

Содержание

Секция 18. Теория и методика преподавания иностранных языков и культур.....	2
Абдрашитова Н.Т., Лисачева Л.В. Грамматическая сторона устной речи и чтения как одна из целей обучения иностранному языку.....	2
Абдрашитова Н.Т., Лисачева Л.В. Теоретические и методические основы разработки учебников и пособий для студентов неязыковых вузов.....	5
Анохина Е.А. Методы запоминания иностранных слов и словосочетаний.....	8
Антонова О.В. Овладение особенностями интонационно-речевой культуры иностранного языка.....	12
Баканова Ю.В. Использование аутентичных материалов в процессе подготовки студентов к межкультурной коммуникации	20
Бочкарева Т.С. Стратегическая, дискурсивная и социальная компетенции при обучении иностранным языкам.....	26
Габдешева А.Е. Интерпретация и художественная характеристика стихотворения Редьярда Киплинга «If».....	33
Гладкова О.Д. «Большой бизнес и окружающая среда» - опыт подготовки и проведения открытого занятия по иностранному языку в высшей школе.....	39
Гладкова О.Д. Метод проектов как средство повышения качества языковой подготовки специалистов.....	50
Крестинина А.А. Проблема обучения грамматическим навыкам.....	53
Кудряшова Л. В. Развитие навыков аудирования при обучении иностранному языку в вузе.....	56
Латаева С.С. Образ мира и язык.....	60
Маковская Э.Н. Иностранный язык как средство профессионально-личностного развития студентов втузов.....	63
Потемкина Г.Г. О роли, мотиве и установки в процессе обучения студентов чтению иноязычной литературы на неязыковых специальностях	67
Санникова С.В. Социокультурный аспект взаимодействия языка и культуры.....	71
Тимакина О. А., Кудряшова Л. В. особенности подготовки иноязычного текстового материала для дистантного обучения в неязыковом вузе.....	75
Тучкова Е.Ю. Некоторые особенности, цели и значение использования аутентичной прессы в процессе обучения иностранному языку в высшей школе.....	79

Секция 18. Теория и методика преподавания иностранных языков и культур

Абрашитова Н.Т., Лисачева Л.В. Грамматическая сторона устной речи и чтения как одна из целей обучения иностранному языку

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одной из целей обучения ИЯ в вузе является развитие иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов. Коммуникативная компетенция стала рассматриваться как цель обучения с появлением и распространением коммуникативного метода обучения ИЯ. Коммуникативный метод преподавания ИЯ появился в конце 1970-х начала 1980-х гг. Он пришел на смену широко распространенным методам:

1. Сторонники грамматико-переводного метода считали, что ИЯ может быть изучен только через грамматику (знания правил).
2. Сторонники прямого метода, напротив, считали, что при обучении ИЯ совсем не следует заниматься грамматикой (заучивание грамматически-верных образцов).

Это противоречие в значительной степени вызвано различным пониманием термина “ грамматика “. Поэтому, прежде всего, следует иметь в виду, что в лингвистике выделяются два значения этого термина: грамматика как один из основных разделов науки о языке и грамматика как грамматический строй речи. Грамматический строй речи может быть освоен чисто практически без усвоения правил о его грамматических явлениях, как это имеет место в родном языке, однако знание этих правил облегчает и ускоряет практическое овладение ИЯ.

В появившемся позднее коммуникативном методе акцент делался на необходимость подготовки обучающихся к реальному общению на ИЯ. В современном образовательном стандарте по ИЯ овладение грамматическими средствами рассматривается в качестве одной из целей обучения в рамках развития языковой компетенции.

Традиционно выделяют два основных подхода к обучению грамматике, эксплицитный и имплицитный. Эксплицитный подход отличается объяснением грамматических правил и явлений. Имплицитный, же, наоборот, характеризуется повторением и заучиванием грамматически верных структур без изучения самих правил. Эксплицитный подход к обучению грамматике реализуется двумя основными методами - индуктивным (предлагается фрагмент речевой / языковой ситуации, анализируя который студенты должны найти грамматические закономерности и сформулировать грамматическое правило) и дедуктивным (преподаватель сначала дает грамматическое правило, а студенты затем отрабатывают новые структуры в коммуникативно-

ориентированных заданиях).

С точки зрения когнитивного развития студентов и формирования у них стратегий самообразования индуктивный метод обучения грамматике является наиболее ценным. Материал, который не дается в готовом виде, а “добывается” в процессе изучения и исследования, лучше запоминается. Несмотря на свои преимущества, индуктивный метод требует значительно больше учебного времени и усилий преподавателя. Поэтому в практике преподавания ИЯ имеет место рациональное сочетание индукции с дедукцией. Важно определить преимущества каждого из этих способов и факторы, влияющие на их выбор. Это создает благоприятные условия для студентов с разным уровнем интеллекта, способностями овладевать грамматическим материалом (от элементарного заучивания до поиска и нахождения грамматических закономерностей в предложенных образцах). Одним из основных принципов методики обучения грамматике является принцип последовательного обучения, согласно которому, грамматический материал преподается в определенной последовательности. Например, после изучения трех основных форм глагола, изучаются временные формы действительного, затем страдательного залога. Как и в “лексическом” уроке здесь обычно три главных вида работы:

- речевая зарядка или речевая подготовка;
- презентация нового грамматического материала;
- автоматизация речевого материала.

Эти виды работы плавно переходят один в другой, презентация и автоматизация вообще могут “перекрещиваться”: новый материал вообще может предъявляться дозами (с начало один образец, затем другой и т.д.), каждая из которых автоматизируется. Главным в презентации грамматического материала является показ функционирования его в речевой деятельности (со стороны преподавателя) и осознание функциональных и формальных особенностей данного материала (со стороны студентов). Одним из главных условий формирования грамматических навыков является выполнение достаточного количества адекватных упражнений, т.к. они направлены на создание стереотипов формы (формальные упражнения) и приближают студентов к выражению собственных мыслей в связи с определенными задачами общения (условно-речевые). От установления правильного баланса между ними зависит, успех усвоения. Таким образом, система упражнений обеспечивает усвоение активного грамматического минимума, обслуживающего устную речь и чтение. Лексико-грамматическая систематизация, проводимая регулярно, создает ситуацию постоянного подкрепления, что значительно, упрочивает языковую базу развиваемых видов речевой деятельности.

Контроль сформированности грамматических навыков не может быть исключен из контроля уровня сформированности иноязычной компетенции (по аспектам языка и видам речевой деятельности). Контроль грамматических навыков должен проводиться как с помощью грамматических тестов, так и осуществляться в процессе контроля видов речевой деятельности.

У студентов уже имеются определенные теоретические и практические

знания по грамматике. Поэтому важно не только расширить и углубить эти знания, сколько систематизировать их. Следовательно, целесообразнее рассматривать не отдельно взятое грамматическое правило, а сразу целый ряд грамматических явлений, функционально связанных между собой. Такой комплексный подход к повторению грамматического материала в большей степени позволит студентам сознательно выбирать грамматические средства в зависимости от поставленной коммуникативной задачи. Грамматические упражнения способствуют формированию и совершенствованию у студентов умений и навыков грамматически правильной речи.

Абдрашитова Н.Т., Лисачева Л.В. Теоретические и методические основы разработки учебников и пособий для студентов неязыковых вузов

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

В настоящее время теория разработки учебника рассматривается в отечественной методике как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов его оптимизации. Хотя в системах обучения разным языкам в высшей школе учебник признан основным средством обучения и руководства в работе обучающего и обучаемых, однако вопросы теории разработки учебника для разных типов учебных заведений требуют дальнейшего совершенствования.

Вузовская методика ИЯ, в целом еще очень слабо разработанная, не создала общих основ содержания учебников по иностранным языкам.

Создание теоретических основ вузовских учебников связано с типичными трудностями. Так, в высших учебных заведениях практикуется «принцип автономии (выбор методической системы, очередность прохождения учебных курсов, правил комплектования студенческих контингентов и др.) и внутреннего самоуправления». Это значит, что каждый вуз имеет право вносить определенные изменения в общую систему обучения ИЯ и ее элементы.

В группы для изучения основного языка входят, как правило, студенты с крайне разнородным уровнем подготовки по предмету, обусловленным неодинаковыми программами средних учебных заведений. Кроме того, из-за общей типичной малочисленности студентов в группах по отдельным языкам (например, немецкому) невозможно обеспечить требуемую вузом наполняемость каждой группы, к тому же с одинаковым уровнем подготовки.

Группы комплектуются в основном из студентов разных факультетов. В этих условиях трудно обеспечить специфический профессионально-ориентированный характер обучения.

В зависимости от уровня обученности студентов и профессиональных потребностей абитуриентов вуза на изучение ИЯ в вузах отводится неодинаковое количество академических часов.

Отсюда напрашивается вывод, что единый учебник любого языка не может включить материалы, необходимые для подготовки сотен различных специалистов на факультетах и в вузах разного профиля. Тем не менее целесообразность создания такого единого учебника очевидна.

К основным общим элементам содержания учебника относятся:

-тексты, упражнения, задания и объяснения, необходимые для обучения студентов с различным уровнем подготовленности по предмету (как сравнительно низким, так и вполне удовлетворительным);

-оригинальные и адаптированные тексты общенаучной тематики;

-разделы грамматики разных подязыков, общие для вузовского курса ИЯ;

-наиболее частотная лексика изучаемого языка;

- общенаучные термины и словосочетания, обозначающие употребительные в науке понятия, а также объяснение форм и значения элементов международной терминологии;

- рекомендации и задания для самостоятельной работы с учебником и отдельными его разделами, в том числе для самоконтроля и самооценки уровня знаний и умений.

Единый учебник предусматривает выпуск дополнительных пособий, необходимых для подготовки специалистов определенного профиля, где будут тексты, упражнения и задания, тематические списки наиболее употребительной лексики, относящейся к профессиональному языку специалистов.

В группах для обучения конкретному ИЯ задача преподавателя состоит в том, чтобы осуществлять разносторонний дифференцированный подход, зависящий в первую очередь от двух основных факторов: уровня владения ИЯ у разных групп студентов (на начальном, основном, продвинутом этапах) и профиля обучения на определенном факультете.

В условиях значительных расхождений в уровнях владения изучаемым языком, особенно на начальном этапе обучения, преподаватель, как правило, делит студентов на две подгруппы - более сильные и слабо подготовленные. Студенты, показавшие неудовлетворительные результаты при тестировании в начале обучения или до введения систематического курса ИЯ, проходят расширенный подготовительный курс.

Рассмотрим возможный дифференцированный подход к обучению ИЯ:

-в разных подгруппах студентам предлагаются разные по трудности или объему тексты, задания и упражнения;

-при работе над общим для всей группы учебным материалом подгруппам студентов могут даваться разные задания (например, при прослушивании аудиотекста слабо подготовленные должны готовиться к передаче его содержания на родном языке, а подготовленные хорошо - к пересказу на ИЯ);

-с учетом уровня обученности студентов лексический и грамматический материал может формироваться у одних студентов с целью его использования только в рецептивных видах речевой деятельности, а у других - также и в продуктивных;

-в группах и подгруппах, укомплектованных из студентов разных факультетов, помимо общего для всех лексического минимума, отдельные студенты овладевают также индивидуальным лексическим минимумом - слова профессионального ИЯ, используемого в письменных текстах и устном общении иностранных специалистов, иноязычные названия специальностей рода трудовой деятельности, средств производства и пр. Лексический

минимум, относящийся к профессиональному языку иностранных специалистов разного профиля, не входит в содержание общего учебника

ИЯ для студентов отечественных вузов.

Анализ проблем, возникающих при обучении иностранным языкам студентов в вузе, позволяет сделать ряд выводов и предложений, направленных на дальнейшее совершенствование содержания и структуры учебника ИЯ:

-В системе пособий по основному ИЯ нужен учебник, предназначенный для повышения общего уровня практического владения данным языком в соответствии с выделяемым в вузовском курсе направлением.

Единый учебник может служить дополнением к действующим или другим вновь созданным учебникам ИЯ для специалистов определенного профиля.

- На начальном этапе курса в учебнике должны быть разделы, предназначенные для обучения студентов с разным уровнем подготовленности по ИЯ.

- Тексты учебника, независимо от уровня подготовленности студентов, целесообразно использовать для сообщения лингвистической, дозированной культурологической и страноведческой информации.

- Задания и упражнения учебника направлены на совершенствование не только фонетических, лексических или грамматических умений и навыков, но и для закрепления знаний студентов о странах изучаемого языка и культуре их народов.

- Учебник должен включать разделы для самоконтроля и самооценки знаний, умений и навыков, предусмотренных программой ИЯ.

- Особо в учебнике дается справочный материал - энциклопедии, справочники, изданные за рубежом, что поможет для дальнейшей самостоятельной работы студентов.

В новом учебнике немецкого языка учтены теоретические и методические основы и использованы новые принципы обучения студентов.

Материалы единого учебника и взаимосвязанных с ним дополнительных пособий подразделяются на три этапа обучения.

Единый учебник строится на основе произведений речи неспециализированной тематики (бытовой, общепознавательной), а также тематики страноведческого и культурологического характера, относящейся к странам изучаемого языка и России. Фактический материал, излагаемый в едином учебнике, заимствован из статей в зарубежных и отечественных энциклопедиях и справочниках.

Анохина Е.А. Методы запоминания иностранных слов и словосочетаний

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Изучая английский язык, мы уделяем много внимания грамматике, переводам, произношению, чтению, но за этим, многогранным процессом обучения, забываем о своем родном и любимом. Даже не пытаемся анализировать свои ошибки, не пытаемся понять, почему или отчего вдруг случилась очередная неприятная ситуация на уроке или в процессе разговора с иностранцем.

Все дело в том, что студент обычно все свои проблемы в изучении английского сводит к одной: "не выучил, значит, надо еще зубрить". Хотя эти самые проблемы могут быть исключительно психологического свойства. В нашей жизни много правил, помимо правил английского языка. Например, "Мойте руки перед едой", "Переходите улицу на зеленый свет", "Не стой под стрелой". И мы их даже иногда соблюдаем, поскольку неадекватное поведение может иметь некие неприятные последствия. Однако, подобные элементарные правила "эксплуатации собственного организма" при изучении английского языка мы не соблюдаем, поскольку практически ничего не знаем о них. И самые насущные для каждого студента, наверное, те из них, что касаются процесса запоминания.

Память человеческая состоит из двух разделов - краткосрочная память и долгосрочная.

Что такое краткосрочная память? Понятие несколько растяжимое. Вы же помните, что с вами произошло 5 минут назад? А 2 часа назад - вряд ли уже помните все мельчайшие подробности, при условии, что ничего примечательного с вами не происходило. И нужно приложить хотя бы легкое усилие, чтобы вспомнить какую-то мелочь. А на следующий день можете вообще забыть многие эпизоды из вчерашних событий, поскольку они были слишком мелкими и незначительными. Это и есть краткосрочная память, здесь информация не задерживается надолго.

Представьте себе, если бы мы запоминали все мельчайшие события своей жизни раз и навсегда. Человеческий организм защищает сам себя от информационной перегрузки.

Долгосрочная память - это своеобразный "сундучок", в котором хранится информация, воспринятая за всю жизнь. Вы помните места, людей, события, любую иную информацию, которая либо очень нужна вам для реальной жизни, либо произвела на вас глубокое впечатление. Либо - это еще один момент - эту информацию вы много-много раз повторяли, запомнили до автоматизма. Например, какое-нибудь стихотворение, которое в глубоком детстве учили в школе, не забудется и в 85 лет. Еще интересная вещь - информация, которую вы воспринимали в детстве, лучше сохраняется в памяти, чем та, что вы восприняли в более позднем возрасте.

Поступающая информация сначала вводится в краткосрочную память, держится там буквально минут 15, а затем, если эта информация не произвела на вас яркого впечатления (вы не повторили вовремя только что пройденный материал), выбрасывается из краткосрочной памяти, и вы постепенно ее забываете. Проверьте это на собственном опыте с помощью очередного урока английского языка в учебнике. И поймете, что это именно так. Учителя в школе обычно строят свои уроки так, чтобы объяснение нового материала шло приблизительно 10-15 минут, а затем преподаватель обязательно подводит итоги пройденного, напоминает студентам то, о чем говорилось 15 минут назад. Это первый барьер "забывания". Второй барьер забывания наступает минут через 30-40. Поэтому хорошие преподаватели обычно в конце занятия опять вкратце напоминают студентам, что они проходили сегодня. А третий барьер "забывания" - это следующий день или через день, в зависимости от индивидуальных особенностей человека.

Есть еще особенность - если психо-эмоциональное впечатление от полученной информации было достаточно сильным, то она просто "врезается" в память человека на всю жизнь.

Еще один момент, если человека в момент запоминания или воспроизведения информации каким-то образом отвлечь, можно чисто физически - толчок, например, громкий звук, эмоциональное воздействие, слово или фраза не по теме, при этом внимание человека переключилось с предмета, который нужно запомнить, на что-то иное - уж будьте уверены, он тут же забудет то, что происходило десять секунд назад!

Всякий раз, когда вы приступаете к изучению очередного урока английского языка, стараетесь выучить какой-то набор слов, фраз, помните: главное - сосредоточенность и мотивация. Конечно, каждый из нас имеет свою цель, когда берется изучать английский язык. Кто-то хочет просто получить диплом или сертификат. Кто-то - сделать карьеру, выйти замуж за иностранца, получить высокооплачиваемую работу, свободно общаться с бизнес-партнерами и т.д. Это замечательно, когда есть такая большая, общая цель. Но она не влияет на процесс запоминания конкретного слова. Нужен некий сиюминутный мотив, достаточно сильный, способный создать то самое яркое психо-эмоциональное впечатление для каждого запоминаемого слова или фразы.

Можно выстраивать и ассоциативные цепочки, "привязывать" плохо запоминающиеся слова или фразы к каким-то важным предметам, значимым событиям. А еще - переживаниям. Лучше всего вам поможет в этом деле увлекательная игра.

Каждый человек уникален, и свойства памяти индивидуальны. Поэтому, вам нужно немного поэкспериментировать, попробовать разные способы запоминания английских слов и фраз. А еще лучше - придумать свои собственные способы, составить из них своеобразную увлекательную игру. И не забывайте - память можно тренировать и развивать. Пересказывать текст, как это обычно задают в школе и в институте «прочитайте и перескажите текст...» не эффективно!!! Мозг испытывает довольно сильное

напряжение при попытке сначала запомнить, а потом воспроизвести информацию, часто совершенно не представляющую никакого интереса для человека, вспомнить, о чем и в какой последовательности говорилось в тексте, затем какие слова и выражения были использованы в тексте. Естественно, что информация, полученная при таком прессинге и без каких-либо директив на дальнейшее использование, мозгом просто выбрасывается, загоняется на такие «задворки», откуда без значительных усилий ее не вытащишь. Попробуйте вспомнить две-три фразы (именно фразы, а не слова) из того количества текстов, которые Вам задавали пересказывать в школе или институте. Скорее всего, не вспомните ни одной. И это естественный результат стратегии обучения Ваших преподавателей.

Так как же работать с текстом, что бы это действительно «продвигало» в изучении иностранного языка?

1. Прочитайте текст и разбейте его на небольшие фразы (если Вы только начали изучать язык, пусть это будут совсем небольшие фразы – он идет, она поет, он смеется и т.д.).

2. Переведите или найдите наиболее точный эквивалент фразы в русском языке, который бы естественно (не резал слух) звучал по-русски. Лучше выбрать вариант, который, может и не передает все оттенки значений выражения на иностранном языке, но звучит по-русски естественно. Если Вы затрудняетесь найти такой эквивалент, представьте ситуацию сначала в образах (без слов), затем опишите ее по-русски. Таким образом, Вы найдете подходящий перевод фразы.

3. Запишите аккуратно!!! русскую и иностранную фразу.

4. Произнесите отчетливо несколько раз фразы, меняя их последовательность.

5. Подумайте, в каких ситуациях Вы будете использовать каждую фразу.

6. Если фраза не запоминается, попробуйте поработать с ней, как было описано выше: ярко и подробно представьте ситуации, в которых Вы могли бы употребить фразу, переживите эти ситуации как можно реальней, произнесите фразу несколько раз, как бы «вживитесь» во фразу, попробуйте ее на вкус, увидите ее цвет, почувствуйте фразу. Также ярко представьте и прочувствуйте образы предметов и все действия.

7. Замечайте, выделяйте в тетради или записывайте отдельно специфические, шаблонные фразы.

8. По русским фразам воспроизведите текст.

Данная схема может показаться Вам слишком длинной, но с каждым прочитанным текстом, количество фраз, которые нужно будет таким образом прорабатывать, будет очень быстро уменьшаться, т.к. Вы увидите, что очень многие фразы с небольшими изменениями будут постоянно встречаться в разных текстах. Работая с текстом таким образом, Вы очень быстро заговорите на языке, фразы будут формироваться легко и естественно, более того Вы научитесь грамотно переводить тексты на иностранный язык.

Преподаватели иностранных языков очень часто советуют читать интересные книги на изучаемом языке, говорят, что это поможет быстрее

заговорить на языке и выучить много новых слов. Но таким способом можно только научиться понимать текст на иностранном языке, эффективность такого чтения для приобретения разговорных навыков близка к нулю, даже если новое слово встречается в книге много раз и запомнится, оно, скорее всего, уйдет «в глубокий пассив» и узнаваться будет только в написанном виде.

Но это не значит, что читать книги на иностранном языке не надо!!!

Читайте интересные книги, то, что Вам нравится, просто для удовольствия!

Антонова О.В. Овладение особенностями интонационно-речевой культуры иностранного языка

Оренбургский государственный аграрный университет, г. Оренбург

В начале нового тысячелетия, на первое место по международной значимости выдвигается английский язык. Английский язык проникает по каналам внешнеэкономических связей (появление совместных фирм, предприятий, и т.д.), через теле- и киноэкраны, газеты, журналы, рекламные проспекты, рок и другие стили музыки. Английский язык постепенно превращается в средство международного общения, общечеловеческого единения.

Таким образом, овладение студентами вузов английским языком приобретает сегодня особый гуманитарно-образовательный, лингвистический, социально-религиозный, культурно-экономический и глобальный смысл. Это в свою очередь обуславливает соответствующие требования к преподаванию иностранного языка.

Как же учить сегодня иностранному языку?

Одним из условий успешного обучения является определение четкой стратегии и тактики обучения:

- целей обучения;
- содержания обучения;
- методов, приемов, принципов обучения.

Комплексное проектирование и реализация целей и задач занятия - один из элементов интенсификации и оптимизации учебно-воспитательного процесса на занятиях по иностранному языку.

Цель обучения должна быть комплексной и включать четыре аспекта:

1. Практический (образовательный) – формирование и развитие речевой культуры студентов (формирование и развитие речевой и социокультурной компетенции, необходимой и достаточной для общения в пределах порогового и продвинутого порогового уровней; обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке; развитие культуры устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения);

2. Познавательный – приобретение и расширение знаний о культуре страны, ее истории, литературе, живописи, музыке, обычаях, традициях; о структуре английского языка, ее системе, особенностях, схожести и отличии от русского языка.

3. Развивающий – развитие фонетического и интонационного слуха, речевой догадки, имитации, логического изложения мыслей; развитие памяти (слуховой и зрительной, оперативной и долговременной), внимания, воображения; умения общаться с другими людьми, развитие у студентов способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения; развитие самообразовательного потенциала молодежи в изучении других иностранных языков и многообразия

современного многоязычного и политкультурного мира; развитие интеллектуальных творческих способностей студентов в процессе изучения иностраных языков и культур.

4. Воспитательный аспект – воспитание культуры общения, формирование у студентов уважения к другим культурам и народам, готовности к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем.

Недостаточное внимание к развитию у студентов иноязычной интонации оказывает непосредственное и негативное влияние на процесс овладения иноязычным общением и осуществления акта коммуникации. Студент прилагает подчас титанические усилия, отчитывая или заучивая бесконечные столбики (ряды) слов / диалоги с усваиваемым звуком / интонацией; бездумный дрилл отдельных звуков (иногда с помощью зеркальца и других приспособлений); теоретические правила артикуляции, требующие анатомических знаний речевого аппарата, для того, чтобы осуществить качественное становление произносительных и интонационных навыков. К сожалению, эти усилия либо не всегда приносят желаемый результат, либо цель достигается ценой значительных временных затрат, утратой мотивации к изучению иностранного языка.

Совершенствование интонационных навыков студентов представляет собой один из наиболее трудоемких этапов в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Сложность этого процесса обусловлена, прежде всего, реальными условиями обучения иноязычному общению для абсолютного большинства регионов страны (отсутствие языковой среды, ограниченность аудиторного времени, отсутствие современных технических средств обучения и др.)

Обратим внимание на третий аспект – развивающий, т.е. развитие фонетического и интонационного слуха, речевой догадки, имитации, внимания, воображения; умения общаться с другими людьми, развитие у студентов способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения.

Овладение особенностями интонационно-речевой культуры иностранного языка - наиболее сложная и наименее решенная задача в прикладной лингвистике. Общая линия интонационно-речевой культуры становится «лакмусом», по которому люди в рамках межкультурного общения опознают в собеседнике «своего» или «чужого». Именно на интонационно-речевую культуру традиционно выделяется минимальное время на занятиях иностранного языка. Мелодика речи и отработка интонации, мимики, жестов - прерогатива лишь узкоспециализированных факультетов. Остальные довольствуются: 1) теоретически — общепринятыми рассуждениями о необходимости слухового и визуального погружения в живой язык, 2) практически — ощущением безнадежности от собственных попыток ориентации в графических «кривых» и рисунках, отображающих интонационный строй речевой фразы, 3) гипотетически — мечтами о развитом музыкальном слухе, пластики, для легкого копирования речевой интонации. Не

оспаривая эти тезисы по сути, заметим, что их эффективность так или иначе обуславливается выстраиванием определенной методики их направленного подключения к процессу изучения интонационно-речевой культуры студентов. Пассивное погружение в язык не приводит к значимым результатам, так и имеющийся музыкальный слух, хорошая мимика и врожденная пластика могут не раскрыть сполна своих возможностей в сфере речевой деятельности.

Речевая деятельность характеризуется такими специфическими элементами своего предметного содержания, как предмет (мысль), средства (языковая система), способ формирования и формулирования мысли (речь), продукт (умозаключение при рецепции; высказывание, или текст, при речепорождении), результат (понимание или непонимание смысла в рецептивных видах деятельности, а в продуктивных – вербальная или невербальная реакция на высказывание). Речевую деятельность характеризуют речевые механизмы, основанные на действии общефункциональных механизмов мышления, памяти. Характеристикой речевой деятельности является и единство ее внешней стороны – исполнительской, реализующей саму деятельность, и внутренней, внешне не наблюдаемой. ” Внутренней стороной, или основным ” механизмом”, реализующим рецептивные виды речевой деятельности, является смысловое (зрительное и слуховое) восприятие, продуктивные виды – процесс смысловыражения (или речепорождение, речепроизводства)” (Зимняя, с 139)

В речевой деятельности принято выделять три канала информационного обмена: звуковой, интонационный и жестово-мимический. Первый канал обеспечивает передачу звуков, из которых состоят слова, и словесное ударение. По второму каналу передаются разнообразные интонационные характеристики высказывания, к которым относятся фразовые акценты и интегральные характеристики произнесения: уровень тона, громкость, темп, качество голоса. Жестово-мимический канал весьма разнообразен по своим техническим возможностям.

Эти три канала имеют функциональную специализацию, хотя некоторые функции могут выполняться средствами разных каналов. Главная функция звукового канала состоит в передаче вещественного содержания сообщения – в назывании объектов и их свойств, а также событий, происходящих в мире. У интонационного канала имеется три базовых функции. Во-первых, с его помощью отражаются разнообразные сведения, связанные с самим процессом общения: цель высказывания (сообщение, вопрос, побуждение и т.д.), оценки сообщаемого (вероятностная, значимостная и др.), информационный статус компонентов: рема (вводимая информация) и тема (адрес в системе знаний, по которому она направляется). Во-вторых, качества голоса выполняют изобразительные функции: они символизируют такие характеристики объектов, как размер, форма, удаленность от референциальной точки и т.д., и такие характеристики предикатов, как активность/стативность, точечность/протяженность действия и др. Наконец, выражая эмоциональные состояния говорящего, интонация является экспрессивным средством. Жестово-мимический канал по функциям в основном близок к интонационному, однако

некоторые из жестов несут вещественное содержание.

До последнего времени компьютерные речевые технологии ориентировались на письменный (буквенный) текст. Между тем эта форма фиксации речи отражает лишь звуковой канал общения с незначительными добавлениями элементов интонационного канала в виде знаков препинания. В принципе, письменный текст является универсальным средством, способным отразить функционирование всех каналов (*спросил с удивлением, вытирает глаза* и т.п.). Однако, большая часть информации, идущей через интонационный и жестово-мимический каналы, в письменном тексте отсутствует. Является ли она избыточной? В случае научного или делового текста на этот вопрос можно (хотя и с оговорками) ответить утвердительно. Однако, если мы имеем дело с диалогом, то адекватное понимание его не вещественного (модального и дискурсивного) содержания невозможно без привлечения мощной системы сематической интерпретации, компенсирующей утрату акцентно-интонационной информации, и даже в этом случае оно будет неполным. Что касается изобразительных средств интонации, то они информационно избыточны, поскольку связь значения и формы здесь фиксирована (например, удаленность и неопределенность символизируются удлинением гласных, компактность и темнота – узким раствором рта, большой объем – расширением ротовой полости и понижением тона, агрессивная установка говорящего – напряженностью голосовых связок, стативность предиката – ослаблением дыхательного усилия и т.д.). Многие из этих характеристик имеют и жестовые корреляты, например, значительная пространственная удаленность маркируется как долготой гласного, так и специфическим жестом головы. В эпоху тотальной экспансии аудиовизуальных технологий такие изобразительные средства могут иметь немаловажное значение для воздействия на адресата (в частности, они активно, хотя и неосознанно, используются в рекламе), и, несмотря на избыточность, они заслуживают детального изучения.

Рассмотрим модель речевой деятельности, предлагаемую В.Б.Касевичем, в которой он соотносит этапы речевой деятельности с планом звукового, а следовательно, и интонационного оформления речи. Суть его подхода заключается в том, что ”фонология – это особый компонент языка, обладающий собственной внутренней стратификацией, которая отвечает представительству фонологического аспекта на различных знаковых уровнях языка и речевой деятельности” (Касевич, с 248). Так как процессы речевосприятия, речепроизводства и усвоения языка характеризуются принципиальной изоморфностью, то ”... при продвижении как от смысла к тексту, так и в обратном направлении – от текста к смыслу – происходит развертывание структур, которыми оперирует носитель языка, от более обобщенных к более конкретизированным, наполненным внутренней метрикой; таково же развитие осваиваемых структур при овладении языком...” (Касевич, с 251).

Теперь обратим внимание на общую интонацию речевой деятельности. Следует заметить, что средства выражения общего интонационного ”ключа” высказывания являются общеязыковыми, и это означает, что не зная языка,

можно уловить общую интонацию речи, понять, сердится, печалится или радуется говорящий. Сказанное не противоречит отнесению уровня мотивации и уровня глубинной семантики к языковым этапам речевой деятельности, так как здесь еще не задействована конкретная языковая система, и ”работает” индивидуальный предметно-изобразительный код или ”универсальный” язык (Н.И. Жинкин). Собственно языковые этапы речевой деятельности называются поверхностными.

Теперь рассмотрим модель уровневого восприятия речи. В процессе восприятия речи слушающий активно преобразовывает речевой сигнал: устанавливает наиболее обобщенные характеристики высказывания, затем продвигается к его конкретному представлению. Так, на начальных ступенях происходит определение сигнала как речевого. Затем, если речевой сигнал опознается как родная речь воспринимающего, то активизируются механизмы языковой системы родного языка, если же речь квалифицируется как ”чужая”, то активизируются механизмы нужной в данный момент языковой системы (конечно, в случае, когда воспринимающий владеет этой системой).

”На глубинно-семантическом уровне речевосприятия слушающий опознает общий интонационный ”ключ”, который обобщенно характеризует высказывание, отражая его общий смысл (хочет ли говорящий сообщить нечто, спросить, попросить, приказать).

Следующему, поверхностно-семантическому уровню восприятия речи соответствует уровень фонологического компонента, представленный интонационными контурами, характеризующими коммуникативный тип высказывания. На этом уровне происходит дальнейшая конкретизация структуры высказывания: определяя интонационный тип фразы, слушающий относит ее к одному из коммуникативных типов – повествовательному, вопросительному, побудительному. Для восприятия речи на данном уровне важно то, что первичная сегментация и интерпретация речевого сигнала обеспечивается совместно с грамматическими морфемами, также определяемым уровнем семантики”. (Svensson, 1974).

Процессы речепорождения и речевосприятия у носителей языка протекают слаженно и автоматизированно ввиду отработанности операций развертывания структур: от более обобщенных к более конкретизированным, при продвижении как от смысла к тексту, так и в обратном направлении – от текста к смыслу. Говоря на родном языке, человек направляет внимание на содержание, то есть на смысл. План содержания высказывания занимает ведущее место в речевой деятельности. Отбор и идентификация интонационных средств, непосредственно участвующих в кодировании и декодировании смысла, осуществляется без направленного и осознаваемого говорящим и слушающим контроля сознания – на уровне фонового автоматизма.

Механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языке в целом совпадают. Однако процесс речевой деятельности на неродном языке имеет свои особенности.

”В начальный период изучения иностранного языка внимание

осуществляющего речевую деятельность на нем неизбежно направляется на формальную сторону, под которой в аспекте нашего рассмотрения понимается отбор интонационных средств и оформление ими высказывания. Это обусловлено тем, что иноязычные интонационные средства еще не вошли в долговременную память и не сформировались навыки оперирования ими. Таким образом, в этот период складывается достаточно трудная психологическая ситуация распределения, переключения внимания на два объекта: план содержания и план выражения, в результате чего подвергается перегрузке оперативная память, которая ”обслуживает” и оперирование языковыми единицами, и удержание логики раскрытия предмета высказывания” (Зимняя, с 112).

Несмотря на различие условий, в которых происходит становление родной речи и усвоение неродного языка, ”данным процессам присущи и общие черты, обусловленные единством языка как сущности, наличием языковых универсалий и существованием общих законов усвоения (Лапидус, 62)”. Приступая к изучению иностранного языка, человек уже не является ”чистой доской”, и усваиваемый новый код накладывается на код родного языка. Естественно, что усвоение неродного языка может происходить только в условиях взаимодействия родного и данного (изучаемого) языка, то есть ”в условиях действия интерференции, в котором своеобразно проявляется противоречие между универсальным и специфическим, между сходством и различием, присущих первичной и вторичной языковым системам.” (Любимова, с4).

Объективные отличия процессов усвоения родного и неродного языков проявляются уже на этапе мотивации. Мотив всегда личностно окрашен, связан с эмоциями и волей. А поскольку интонация в речевой деятельности передает не только собственно языковые значения, а используется для выражения смыслов, связанных с эмоционально – волютивной стороной речевой деятельности, то это и объясняет ее представленность на высших уровнях порождения речи. Наиболее общий замысел высказывания заключается обычно в том, что говорящий хочет что-то сообщить, спросить побудить к действию, выразить свое отношение к чему – либо. Но именно эти аспекты отражаются и передаются интонационными средствами. У – человека носителя иностранного языка подобная связь между замыслом и его интонационным оформлением либо вообще отсутствует, либо недостаточно прочна, что может в определенной мере затруднить ход построения высказывания на иностранном языке, особенно на начальном этапе овладения им. Именно в интонационном плане при овладении неродным языком отчетливо проявляется интерферирующее влияние родного языка, нарушающее, а иногда и разрушающее, процесс общения, что, в свою очередь также отрицательно влияет на мотивацию общения на неродном языке.

Интонационное оформление иноязычной речи может быть использовано вместо родного лишь в случае, если его связь со смыслом достаточно прочна, чего можно достигнуть только многократным интонационным выражением данного смысла в процессе выполнения

коммуникативных заданий.

”Иноязычный же индивид испытывает определенные трудности при интонационном оформлении речи. Имеющие место нарушения суперсегментной стороны фонетического оформления речи на неродном языке обусловлены несформированностью фонетической базы на данном языке и интонационных навыков в речи, а система интонационных соответствий, возникающая в условиях межъязыковой интерференции, не позволяет обучаемому правильно интонировать конкретное высказывание при речепроизводстве и адекватно воспринимать смысл высказывания, опираясь только на его объективные интонационные характеристики, соответствующие системе данного языка.” (Любимова, 152)

Таким образом, интонационная система родного языка оказывает определенное влияние на процесс становления фонетической базы на изучаемом языке. Для того, чтобы это влияние не было столь существенным, необходимо основное внимание говорящего и слушающего направить, прежде всего, на специфику интонационного оформления смысловой стороны высказывания на иностранном языке.

Интонационные компоненты, формирующие высказывание используются в самых разных языках. В этом проявляется их ”универсальность, оказывающая положительное влияние на результаты освоения чужой интонационной системы. Наличие универсального в интонации обусловлено общечеловеческими физиологическими данными” (Lieberman Ph.), ограниченным ”списком компонентов интонации и ограниченной возможностью их комбинирования”(Дубовский), ”общими для различных языков функциями интонации”(Romportl), а также тем, что во всех языках такие параметры, как ”частота основного тона, длительность и интенсивность участвуют одновременно в формировании как просодических признаков интонационного контура фразы, так и признаков звуковых единиц”(Светозарова).

В интонологии пока не сложился единый подход к описанию функций интонации. Перечень интонационных функций как в количественном отношении, так и по содержанию не совпадает у различных исследователей. Так, Ф.Данеш (1960) выделил две первичные функции интонации: создание высказывания и сигнализация о соотношении темы(”основа высказывания, которая содержит меньше всего информации) и ремы(”обобщенная структурная единица высказывания”); и две вторичные функции: характеристика цели высказывания, эмоциональная функция. Л.К. Цеплитис предлагает различать семантическую, синтаксическую и стилистическую функции интонации, при этом понимая функцию как ”использование интонационных знаков”(Цеплитис, 204).

В предисловии к своему сборнику ”Интонация” Л.Р. Зиндер достаточно обобщенно трактует функции интонации, приводя перечень интонационных значений. Этот перечень он оставляет открытым, отмечая, что ”каждое из перечисленных значений интонации нередко считают ее особой функцией. Едва ли это правильно: трудно исчислить количество подобных

значений и так сформулировать их сущность, чтобы это получило достаточно широкое признание”(Интонация, 7 – 8). Выделяя коммуникативный аспект интонации, Л.Р.Зиндер предлагает ”считать единой функцией все то, что связывает интонацию со смыслом и синтаксическим строем предложения”(Интонация, 8).

Будущему специалисту просто необходимо изучать интонационно-речевую культуру иностранного языка, т.к. если человек не сможет правильно выразить свои мысли люди просто напросто его не поймут. С человеком, который умеет интересно говорить и может увлечь своим рассказом приятно общаться.

Литература:

- 1. Дубовский Ю.А.** Анализ интонации устного текста и его составляющих / Ю.А.Дубовский – Минск, 1978.– 267.
- 2. Жинкин Н.И.** Язык. Речь. Творчество: Избранные труды. / Н.И. Жинкин– М: Лабиринт, 1998.– 239.
- 3. Зимняя И.А.** Психология обучения неродному языку. / И.А.Зимняя– М: Русский язык, 1989.– 314.
- 4. Зиндер Л.Р.** Общая фонетика. / Л.Р.Зиндер– М: Высшая школа, 1979.– 245.
- 5. Касевич В.Б.** Элементы общей лингвистики. / В.Б.Касевич– М., 1983.– 309.
- 6. Лапидус Б.А.** Некоторые теоретические вопросы методики обучения неродному языку / Б.А.Лапидус общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. Составитель Леонтьев А.А.– М.: Смысл, 1991.– 378.
- 7. Любимова Н.А.** Проблема фонетической базы в условиях межъязыковой интерференции / Н.А.Любимова– М.: Языковое и литературное образование в школе и вузе.– СПб, 1997.– 412.
- 8. Светозарова Н.Д.** Интонационная система русского языка. / Н.Д.Светозарова– Л., 1982.– 307.
- 9. Цеплитис Л.К.** Анализ речевой ситуации / Л.К.Цеплитис– Рига, 1974.–379.
- 10. Lieberman Ph.** Intonation Perception and Language / Ph.Lieberman, Cambridge, Massachusets, 1967. – 257.
- 11. Romportl M.** Intonological Typology// Studies and phonetics / M.Romportl, Praha, 1973.– 288.
- 12. Svensson S.–G.** Prosody and Grammer in Speech Perception. / S.– G.Svensson, Stockholm, 1974.– 307

Баканова Ю.В. Использование аутентичных материалов в процессе подготовки студентов к межкультурной коммуникации

Челябинский государственный университет, г.Челябинск

Новая образовательная система третьего тысячелетия призвана обеспечить реальное взаимодействие будущих специалистов в глобальном пространстве, включающем в себя конгломерат культур. В связи с этим в последние годы приоритетную значимость приобретает обучение иностранному языку как средству общения с носителями иноязычной культуры с целью достижения взаимовыгодных результатов на бытовом и профессиональном уровнях. При этом особое внимание методисты отводят проблеме развития коммуникативных способностей, ибо от этого зависит продуктивность межкультурной коммуникации, взаимопонимание и взаимоуважение имеющих у субъектов общения представлений.

Социокультурный компонент содержания обучения иностранным языкам знакомит студентов с различными аспектами жизни их зарубежных сверстников, современностью и историей страны изучаемого языка, углубляя и дифференцируя представления обучаемых о действительности [Гальскова 2000:25].

Этот компонент содержания составляют страноведческие и лингвострановедческие знания, а также знания реалий страны изучаемого языка, а именно: повседневной жизни (еда, напитки, национальные праздники и др.), условий жизни (уровень жизни, условия проживания и др.), межличностных отношений (между полами, в семье и др.), основных ценностей, убеждений и мнений, язык телодвижений и др. Во вторую группу входит знание студентами фоновой, коннотативной и безэквивалентной лексики, выражающей культуру страны изучаемого языка в семантике языковых единиц. Чем больше понятий использует студент и чем разнообразнее страноведческая и лингвострановедческая информация, которой он владеет и манипулирует, тем обширнее ассоциативно представленная в его опыте картина мира, тем больше у него семантических и смысловых опор для обозначения и оперирования средствами иностранного языка.

При этом необходимо иметь в виду, что социокультурный компонент не предполагает исключительное сообщение фактических знаний по истории, литературе, географии и др., т.е. знаний, которые являются значимыми для туриста. Знание фактов имеет смысл лишь в той степени, в какой оно является основой для развития межкультурной компетенции обучаемого. Технология усвоения этих знаний должна научить студентов понимать феномены иной культуры в их сопоставлении с собственной, исходной культурой.

Именно этот аспект обучения призван развить их любознательность, интерес и способность к наблюдению за способом мирозидения и мироощущения, способность к рефлексии имеющегося и приобретаемого культурного опыта.

Экстралингвистическая страноведческая информация (знания) в значительной мере определяется межпредметными связями, фокусирующими культуроведческие сведения из разных областей жизни, науки, литературы, искусства. Задача преподавателя состоит не только в том, чтобы развивать у студентов ценностное отношение к языку как культурному феномену, но и стимулировать восприятие и рефлекссию собственных ценностей и общественных взаимосвязей в ходе осмысления феноменов иного миропонимания.

Сегодня много говорят об использовании аутентичных материалов в иноязычной подготовке студентов, в том числе и будущих переводчиков: аутентичных текстов, заданий, аутентичных учебников. Так, И. И. Халеева отмечает, что «обучение переводчиков должно строиться на целостных текстах, причем с самого начала аутентичных или функционально к ним приближенных» [Халеева 1999:72].

Аутентичные тексты стимулируют коммуникативно-познавательную мотивацию, помогают формировать межкультурную компетенцию, повышают языковую культуру в целом, а также позволяют успешно использовать образовательный потенциал иностранного языка.

В пользу применения аутентичных текстов свидетельствуют и следующие аргументы:

- использование упрощенных текстов может впоследствии затруднить переход к пониманию текстов, взятых из реальной жизни;
- адаптированные учебные тексты лишаются авторской индивидуальности, национальной специфики;
- аутентичные тексты вызывают особый интерес у учащихся;
- аутентичные тексты являются оптимальным средством обучения культуре страны изучаемого языка.

Аутентичным, по мнению Harmer J. [Harmer 2000], традиционно принято считать текст, который не был приспособлен для учебных целей, текст, написанный для носителей языка носителями этого языка. А наши отечественные методисты называют аутентичными материалами такие материалы, которые носители языка продуцируют для носителей языка, т. е. это собственно оригинальные тексты, создаваемые для реальных условий.

Н. Д. Гальскова подчеркивает, что «процесс обучения иностранным языкам должен опираться на аутентичный инофонный текст как единицу коммуникации (продукт текстовой деятельности), в котором представлены признаки другой (иноязычной) общности. При этом речь должна идти о социально значимой, культурологически специфической информации, овладевая которой обучаемый будет приобщаться на определенном уровне к культуре другой нации и, интерпретируя его текстовую деятельность, лучше осознавать другую культуру» [Гальскова 2000:79].

Таким образом, система аутентичных текстов, вербально воссоздающая в своей совокупности модель культур контактирующих языков и культур, должна стать центральным компонентом содержания любого метода овладения иностранным языком. Требования аутентичности стало

неотъемлемой частью коммуникативно-ориентированной методики. Во многие тексты включаются слова-реалии, без которых язык не может быть выучен адекватно. Аутентичный текст может и должен быть использован в качестве основы для развития умения устной речи как в монологической и диалогической форме.

Аутентичные материалы (газетные статьи, брошюры авиа- и железнодорожные билеты, письма, реклама, программы новостей, радио и телевидения, объявления и т.д.) - это материалы, которые используют в реальной жизни тех стран, где говорят на том или ином иностранном языке, а не специально созданные материалы для обучения этому языку. Это - реальные задания, которые предполагают реагирование устные или письменные материалы так же, как это происходит в естественных ситуациях общения. Например, прочитать рекламные объявления по трудоустройству не для того, чтобы пересказать их содержание, а для того, чтобы брать подходящее для себя место работы, написать резюме и подготовиться к собеседованию.

Мы обращаемся к использованию аутентичных материалов при построении профессиональной подготовки будущих переводчиков, исходя из требований культурологического подхода, ориентирующего систему образования на обеспечение «интеграции личности в систему мировой и национальной культур», диалога с культурой человека как её творца и субъекта, способного к культурному самообразованию. О необходимости включения будущих специалистов в диалог культур как условия воспитания толерантности, уважения к своей и чужой культуре, указывают в своих исследованиях М.В. Болина, С.М. Колова, Е.А. Макарова и другие учёные. На наш взгляд, этот факт следует учитывать в подготовке переводчиков, поскольку «только в процессе диалога возможно постижение мира и его субъективное принятие», что впоследствии окажет влияние на формирование «переводческой личности», максимально приближенной к «инофонной» [5].

Необходимо учесть, что тексты существуют не в безвоздушном пространстве. Они имеют свою национальную культурно-историческую специфику, входят в традиционно установленные рамки (стили, типы, жанры), обусловлены поставленными перед ними целями, запечатлевают человеческое мышление, являясь «продуктом» человеческой мысли и речетворчества.

В процессе подготовки переводчиков необходимо создать условия для овладения студентами умениями поиска, обработки и применения информации как формы функционирования знаниями в виде текста, являющегося фундаментом, на основе которого строится иноязычное обучение.

Тематика учебных текстов, как правило, определяется учебной программой. Поскольку в современных динамичных условиях перед высшим образованием выдвигается в разряд актуальных задача «максимального развития коммуникативных способностей», мы предлагаем включить в программу по практическому курсу иностранного языка темы, связанные с будущей профессионально-коммуникативной деятельностью студентов, отражающие её лингвистический, социокультурный и социально-психологический аспекты.

В соответствии с данной тематикой необходимо подбирать проблемные

тексты: во-первых, это позволит обеспечить получение фактической информации по широкому спектру обсуждаемых вопросов; во-вторых, проблематика текстов поможет в решении таких важных задач, как воспитание личности, позволит сформировать необходимые переводчику свойства и качества: ответственность, готовность критически оценивать поступающую информацию, терпимость к другим, эрудированность, способность к коммуникативному взаимодействию, профессиональную этику.

Аутентичный проблемный текст, содержащий профессионально значимую информацию, представляет собой сплав знаний о мире, человеческих отношений, то есть культуру определённого субъекта, который может быть также и коллективным. «Опыт отношения к миру, сообщаемый текстом, умножает и расширяет реальный жизненный опыт личности, ...даёт опыт, оцененный с позиции определённой культуры, и позволяет выработать собственные установки и ценностные реакции по отношению к типологическим жизненным обстоятельствам» [1, 1998:103]. Аутентичные профессионально значимые материалы реализуют диалог культур.

Согласно лингводидактической теории, выдвинутой учеными Е.М.Верещагиным и В.Г.Костомаровым в совместном труде «Язык и культура» (Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1976), без знаний реалий страны изучаемого языка полноценная коммуникация невозможна. Преподавание языка должно осуществляться одновременно с изучением культуры и менталитета носителей языка. Основываясь на этой идее, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров предложили следующие критерии отбора учебного материала:

- ориентация на современную жизнь страны;
- направленность учебного материала на типичные явления культуры;
- дополнительность, т.е. соотнесенность с корреспондирующим элементом своей страны;
- тематическая соотнесенность;
- актуальность историзма, согласно которому отбираются те исторические сведения, которые известны носителям языка;
- облигаторность, определяющая отбор информационного минимума о произведениях литературы, истории, живописи и т.д., необходимо каждому культурному человеку;
- репрезентативность, согласно которой допустимо обращение к ярким, представительным, но не типичным фактам, даже если они не являются распространенными;
- воспитательная (эстетическая и др.) ценность;
- учет возраста обучаемых их интересов, времени на изучение иностранного языка.

Принимая во внимание данные критерии отбора учебного материала, можно говорить о том, что для изучающих иностранный язык недостаточно и не столь важно обладать энциклопедическими знаниями по физической и экономической географии, например, США, сколько необходимо понимать, как география обуславливает историческое, политическое и экономическое

развитие различных штатов, и как это влияет на жизнь людей. Следовательно, географию страны изучаемого языка следует преподавать и изучать не как отдельные факты, а как дисциплину, требующую не просто механического запоминания, а умения масштабно мыслить, проводить параллели и логически выстраивать свои умозаключения.

В последнее время обсуждение здорового образа жизни, проблем питания и проблем, связанных со здоровьем нации стало ключевым моментом для многих англоязычных журналов и газет, поэтому не составляет никакого труда найти тексты на тему "Food and drinks". В аутентичных зарубежных учебниках представлены тексты, рассказывающие нам о системе питания в Англии и Америке. Эти тексты, как правило, не слишком велики по количеству печатных языков, но достаточно информативны. Вопросы для подтекстовых заданий напрашиваются сами по себе: "What do you know about American system of nutrition?", "Does any difference in eating habits of the Russians and Americans exist or not?", "Does the problem of obesity and fatness exist in Russia and who suffers from it most of all?" и т.д.

Мы считаем, что обсуждение данных проблем должно проходить в сравнении с ситуацией в родной стране, так как зачастую бывает, что при возникновении диалога с носителями языка, мы не знаем, что сказать о России, и какова ситуация в нашей стране. Мы также считаем необходимым разработать блок текстовых и послетекстовых заданий, которые могут включать в себя: задания на true/false, подстановочные упражнения, задания на отработку вокабуляра. Например, можно дать список слов и синонимичный ряд к нему, попросив выбрать подходящий по смыслу синоним к указанным словам. Работа с текстом может длиться от 25 до 35 минут, в зависимости от уровня сложности текста.

Как показывает опыт, включение аутентичных текстов в работу над темой создает благоприятную почву для развития коммуникативных способностей студентов, обеспечивает активность и личную заинтересованность студентов на уроке, опору на имеющийся опыт в языке и общении.

Таким образом, построение содержания языковой подготовки переводчиков на основе аутентичных материалов, отражающих сущность переводческой деятельности, обеспечит полноценное формирование профессионально-коммуникативной компетентности через диалог культур.

При такой организации подготовки будущие переводчики получают ценный, личностно значимый витагенный опыт - опыт диалога культур. Чем он шире и разнообразней, тем лучше усваивается профессиональная деятельность, тем легче формируется толерантность, общительность, способность к коммуникативному партнерству и межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Борев Ю.А. Эстетика. – М.: Политиздат, 1998. – 496с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: Аркти -Глосса, 2000. – 165с.
3. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высш. шк., 1989. – 238с.
4. Халеева И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» // Тетради переводчика: Научн. – техн. сб. – М., 1999.- Вып.24. – С.63-84.
5. Harmer Jeremy. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. – Edinburg.: Gate Longman, 2000. – 198p. 1

Бочкарева Т.С. Стратегическая, дискурсивная и социальная компетенции при обучении иностранным языкам

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Многие вопросы данных уровней коммуникативной компетенции прекрасно разработаны в курсе риторики, поэтому многие гуманитарно-ориентированные факультеты вводят этот курс в обязательную программу. Учебник по риторике может помочь как студентам, так и преподавателю ответить на вопрос о том, как работать над устным выступлением, что такое композиция речи и как грамотно осуществлять взаимодействие со слушателем. Здесь рассматриваются такие вопросы как определение темы, направленности выступления, логических приемов изложения (анализ, синтез, сравнение, обобщение), способов связи речи посредством слов, словосочетаний, предложений, повторов, анафор, выражающих субъективное отношение, языковых средств создания эмоциональности и оценочности речи и т.д.

Трудно не согласиться с тем, что даже на родном языке, где знание слов и их стилистических особенностей не представляет сложности, не всегда удается убедительно и логично выстроить речь. В значительной степени это определяется тем, что на занятиях как иностранного, так и родного языка все устные высказывания студентов представляют лишь речь по форме, а по сути речью не являются. В разработанных методикой классификациях видов речевой деятельности говорение и письмо относят к продуктивным видам деятельности, а это значит, что произведение, которое "создает" студент, является плодом его творчества, самостоятельным "продуктом", неповторимым как по сути, так и по форме. На практике же часто приходится встречаться с ситуацией, когда ответы студентов по изучаемой теме похожи как близнецы-братья, что является ярким примером воспроизведения, репродуктивности, но не продуктивности.

При проверке сформированности диалогических навыков общения это еще резче бросается в глаза. Задав вопрос собеседнику и не получив ответа (или получив не "тот" ответ), человек теряется, не знает что делать дальше, иногда пытается подсказывать (т.е. навязывать) реплики на родном или иностранном языке собеседнику. Можно ли представить нечто подобное в ситуациях реального общения, когда, не получив ответа, человек толкает локтем собеседника в бок и яростно шепчет ему: «Ну, отвечай ...»? А так ли уж данная ситуация не типична для урока иностранного языка?

Это еще раз говорит о необходимости формирования стратегической и дискурсивной компетенций, сущность которых заключается в умении построить общение так, чтобы добиться поставленной цели, знания и владения различными приемами получения и передачи информации, как в устном, так и в письменном общении. Формирование указанных составляющих коммуникативной компетенции невозможно осуществить в отрыве от речевых функций, которые определяют как стратегию собственно общения, так и отбор языковых средств для решения задач общения.

К сожалению, в процессе обучения иностранному языку изучение лексики, грамматики зачастую не связывают с речевыми функциями. Между тем, они помогают систематизировать и обобщать полученные значения, способствуя более прочному запоминанию. В различных источниках можно найти различное количество и различные варианты классификаций речевых функций.

Социальная компетенция предполагает готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившимися ситуациями. Здесь очень важно сформировать чувство толерантности или, говоря русским языком, терпимости к отличной от вашей точке зрения. Здесь принцип «кто не с нами, тот против нас» не работает, а вредит.

Как же эти принципы сочетаются с комплексом целей, традиционно принятым в отечественной методике? Вам предстоит ответить на этот вопрос самостоятельно, но сначала перечислим цели; выделяемые отечественной методикой, и кратко раскроем их содержание.

В вопросах коммуникативного преподавания языков липецкая школа Е.И.Пассова занимает ведущее место, которая выделяет в отечественной методике выделяются 4 аспекта цели обучения ИЯ (иностранному языку).

- **Учебный / практический аспект**

Учащиеся овладевают иностранным языком как средством общения и должны уметь им пользоваться в устной и письменной формах. Речь идет об овладении **4 видами речевой деятельности**: рецептивными - аудированием и чтением, продуктивными – говорением и письмом, а также связанными с ними **3-мя аспектами языка** – лексикой, фонетикой, грамматикой. Данный аспект предполагает овладение всеми **формами общения** и всеми **речевыми функциями** для того, чтобы владение ИЯ было средством межличностного общения, обогащения духовного мира, отстаивания своих убеждений, пропаганды отечественной культуры, дружбы между народами, экономического и социального прогресса.

Конкретными целями в каждом виде речевой деятельности являются:

1. в говорении – умение сообщить (доложить, известить, объявить, информировать, рассказать и т.д.), объяснить (охарактеризовать, уточнить, показать и т.д.), одобрить (рекомендовать, посоветовать, подчеркнуть, поддержать, похвалить, поблагодарить), осудить (покритиковать, возразить, отрицать, обвинить, оспорить), убедить (доказать, обосновать, уверить, уговорить, настоять и т.д.);
2. в письме – умение достаточно быстро фиксировать свои высказывания и высказывания других, выписывать из прочитанного, трансформируя материал, записывать план или тезисы выступления, написать письмо, рецензию, аннотацию;
3. в чтении – умение быстро читать про себя статью в газете или журнале, художественное произведение средней сложности для удовлетворения всех функций чтения как средства общения;

4. в аудировании – умение понимать аутентичную речь в нормальном темпе при живом общении и общий смысл радиопередач и фонозаписей;
5. в переводе – умение выступать в качестве переводчика в бытовой ситуации.
6. Чрезвычайно важным в учебном аспекте следует приобретение навыков самостоятельной работы

2. Воспитательный аспект обучения.

Формирование мировоззрения, идейной убежденности, патриотизма, нравственности, ответственности за себя и происходящее вокруг. Эстетическое и духовное развитие личности.

Воспитание нельзя делить на этическое, эстетическое, трудовое, экологическое, интернациональное и т.д. Всякое воспитание есть воспитание в человеке нравственности. Для реализации данного аспекта надо использовать все возможности: и содержательные – наличие всевозможных проблем, и организационные – обсуждение этих проблем и их трактовка. Возможности здесь поистине безграничны. Но здесь важно не ограничиваться благими намерениями, а выявить конкретные возможности ИЯ в этом плане и заложить их в систему обучения. Очень важно учитывать при этом как урочную, так и внеурочную деятельность.

3. Образовательный аспект.

Приобретение знаний о культуре страны / стран изучаемого языка, включая литературу, музыку, архитектуру, живопись, историю и т.д. Знания о строении языка, его системе, характере, особенностях, сходстве и различии с родным. Удовлетворение личных познавательных интересов в любой из сфер своей деятельности - от профессиональной до хобби.

4. Развивающий аспект.

Осознание средств выражения мыслей, того, как люди произносят, какие слова употребляют для номинации предметов: сравнение и сопоставление явлений родного и иностранного языков, развитие чувства языка, языковой догадки, памяти во всех ее видах, логики (анализа, синтеза, сравнения, умозаключения), развитие сенсорного восприятия, мотивационной сферы, умения общаться и развитие таких черт как трудолюбие, воля, целеустремленность, активность, умение учиться.

Необходимо учитывать методическое содержание урока иностранного языка или, иными словами, те основные положения, которые определяют его особенности, структуру, логику и приемы работы. Прежде всего это индивидуализация. Суть данного положения основывается, прежде всего, на том, что овладение культурой – лично. Следовательно индивидуализация заключается в учете и использовании резервов личности обучаемых, то есть их жизненного опыта, мировоззрения, контекста деятельности, интересов, эмоций и чувств, статуса личности в коллективе.

Обучение иностранным языкам как обучение в целом, прежде всего,

призвано развивать социальную зрелость человека, готовить его к жизни в обществе, правильно понимать динамику его развития и нормы человеческого общежития. При изучении иностранного языка формируется коммуникативная компетенция во всем многообразии ее составляющих, решаются различные цели обучения.

Учитывая сложившиеся стереотипы своих студентов, преподаватель может повлиять на их преодоление, способствовать большей социальной зрелости, умению принять иную точку зрения, стать терпимее или наоборот активнее и критичнее и т.д. Как же обеспечить индивидуализацию?

В каждом конкретном случае это будет по – разному, но вот несколько возможных вариантов:

- при планировании тем отобрать те проблемы, которые наиболее актуальны для данной группы, их контекста деятельности, уровня понимания, знаний;

- использовать задания «открытого типа», высокого уровня проблемности, т.е. такие, где есть возможность выразить свою точку зрения, подчас отличную от других, обеспечить столкновение мнений, дискуссий;

- использовать различный жизненный опыт студентов, их интересы и увлечения при организации обсуждения;

- использовать индивидуальные домашние задания, давая возможность студентам проявить себя наилучшим образом, раскрыть свои знания, поделиться опытом, подчас удивить товарищей и изменить их отношение к себе;

- учитывать реальный уровень обученности по предмету, сформированность речевых и языковых навыков. В случае отставания от программы или ее опережения внести необходимые поправки в планирование цикла уроков и всего курса;

- выбирать дополнительные средства обучения, отвечающие реальным возможностям и потребностям студентов;

- использовать различные режимы и формы работы, обращая особое внимание на формирование групп/пар, распределение ролей.

Особое внимание следует уделить речевой направленности. Ведь даже если мы формируем лексические и грамматические навыки нас интересует не уровень знания, а уровень умения применять эти знания в реальном общении. Речевая направленность не возможна без ситуативности и функциональности. Речь не бывает вне ситуации, иначе это не речь или речь только по форме, но не по сути. Любая ситуация определяется временем, местом, характером партнеров по общению, их ролями, а также той речевой задачей, которую они хотят решить в ходе общения. Различные ситуации общения условно можно подразделить на три основные группы: реальные, условные и проблемные.

Реальные ситуации ограничены ролями преподавателя и студентов, а значит и не столь многочисленны. В основном они касаются опозданий, выполнения/ невыполнения домашнего задания, самочувствия и просьб, связанных с учебным процессом.

Проблемная ситуация возникает тогда, когда существует несколько различных точек зрения, и, по меньшей мере, две из них взаимоисключающие друг друга. Это столкновение двух разных точек зрения, двух разных видений подталкивает человека к тому, чтобы в процессе этих столкновений начать самому конструировать, реконструировать и переконструировать имеющееся знание.

Проблемные ситуации, как правило, создаются преподавателем. Достаточно задать проблемный вопрос, который заведомо предполагает возможность различных ответов, столкновение мнений, рассмотрение одного и того же предмета обсуждения с различных сторон, включая рефлексии на имеющиеся знания из различных областей и личный опыт. Высказывая свою точку зрения, мотивируя свое согласие или несогласие с товарищами, студенты учатся воспринимать и понимать чужую позицию, аргументировать свой выбор, участвовать в реальном речевом общении, а значит, их высказывания можно назвать речью по сути.

Условные ситуации могут лучше всего моделировать реальные ситуации общения, охватывать различные спектры речевого поведения, способствовать обогащению речевого опыта студентов за счет расширения спектра коммуникативно проигрываемых ролей. Чтобы создать условную ситуацию и спровоцировать определенные высказывания необходимо представить себе подобную ситуацию в реальном общении, определить место и время данной ситуации, определить цель общения, довести эту информацию до обучаемых.

Цель, которую мы преследуем при говорении, письме, чтении или аудировании, и определяет речевую функциональность общения.

Можно выделить различные речевые функции:

- передать информацию (сообщить, описать, охарактеризовать и т.д.);
- запросить информацию;
- извиниться;
- пригласить кого-то куда-то;
- предложить кому-то что-то;
- (не) согласиться;
- похвалить;
- поругать;
- сравнить;
- противопоставить;
- выразить свою позицию по проблеме.

Говоря о функциональности, мы имеем в виду и функциональность чтения и аудирования, а не только говорения и письма, как может показаться из приведенных выше примеров.

В жизни разные тексты читаются с разной целью: узнать новое, получить тему для обсуждения, развлечься, уточнить детали, понять общий смысл, ответить на поставленный вопрос, высказать суждение о предмете статьи и т.д. Поэтому не надо эти цели чрезмерно и неоправданно видоизменять, иначе можно утратить смысл всей деятельности.

Разговор о методическом содержании урока иностранного языка был бы не полным, если бы не рассматривалось и такое положение как новизна.

Новизна это прежде всего новая ситуация. Новая ситуация предполагает изменение места, времени, партнеров, их характеров и ролей, т.е. всего того, из чего она (ситуация) и состоит сама.

Новизна это новая речевая задача. При том, что речевая задача является одной из составляющих речевой ситуации, думается, что ее можно выделить отдельно как средство создания новизны на занятии. Действительно, прочитав или прослушав один и тот же текст можно пересказывать его содержание много-много раз, не потеряв интереса и новизны, если каждый раз мы делаем это с разной целью. Например, можно рассказывать о событиях, описанных в тексте, от лица различных участников описанных событий или бесстрастного репортера. Можно выступить в роли критика, при этом рецензии так же могут быть диаметрально противоположными - от восторженных, до вежливо-оскорбительных, можно на время стать режиссером и объяснить то, как вы видите главных героев, и их взаимоотношения. Можно изменить жанр текста, можно сначала хвалить, а затем порицать поведение героев, а затем описать место событий и т.д. Таким образом, речевая задача может изменить и предмет обсуждения.

Необходимо отметить важность присутствия нового собеседника при обсуждении какой-либо темы, при составлении диалога и т.д.

Вам приходилось когда-нибудь рассказывать одно и то же разным людям? Так ли уж это скучно или иногда это даже интересно и приятно? Вы рассказываете одно и то же одинаково? Зависят ли изменения от того, кто вас слушает, от ситуации или от чего-либо еще? Бывает не очень приятно, если тот с кем вы общаетесь, уже знает то же, что и вы. А если нет, разве не хочется поделиться своей информацией, если она того заслуживает, с разными людьми? Новый собеседник способен изменить и наше отношение к воспроизведению заученного наизусть диалога. Опыт показывает, что обучение диалогу в целом идет гораздо эффективнее, если пары постоянно меняются, студенты не знают, кто будет их партнером в очередной раз.

Отсюда можно попытаться вывести несколько правил:

- не фиксируйте жестко пары для работы на занятии, делайте их мобильными;

- чаще меняйте партнеров по общению, соединяя в воспитательных целях как тех, кто симпатизирует друг другу, так и тех, кто является антиподами; интровертов с экстравертами и тех или иных между собой. В этом случае люди меняют привычные роли, и результаты могут подсказать, над чем надо работать в дальнейшем.

И наконец различные формы общения способны привнести элемент новизны. Формы общения используются достаточно разнообразные. Есть и более часто используемые формы общения. Перечислим лишь некоторые из многочисленных форм общения на занятии и постараемся определить насколько широко они используются в вузе:

- вопросно-ответные упражнения в режимах: Педагог-Группа; Педагог-Студент; Студент-Группа и т.д.;

- перевод (последовательный, синхронный, письменный, художественный);

- беседы;

- лекции;

- диспуты/дискуссии;

- интервью;

- круглые столы;

- конференции;

- защиты проектов;

- рецензирование/реферирование различных авторских работ;

- общение посредством E-mail/Internet;

- ролевые игры;

- драматизация;

- игры и т.д.

Сам факт использования разнообразных примеров и заданий еще ни о чем не говорит. Механическое увеличение количества еще не означает хорошее качество. Однако, если преподаватель на занятии не знает и не использует ничего, кроме вопросно-ответных упражнений, чтения вслух, перевода или механического пересказа прочитанного, то вряд ли такой стиль будет способствовать повышению мотивации учения и реальному формированию коммуникативной компетенции, составляющими которой являются стратегическая, дискурсивная и социальная компетенция.

Говоря о методическом содержании современного занятия по обучению иностранному языку, мы постоянно возвращаемся к необходимости моделировать реальные ситуации общения, которые отражают возможный контекст деятельности учащихся, включают их мысль, готовят к эффективному владению иностранным языком. Индивидуализация, речевая направленность, ситуативность, функциональность и новизна – все эти положения взаимосвязаны и подчас деление выглядит несколько условно.

Всегда ли мы, преподаватели иностранного языка, осознаем уникальность нашего предмета? Ведь наши занятия являются, по сути, единственными моделирующими реальными и многообразными ситуациями общения. Многие люди не умеют общаться на родном языке. Обратите внимание на речевое и неречевое поведение наших сограждан во время спонтанных интервью, в общественных местах, за границей. Это тот уровень лингвистической, стратегической, дискурсивной и социальной компетенции, который мы хотим сформировать. И мы пытаемся добиться этого на занятиях иностранного языка.

Габдешева А.Е. Интерпретация и художественная характеристика стихотворения Редьярда Киплинга «If»

Западно-Казахстанский государственный университет
им.М.Утемисова, г.Уральск

Стихотворение Редьярда Киплинга, известное более под своим оригинальным названием «If», а в русских переводах под названием «Если» или «Заповедь», относится к числу самых известных и высокохудожественных произведений мировой поэзии. Оно было впервые опубликовано в октябре 1910 года в журнале «Американ Мэгазин» и вошло затем вместе с рассказами в книгу «Rewards and Fairies». Стихотворение многократно выходило отдельными изданиями и включалось в антологии. Это своеобразный философский и этический манифест Киплинга – его представление о смысле жизни и долге человека на земле.

Стихотворение Киплинга является выдающимся литературным произведением и привлекло внимание многих русских переводчиков. В настоящее время насчитывается около двадцати переводов его на русский язык и можно не сомневаться, что со временем появятся новые. Среди переводов – работы таких мастеров стиха, как М.Лозинский, С.Я.Маршак, Владимир Корнилов, А.Грибанов, А.Шарапова и других.

В данной статье мы рассматриваем особенности стиля и идейно-эмоциональной оценки программы человеческого бытия в стихотворении «If», предлагая свою художественную интерпретацию этого поэтического шедевра. Для этого представляется правомерным исследовать его художественную структуру.

Стихотворение «If» можно рассматривать, с одной стороны, как путь конкретного человека, который проходит через самые тяжелые в человеческой жизни испытания; и с другой стороны – как модель поведения в этих ситуациях – их нужно пройти достойно, преодолевая себя, достигая успеха, становясь и оставаясь Человеком.

If
If you can keep your head when all about you
Are losing theirs and blaming it on you,
If you can trust yourself when all men doubt you,
But make allowance for their doubting too;
If you can wait and not be tired by waiting,
Or being lied about, don't deal in lies,
Or being hated, don't give way to hating,
And yet don't look too good, nor talk too wise:

If you can dream - and not make dreams your master;
If you can think - and not make thoughts your aim;
If you can meet with Triumph and Disaster

And treat those two impostors just the same;
If you can bear to hear the truth you've spoken
Twisted by knaves to make a trap for fools,
Or watch the things you gave your life to, broken,
And stoop and build'em up with worn-out tools:

If you can make one heap of all your winnings
And risk it on one turn of pitch-and-toss,
And lose, and start again at your beginnings
And never breathe a word about your loss;
If you can force your heart and nerve and sinew
To serve your turn long after they are gone,
And so hold on when there is nothing in you
Except the Will which says to them: "Hold on!"

If you can talk with crowds and keep your virtue,
Or walk with Kings - nor lose the common touch,
If neither foes nor loving friends can hurt you,
If all men count with you, but none too much;
If you can fill the unforgiving minute
With sixty seconds' worth of distance run,
Yours is the Earth and everything that's in it,
And - which is more - you'll be a Man, my son!¹

Заповедь

Владей собой среди толпы смятенной,
Тебя клянущей за смятение всех,
Верь сам в себя, наперекор вселенной,
И маловерным отпусти их грех;
Пусть час не пробил, жди, не уставая,
Пусть лгут лжецы, не снисходи до них;
Умей прощать и не кажись, прощая,
Великодушной и мудрей других.

Умей мечтать, не став рабом мечтанья,
И мыслить, мысли не обожествив;
Равно встречай успех и поруганье,
Не забывая, что их голос лжив;
Останься тих, когда твое же слово
Калечит плут, чтоб уловлять глупцов,
Когда вся жизнь разрушена, и снова
Ты должен все воссоздавать с основ.

Умей поставить, в радостной надежде,
На карту все, что накопил с трудом,

Все проиграть и нищим стать, как прежде,
И никогда не пожалеть о том;
Умей принудить сердце, нервы, тело
Тебе служить, когда в твоей груди
Уже давно все пусто, все сгорело.
И только Воля говорит: "Иди!"

Останься прост, беседа с царями,
Останься честен, говоря с толпой;
Будь прям и тверд с врагами и с друзьями,
Пусть все, в свой час, считаются с тобой;
Наполни смыслом каждое мгновенье,
Часов и дней неумолимый бег, -
Тогда весь мир ты примешь, как владенье,
Тогда, мой сын, ты будешь Человек!² (Перевод М. ЛОЗИНСКОГО)

Эти стихи – целая программа жизни, нравственное кредо, которому трудно противиться – до того убежден автор в своей правоте и так умеет убедить в ней других. Стихи обращены к Сыну, т.е. молодому человеку, которому предстоит выбрать принципы поведения на пути жизни. У Кипплинга немало произведений воспитательного характера, в которых он дает свои наставления тем, кто вступает в жизнь; он известен своими произведениями для детей, вошедшими в фонд классической мировой детской литературы. Вопросы детских произведений Р.Кипплинга и их педагогической ценности уже рассматривались нами в ряде статей³. Поэтому первый содержательный пласт стихотворения связан с наставнической миссией автора – его обращение к молодым.

Одновременно Кипплинг излагает здесь и свое собственное мнение о жизни и принципы, которым следует сам. Эти принципы связаны с этической позицией этического терпения и мужественного действия, которую он отстаивал. Кипплинга обвиняли в том, что он утверждал колонизаторскую политику Англии по отношению к другим народам, называя его несправедливо «бардом империализма». Однако, его позиция была иной. Кипплинг искренне верил, что англичане-рядовые солдаты империи «бремя белых» по отношению к народам своих колоний: лечить, учить, строить мосты и дороги, осушать болота и при этом не ждать благодарности, спокойно принимать непонимание и зачастую неумные указания властей и чиновников. Долг человека – трудиться и сражаться, думать не о собственном благе, а о благе других. Это воплощено в поэтическом наследии Кипплинга, куда входит до праву и стихотворение «If». Это нравственная исповедь, которая несет в себе немало горечи и печали, но немало достоинства.

Стихам можно дать самое различное толкование. Поскольку в жизненном пути Кипплинга и его творчестве значительную роль играла армия и у него много военной лирики, то мы позволим себе придать автобиографическое толкование этим стихам, рассмотрев их в этом плане. Это

описание ситуации в бою, когда лирический герой как боевой офицер обязан сохранить способность трезво мыслить, когда все вокруг теряют головы от страха и не верят в победу и готовы обвинить в грядущей неудаче того, кто ведет их в бой. Лирический герой ждет в окопе удачного момента для атаки, не прислушиваясь к голосу страха, требующего бежать с поля боя, зная, что его не понимают и называют трусом его же солдаты, ничем им не отвечая, в решительный момент храбро и правильно действовать, а потом, выиграв бой, не представлять себя «героем», унижая тех, кто усомнился. Возвращаясь с войны, такой офицер мечтает о нормальной, мирной жизни, не давая, однако, мечтам завладеть собою настолько, чтобы сломать его жизнь в случае, если они не сбудутся. Жизнь для него - это игра и, собрав в ней свой выигрыш, он вновь рискует им, а проиграв, начинает игру заново, не вздыхая о своей потере, готовый выигрывать вновь и вновь. Он заставляет свое тело и разум повиноваться себе, скрывая от других недуги и волнение.

Столь же читаемы эти стихи и в ситуации, когда их лирическим героем может быть мореплаватель, покоритель новых земель, отважный капитан. Киплинг очень любил море и морская тема также входит широко в его стихи. Можно прочитать их, как историю отважного капитана, который ведет свой корабль и команду к новым землям, не слушая голоса сомнения со стороны других и выигрывая в этом нелегком и рискованном путешествии.

Итак, в этих стихах Киплинг предложил читателям непосредственную программу поведения, модель, на которую следует, по его мнению ориентироваться не только в исключительных ситуациях – на войне, в опасностях, но и в повседневной действительности. «Абсолютную этическую ценность он приписывает лишь таким человеческим качествам, как мужество, энергия, преданность, стойкость, которые положительно оцениваются в любой системе долженствований», - пишет один из исследователей. «Он искренне стремится служить «простому человеку», стремился помочь ему преодолеть страдания и страх, научить его мужеству, стойкости и преданности избранному делу»⁴.

Перейдем к анализу формальной структуры стихотворения. Стихотворение «If» состоит из четырех **октав**, размер стихотворения представляет собой в основном **пятистопный ямб**, однако в первой и четвертой строфах употреблены **шестистопные** ямбические стихи. Ямб удачно отразил характерный лаконизм английской речи, позволяющей в одной строчке охватить глубокую и законченную мысль; символизируя спокойную твердость духа, торжество воли, он помогает сосредоточиться на основных идеях и наряду с этим подчеркивает разговорное течение мысли, оттеняя логичность мыслительного процесса и доверительную тональность повествования. В стихотворении преобладают десятисложные и одиннадцатисложные стихи. Наиболее показательна в этом плане вторая строфа.

Основной фигурой речи в стихотворении «If» является **антитеза**. Автор как бы создает ситуацию – и здесь же предлагает модель поведения в этой ситуации, указывает путь выхода из нее. Эта фигура речи реализуется на всех уровнях художественной структуры стихотворения – композиционном,

семантическом, лексическом, грамматическом, звуковом.

Стихотворение Киплинга отличается силой звучания благодаря выбранному **ритму**, который напоминает военный марш, отвечая замыслу автора, и характеризуется предельной четкостью (четко выделены ритмические единицы). Нам представляется целесообразным рассмотреть подробнее, какие приемы использовал автор для его создания. Движение ритма и антитеза выделяются цезурой (внутристиховая пауза) и силовыми концовками стихов. Кроме этого, наличие цезуры. Во-первых, подчеркивает упорядоченность, во-вторых, помогает выделить смысловые отношения противопоставления и сопоставления. Так, например в последнем стихе две внутристиховые паузы подчеркивает ключевую поэтическую мысль наряду с обращением (раскрытие адресата) и восклицательной интонацией:

And-/which is more-/ you'll be a Man, my son!

Следует отметить также **звуковые** и **лексические повторы** (**аллитерация** и **ассонанс**), которые создают определенный мелодический, музыкальный эффект и подчеркивают смысловые отношения противопоставления:

*If you can **dream**-/and not make **dreams** your master;*

*If you can **think**-/and not make **thoughts** your master;*

*Except the **Will/which** says to them: "Hold on!"*

Or walk with Kings – /nor lose the common touch,

Звуковая гамма довольно богата: звуковые ряды включают в себя как сонорные, так и взрывные гласные:

***And** stoop and **build**'em up/ with worn-out tools*

Среди ключевых художественных характеристик можно отметить следующее: Обращение к сыну (наличие *адресата*) – направленность во временную сферу будущего – отсюда, учитывая этически-воспитательное содержание, наличие почти в каждом стихе антитез и сопоставлений – автор как бы дает возможную жизненную ситуацию, ее субъективную оценку – и рекомендуемую модель поведения. Стихотворение начинается с обращения к адресату: *If you*, и заканчивается словами: *My son*, что создает определенную целостность и завершенность.

Важнейшим, ключевым образом в стихотворении является образ *Человека, Мужчины- Man*. Это образ героя-воина, идеальную человека в понимании Киплинга. Предельно конкретные, даже бытовые ситуации получают, тем не менее, в лирическом контексте обобщенное поэтическое звучание – человеческая жизнь уподоблена игре, схожей с орлянкой, которая знакома каждому (*pitch-and-toss* – столбик монет, в который бросают монету потяжелее, чтобы перевернуть стоящие в столбике монеты на орла).

Использование олицетворения отвлеченных понятий в обобщенном, эмоционально-возвышенном плане: *Triumph and Disaster, Will*. Что выпадет –

Успех (Triumph) или *Несчастье (Disaster)* - неизвестно, но спасение от враждебного мира, от ударов судьбы Киплинг ищет в самом человеке, в его бесстрашии, готовности принять, если нужно, смерть, в его всепобеждающей Воле к действию: *“Except the Will which says to them: Hold on!*

Приведенные образы сохраняют конвенциональность (отвлеченность и заданность), возможна их дальнейшая интерпретация.

Для стихотворения характерен этический максимализм, вера в личную силу человека, в его способность сохранить в любой ситуации цельность своего «я».

Литература

1.Kipling Redyard. Poems. Short Stories. – М.:Raduga Publishers, 1983.p. 142-143.

2.Киплинг Редьярд.Рассказы. Стихотворения. – Л.: 1989.с.341-342.

3.Габдешева А.Е. Ориентация на «завтрашний день» как задача воспитания. Материалы «Актуальные проблемы подготовки педагогических кадров».Шымкент, 2007.-с.78-82.

4.Долинин А. Загадки .Редьярд Киплинг/ Kipling Redyard. Poems. Short Stories. – М.1983, p.31

Гладкова О.Д. «Большой бизнес и окружающая среда» - опыт подготовки и проведения открытого занятия по иностранному языку в высшей школе

Тульский государственный университет, Тула

Каждый год по давно сложившейся традиции Тульский государственный университет в лице кафедр русского языка и образовательных технологий и педагогики проводит конкурс педагогического мастерства среди молодых преподавателей со стажем работы до 5 лет. Стремясь повысить психолого-педагогическую и методическую компетенции, а также речевую культуру своих преподавателей, кафедра иностранных языков исправно принимает участие в этом ежегодном конкурсе.

И в этом году в рамках Президентского указа «2007 год – год русского языка», в соответствии с приказом ректора ТулГУ Грязева М.В. № 346 от 14.03.2007 было объявлено об Общеуниверситетском конкурсе педагогического мастерства, а также об этапах и сроках его проведения.

I этап – отборочный, проводится на факультетах в форме открытого занятия.

II этап – открытое практическое, семинарское или лекционное занятие – проводится по расписанию участника конкурса.

III этап – финал конкурса, включающий в себя следующие составляющие:

- 1) Определение уровня психолого-педагогической и речевой компетенции. Проводится в форме тестов на выявление психолого-педагогических знаний и тестов по культуре речи.
- 2) Конкурс ораторского искусства.

В статье мы хотели бы подробнее остановиться на II этапе конкурса и представить наше понимание открытого практического занятия по иностранному языку в университете, которое состоялось 2.11.2007г. на кафедре иностранных языков ТулГУ. Для проведения открытого занятия была выбрана группа четвертого курса специальности «Мировая экономика».

Открытое занятие на тему «Большой Бизнес и окружающая среда» (“Big Business and Environment”) проводилось в конце изучения очередного цикла учебного материала, объединенного по тематическому принципу, и представляло собой зачетное занятие по пройденной теме.

Данное занятие являлось комбинированным, т.к. помимо контроля приобретенных практических знаний, умений и навыков оно включало в себя элементы презентации и дискуссии.

Цели занятия:

1) Совершенствование навыков понимания и употребления лексики по теме «Большой Бизнес и окружающая среда» (“Big Business and Environment”), а также навыков орфографии.

2) Развитие умений выявлять задачи объяснительного текста, комбинировать отдельные факты из текста в соответствии с заданием коммуникативного намерения.

Задачи занятия:

1) Активизировать лексику по теме в различных видах речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо).

2) Создать речевую ситуацию для устного монологического и диалогического высказываний по теме «Большой Бизнес и окружающая среда».

3) Воспитывать культуру общения, умение выслушивать собеседника, формировать потребность в коллективной работе, готовность участвовать в межкультурной коммуникации. Прививать чувство причастности к мировой истории (в широком смысле).

Оборудование занятия:

Раздаточные материалы, доска, магнитная доска, плакаты с изображением промышленных предприятий Тульской области, компьютер с доступом к Интернету, телевизор, DVD-проигрыватель, аудиосистема, диски с заданиями.

Организация студентов:

Группа студентов разбита на 5 подгрупп, каждая из которых представляет одно из промышленных предприятий Тулы и Тульской области.

Оформление аудитории:

Тематические плакаты и индивидуальные задания на доске. Каждая из 5 подгрупп располагается за отдельным столом.

Нам представляется необходимым упомянуть о том, что для контроля ЗУН по изученной теме, помимо традиционных методов, был выбран метод презентации. Данный метод помогает не только приблизить выступление студентов к ситуации реального речевого общения и максимально наполнить его лексическими единицами по пройденной теме, но и выявить творческие способности изучающих иностранный язык и позволить им использовать современные информационные технологии на уровнях планирования, поиска материала, подготовки и непосредственно самой презентации.

Нами также было принято решение о сочетании метода презентации с традиционной методической канвой зачетного занятия по пройденной лексической теме. Мы старались сохранить неотъемлемые для любого занятия иностранного языка четыре типа речевой деятельности и порядок их появления в ходе занятия.

Для обеспечения адекватности появления каждой студенческой презентации в ходе занятия преподавателем на начальном этапе планирования

были тщательно обдуманы логические связки и, так называемые, «мостики», позволяющие плавно переходить от одного вида речевой деятельности к другому, от одной презентации к другой.

Следует также отметить, что студенты уже усвоили значительное количество деловой лексики при чтении текстов, аудировании и выполнении упражнений ситуативного характера. При этом использовались материалы пособия “New Insights Into Business”, Unit 7 – “Business and Environment” (Graham Tullis, Tonya Trappe. New Insights Into Business, Students Book. Longman, Pearson Education Limited, 2000).

Ход занятия:

Этап I. Организационный момент. Начало урока. Приветствие. Знакомство с темой.

Dear friends! Today we have got our final meeting on the topic “Big Business and Environment”. That means that we are to achieve a certain number of aims: firstly, we are to revise the lexical units studied before; secondly, we are to watch and discuss your presentations; and thirdly, we are to help our pen-friend from Princeton (USA), who is working on her research concerning the ecological situation in Russia.

Этап II. Этап тренировки.

1) Аудирование. Прослушать песню М. Джексона “Earth Song” и выполнить задания. Необходимо восстановить первый куплет песни, расставив строки в надлежащем порядке, а также заполнить пропуски во втором куплете, используя предложенные слова и словосочетания.

You will listen to and watch the video clip on Michael Jackson’s famous “Earth Song”. Judging by the name can you suggest what the song could be about?

What about killing fields

Did you ever stop to notice
That you said we were to gain...
What about sunrise
What about all the things

This crying earth, these weeping shores?
That you said were yours and mine...
What about rain
What about all the things
Did you ever stop to notice

All the blood we've shed before
Is there a time

peace, war, crying earth, world, dreams, flowering fields

What have we done to the _____

(4) The pollution of water, air, etc. with poisonous chemicals and harmful substances.

(5) Reuse, utilization of wastes.

Term

- (a) Enterprise
- (b) Contamination
- (c) “Big Business”
- (d) Recycling
- (e) Environmentally-friendly

Context

(1) _____ has been accused of a wide variety of misdeeds that range from the exploitation of the working class, corruption and even environmental damage.

(2) The package marked by _____ sign should go into a separate trash can.

(3) In Modern Europe it is the matter of prestige to buy _____ products and recycle.

(4) The heads of industrial _____ gathered last week to sign a pact on industrial wastes utilization.

(5) The _____ of water is most fatal to man.

2) Презентация № 2 (презентация-интервью). «Щекино Азот».

Please, be attentive! What should always be in Big Business so that it could regulate the contamination level and recycling policy and make the enterprise environmentally-friendly? They are norms, regulations, in other words, they are standards. Now we are to watch Presentation # 2 which will provide you with much information exactly on these standards.

Этап IV. Чтение.

1) Чтение текста с общим охватом содержания. Для выполнения задания необходимо прочитать отрывки из статей об экологических проблемах, вызванных влиянием факторов бизнеса, подобрать к каждому отрывку соответствующий заголовок и обосновать выбор.

- a) FUEL ECONOMY
- b) US “CENSORED” GREEN REPORT
- c) THE END OF WILDERNESS
- d) ENVIRONMENTAL ACTIVISM
- e) G8 NATIONS PLEDGE GREENHOUSE GAS CUTS, WAR ON ECO-MAFIA

(1) The White House has removed sections of a report by the US Government's own environmental agency to water down references to “Big Enterprise” causing global warming. Climate change “has a global consequence for human health and the environment” was changed to “may have potentially profound consequence.”

(2) “Without being forced to improve fuel economy by the government, the auto business doesn’t do it,” said Daniel Becker, the top global warming expert for the Sierra Club. “Congress has to require energy savings in the energy bill that comes to the floor next week or the auto business will continue to go in reverse.”

(3) One of the problems is that the environmental movement is not a monolith. There are lots of different groups with different priorities; that is why making a grand bargain is very hard. The people who care about climate change, for example, might be willing to trade oil drilling in Alaska for better auto mileage standards, but the wildlife types wouldn’t hear of it. Because of this, as well as the varying levels of self-righteousness and extremism between and within organizations, it’s hard to develop an overall environmental position. Obviously, the business community has similar problems. But somehow the Republicans, who carry most of the water for business interests, manage to sort that out better than the Dems do for environmentalists.

(4) From the beginning, President Bush has been far more interested in exploiting the public lands for commercial purposes than in protecting their environmental values. On matters ranging from snowmobiles in Yellowstone to roadless areas in the national forests, his administration has tried steadily to chip away at safeguards put in place by the Clinton administration — largely in an effort to help the oil, gas, timber and mining industries, and often in cavalier disregard for environmental reviews mandated by law. Now comes another devastating blow: The revelation that his Department of the Interior is no longer interested in recommending any of the millions of acres under its jurisdiction for permanent wilderness protection.

(5) The world’s eight leading economies have declared they’ll make immediate cuts to greenhouse gas emissions. And they’ve launch a coordinated fight against eco-criminals trafficking in endangered species and hazardous chemicals. Environment ministers from the G8 – Britain, Canada, France, Germany, Italy, Japan, Russia and the United States – say such emissions have to be cut to combat climate change, which they say is the biggest environmental threat. And they’ve pledged to end ecological crime through better coordinated policies in the eight member countries.

3) Чтение текстов с целью поиска фактов, соответствующих заданному коммуникативному намерению. Группа студентов получает индивидуальное задание для самостоятельной работы в интернете по подготовке мини-презентации.

As you can see from these extracts, environmental problems exist not only in our country. Administration of some rather progressive countries tends to conceal the information about the real ecological situation. However the society still wants to know the truth. Now I would like two of you to go to the computer and using these

Internet links (<http://blogs.iht.com/tribtalk/business/green/index.php>, <http://www.optevi.net/newstracker/default.aspx?f=1&e=1222>) to find the information about the person who is ready to provide the society with this kind of truth.

4) Презентация № 3 (презентация-реклама). «Косогорский металлургический завод».

As you see from the previous task, even such countries as the USA, Britain, and Japan have ecological problems. Let's go back for a moment to Tula Region and get some information about the next representative of Big Business.

4) Мини-презентация по данным из Интернета (американский политик Альберт Гор, его книга-призыв всему человечеству «Неудобная правда» ("Inconvenient Truth"), его Оскар и Нобелевская премия 2007 года).

Этап V. Восприятие информации в фильме с целью выявления основных объектов высказывания.

1) Необходимо посмотреть отрывок из художественного фильма «Эрин Брокович» и выполнить задания: заполнение пропусков подходящими словами, исправление ошибок.

Two previous presentations told us about quite a lot of concealment that exists nowadays in politics and business. Have you ever heard about any really big company concealing its harmful activity from the public's eye so as it could gain profit by causing damage to the environment?

Before you watch pay attention to the words which may be unknown for you and do the matching task.

1. to have something/nothing to do with
 2. monitoring (adj.)
 3. to be on smb's property
 4. hexavalent chromium
 5. toxicologist
 6. the guys from PG&E
 7. exposure
 8. poisonous
- a) контрольный
 - b) специалист по токсикологии
 - c) представители компании Пи-Джи-энд-И
 - d) иметь/не иметь отношение к чему-либо
 - e) загрязненный, отравленный
 - f) шестивалентный хром
 - g) принадлежать кому-либо

h) зд. воздействие

Now watch the extract from the *Erin Brockovich* Movie and fill in the gaps. Choose only one word from the given in brackets:

Victim: An on-site (1) _____ (controlling, monitoring) well? That means it was...

Erin Brockovich: It's on the PG&E property.

V: And you say that this stuff, this hexavalent chromium... Well, it's (2) _____ (dangerous, killing, poisonous).

E.B: Yeah...

V: Well... Erin... It's gotta be different than what's in our (3) _____ (soil, water, food), because ours is okay. The (4) _____ (managers, representatives, guys) from PG&E told me. They sat right in the kitchen and told me that it was fine.

E.B: I know. But the (5) _____ (toxicologist, doctor, physician) that I've been talking to... he gave me a list of (6) _____ (diseases, problems, natural disasters) that come from hexavalent chromium exposure. Everything you all have is on that list.

V: No, no, no... That's not what... That's not what our (7) _____ (physician, toxicologist, doctor) said. He said that... Well, that one's (8) _____ (got absolutely nothing to do, got no connection) with the other.

E.B: But PG&E (9) _____ (sacked, paid for, sent for) your doctor.

V: Ashley! Shanna! Get out of the pool!

Decide whether the given sentences are true or false (if false, make all necessary corrections).

▪ The PG&E Company mentioned in the extract from the *Erin Brockovich* Movie fully takes the responsibility for the pollution of the environment and causing damage to people's health.

▪ The victim of the PG&E Company was brainwashed by the perfectly-working system of concealing the consequences of the company's harmful activity.

▪ In spite of being profit-orientated the PG&E Company hired the whole team of toxicologists to monitor the environment in the region and protect it from the poisonous wastes.

2) Презентация № 4. Проктер-энд-Гэмбл.

We have just watched a movie-extract about the American company and its "dirty" work. But as you know in Tula Region there is also an affiliate of a well-known American company. Let's welcome Presentation # 4.

Этап VI. Активизация речевой деятельности.

1) Прослушать информацию об известных компаниях и для каждого высказывания определить тип экологической проблемы (в высказываниях присутствует лишь косвенное указание на проблему). Название выявленной проблемы вписать в задание-кроссворд. Объяснить, какие косвенные факты помогли найти искомую лексическую единицу.

▪ **Coca-Cola** is under scrutiny from watchdog organizations for damaging aqua-system (water pollution).

▪ **McDonald's**, the largest employer of youth on the planet, made the world sink in their throwaways like plates, cups and cutlery (plastic waste).

▪ While building new stores **Wal-Mart**, the largest employer in the world, tends to destroy plantation and woods by paving marvelous landscapes with asphalt (deforestation).

▪ **Hewlett-Packard** – the company that has dramatically improved and transformed human life – conducted the unsanctioned burial of chemical waste more than once (soil pollution).

▪ **Mitsubishi and DaimlerChrysler** created millions of workplaces, gave people the joy of possessing a car... and helped damage the atmosphere by sending out exhaust fumes from their products (air pollution).

3) Презентация № 5 (презентация-ток-шоу). «Юнилевер и Балтика».

These five sentences we have listened to describe the activity of the five internationally-known companies. Let's widen this list and speak about two more companies, so, please, attention, Presentation #5.

Этап VII. Этап речевой практики. Обобщение изученного материала по всей теме.

1) Написать электронное письмо-ответ на вопрос в рамках социологического опроса. Каждая из пяти подгрупп получает отдельный бланк, содержащий один из следующих вопросов:

▪ Is it possible for “Big Business” and Environment to coexist in balance and harmony?

▪ How can you describe the contribution of local enterprises into the economy of Tula Region?

▪ Could you describe the environmental situation in Tula Region?

▪ Are any measures to prevent the ecological catastrophe taken by “Big Business” in Tula Region?

■ Who should be responsible for environment: government, business or society?

2) Написать и отправить электронное письмо (содержащее прикрепленный файл с текстом студенческих презентаций) другу по переписке за границу.

Этап VIII. Заключительный этап занятия. Подведение итогов. Постановка домашнего задания-рефлексии. Вручение грамот.

Поскольку в самом начале было сделано объявление о соревновательной составляющей занятия, по его итогам специальными грамотами были отмечены лучший студент и лучшая группа.

Именно так проходила работа по развитию речевых навыков студентов. Необычная форма занятия, большой объем деловой лексики, свободное общение на английском языке обеспечили студентам возможность проявить высокую активность, самостоятельность, свободу выбора, творческое отношения к заданиям, формировать глобальное мышление.

Гладкова О.Д. Метод проектов как средство повышения качества языковой подготовки специалистов

Тульский государственный университет, Тула

Двадцатый век доказал, что для того, чтобы идти в ногу со временем и прогрессом, воистину вошедшим уже почти во все области человеческой деятельности, особенно необходимо приобретать новые знания, умения и навыки. Разностороннее осмысление этой проблемы диктует цели современной системы образования, по-своему расставляя акценты. Основной целью образования во все времена было интеллектуальное и нравственное развитие и воспитание личности. Однако в наш стремительно меняющийся век информации и информационных технологий помимо вышеупомянутой цели следует отметить и другие не менее важные в современном контексте цели. Это формирование критического и творческого мышления, а так же умения искать, сортировать, обрабатывать, вычленять необходимое и грамотно преподносить информацию. Это значит, что современная система образования должна предоставлять учащимся возможность размышлять, сопоставлять различные точки зрения, разные позиции, формулировать и аргументировать собственную точку зрения, опираясь на знания фактов, законов, закономерностей науки, собственные наблюдения и открытия, свой и чужой опыт. Эту возможность, безусловно, предоставляет учащимся метод проектов.

Помимо формирования критического и творческого мышления и умения работать с информацией, метод проектов, во-первых, отражает тенденции развития современных образовательных технологий, напрямую связанных с гуманизацией образования и способствующих самоактуализации и самореализации личности.

Во-вторых, современные педагогические технологии отдают предпочтение формам и методам обучения (в том числе и проектному методу), способствующим построению личностно-ориентированной педагогической системы.

В-третьих, на смену отдельным формам и методам активного обучения,рывающим процесс приобретения знаний, умений и навыков на части, приходят логичные и целостные образовательные технологии, в том числе и на основе информационных технологий и компьютерных средств; а в этом и состоит заслуга метода проектов.

Метод проектов заключается в способе достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Это означает, что данный метод представляет собой систему обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно

усложняющихся практических заданий – проектов. Иными словами – это совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной проблемы, имеющей огромное значение для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта.

Метод проектов в настоящее время широко используется не только в общеобразовательной школе, но и во многих других формах обучения, включая высшую школу. В нашей статье мы остановимся на рассмотрении метода проектов в условиях высшего учебного заведения.

Метод проектов не загнан в рамки одного предмета, он замечательным образом готовит почву для межпредметной интеграции, подчеркивая важность межпредметных связей для формирования критического и творческого мышления учащихся. Для каждого предмета или группы предметов существует возможность подобрать соответствующий тип проектной деятельности.

Особенно необходим метод проектов в рамках вуза на занятиях иностранного языка, так как он обеспечивает не только органичную межпредметную интеграцию, но и дает уникальную возможность максимально приблизить учебную ситуацию к ситуации реального речевого общения, положительно влияя на качество языковой подготовки специалистов. Например, в ходе изучения лексической темы «Окружающая среда» помимо традиционных заданий коммуникативного намерения можно использовать и проектную методику. Это, в свою очередь, позволяет объединять занятия иностранного языка и экологии, экономики, биологии и даже медицины, обеспечивая практическую направленность, так необходимую для каждого будущего специалиста. Подобная межпредметная интеграция, бесспорно, способствует повышению личной мотивации студентов к изучению иностранного языка, что, в свою очередь, является важным шагом на пути к формированию языковой компетенции будущих специалистов. Использование этого метода, безусловно, помогает максимально заинтересовать студентов, вовлечь их в процесс коллективной деятельности и коллективного принятия решения и, в целом, оптимизировать процесс приобретения знаний, умений и навыков по изучаемому предмету.

Конечно, метод этот не из простых. Он отнимает не только время на подготовку, но и требует огромных затрат энергии от обеих сторон: преподавателя и студентов. Если преподаватель решил использовать при изучении какого-либо раздела метод проектов, он должен все тщательно продумать, спрогнозировать, разработать, просчитать, четко определить учебные задачи, продумать, какую помощь можно оказать студентам, не предлагая готовых решений, определить степень этой помощи.

Метод проектов обязательно требует четкой поэтапной организации, а также определенных интеллектуальных, организаторских и личностных способностей его участников и координаторов. При отсутствии какого-либо компонента проектная деятельность может быть неэффективной.

Еще на начальном этапе педагогу стоит задуматься о формировании экспертной группы, разработать критерии оценки, подобрать релевантные

методы контроля для определенного проектного занятия в определенном контексте.

Все вышеперечисленное означает, что главная задача педагога состоит в осуществлении грамотного (постоянного, ненавязчивого и незаметного) мониторинга совместной деятельности в рамках метода проектов, что, при правильной организации, неизменно приведет к улучшению знаний студентов. А в нашем случае к повышению качества языковой подготовки специалистов.

В довершение ко всему преподаватель должен всегда помнить, что впредь он не является единственным и неоспоримым источником знаний; напротив, он становится лишь консультантом, помощником, координатором, осознавая и принимая главенство мыслей, идей и творческих решений своих воспитанников. Теперь он вносит столь важный и необходимый компонент сотрудничества в каждый элемент занятия, создавая благоприятную атмосферу для продуктивной работы систем отношений преподаватель-студент и студент-студент. А это, в свою очередь, позволяет учащимся проявить себя неожиданно, показать свои организаторские и творческие способности, скрытые таланты, развить и проявить ораторское мастерство, избавиться от страха публичных выступлений, закладывая тем самым фундамент будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, метод проектов (являющийся компонентом личностно-ориентированного подхода в обучении) действительно можно назвать сегодня одним из самых эффективных методов в современной педагогике и методике преподавания самых различных дисциплин. Как видно из вышесказанного, иностранный язык не исключение. Напротив, где еще как не в этой дисциплине существует возможность выбирать соответствующий тип проектной деятельности из множества, обусловленного спецификой предмета.

Знание иностранного языка – это объективная социальная потребность миллионов людей, это ключ к их профессиональной деятельности, равно как и инструмент ее осуществления. Бизнесмены, инженеры, ученые погружаются в мир изучения иностранного языка, так как это необходимое условие для международного обмена информацией, знаниями и опытом. Способность понимать и относиться с уважением не только к своей собственной, но и к иностранной культуре есть необходимость для профессиональной деятельности специалистов. Ведь не исключено, что им придется столкнуться и с диалогом культур, и со столь непохожими корпоративными культурами разных стран мира. И именно метод проектов, по-нашему мнению, еще на начальном этапе обучения в вузе предоставляет уникальную возможность повысить качество языковой подготовки специалистов и сформировать языковую компетенцию, отвечающую требованиям современного этапа развития нашего общества.

Литература

Новые педагогические и информационные технологии / Под. ред. Е.С. Полат. – М., 1999

Крестинина А.А. Проблема обучения грамматическим навыкам

Бугурусланский филиал Оренбургского государственного университета, г. Бугуруслан

В настоящее время, в связи с утверждением ведущей позиции грамматики в формировании коммуникативной компетенции, проблема формирования грамматических навыков является одной из наиболее актуальных. Грамматический навык по своей природе неоднороден и таким образом требует к себе комплексного подхода, затрагивающего все основные его стороны.

а) характеристика грамматического навыка:

Грамматический навык - синтезированное действие, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее адекватное морфолого - синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня в речи.

В грамматическом навыке можно выделить составляющие его более частные действия:

1) выбор структуры, адекватной речевому замыслу говорящего (в данной ситуации);

2) оформление речевых единиц, которыми заполняется структура в соответствии с нормами данного языка и определённым временным параметром;

3) оценка правильности и адекватности этих действий.

Чтобы выяснить какое это имеет методическое значение, обратимся к примеру.

Если нас просят о чём-то, и мы хотим ответить отказом, то это может быть выражено различным образом: «Мне не хотелось бы этого делать», или «Я не буду это делать», или «Попроси кого-нибудь другого» и т.п.

Видимо, структуры в нашем сознании связаны с определёнными коммуникативными задачами: для каждой задачи - функциональное гнездо структур. Но связь с задачами - это ещё не всё. То, что говорящий выбирает какую-то определённую структуру, зависит уже от конкретных условий: собеседника, отношений с ним, настроения, культуры и т.п.

Выбор структуры можно назвать функциональной стороной навыка. Но есть ещё и формальная сторона- оформление. От неё зависит правильность с точки зрения данного языка и скорость речи. Эта сторона (оформление) теснейшим образом связана с обоими поднавыками лексического навыка - вызовом слова и сочетанием, более того, оформление структуры основано на них, зависит от их уровня. Вот почему формировать грамматический навык можно лишь на основе тех лексических единиц, которыми студент владеет достаточно свободно.

б) виды навыков:

Как известно, грамматические навыки отличаются друг от друга

настолько, насколько различны сами виды речевой коммуникации (говорение, чтение, аудирование, письмо).

Под грамматическим навыком говорения подразумевается правильное коммуникативно-мотивированное автоматизированное употребление грамматических явлений в устной речи. Грамматические навыки, обеспечивающие правильное формообразование и формоупотребление, можно назвать речевыми морфологическими навыками (к примеру, образование личных окончаний глаголов). Те навыки, которые отвечают за верное автоматизированное расположение слов во всех типах предложений, определяются как синтаксические речевые навыки.

Морфологические и синтаксические речевые навыки письменной речи носят более аналитический (дискурсивный) характер благодаря специфике письменного вида речи. Здесь становится возможным возвращаться к уже написанному, исправлять и изменять уже созданный текст.

Рецептивные грамматические навыки - это автоматизированные действия по указанию и расшифровке грамматической информации в письменном или звучащем тексте.

Поскольку восприятие и понимание устного или письменного текста происходит как при активном, так и при пассивном знании языкового материала, рецептивные грамматические навыки делятся на рецептивно-активные и рецептивно-пассивные навыки чтения и аудирования.

Существует ещё один вид навыков, который в психологической литературе относится к «умственным», или «интеллектуальным»: языковые дискурсивно аналитические грамматические навыки. Они формируются на основе грамматических знаний и используются как фоновый компонент в основном в письменной речи, реже в говорении. Языковой навык помогает говорящему контролировать правильность выполнения речевого действия, а при ошибочном его выполнении обеспечивает исправление неточностей.

Определяя роль языковых навыков в формировании речевых, можно отметить, что первые создают операционно-ориентировочную основу для владения речевыми грамматическими действиями; они положительно влияют на формирование речевого грамматического автоматизма, хотя совсем не гарантируют его создание.

в) формирование грамматических навыков:

Функционирование грамматической стороны говорения происходит следующим образом:

а) говорящий выбирает модель, адекватную своему речевому замыслу. Выбор, конечно, происходит подсознательно. Когда нам нужно что-то пообещать собеседнику, то мы в зависимости от ситуации и отношений с собеседником скажем: «Я сделаю это». Или «Хорошо, я обещаю тебе». Или: «Ладно, ладно, сделаю» и т.п. Это произойдёт только в том случае, если форма глагола будущего времени усваивалась вместе с функцией «обещание» и, следовательно, маркирована ею в сознании человека. Это и есть функциональная сторона навыка, или операция выбора;

б) говорящий оформляет речевые единицы, которыми заполняется

модель. Операция оформления должна произойти согласно нормам языка и в определённых временных параметрах.

Может показаться, что соотносённость с ситуацией присуща только операции выбора. Но это не так: она присуща и операции оформления, правда, опосредованно, через то, что лингвисты называют грамматическим значением. Скажем, фразой «В городе много строят» можно выразить и подтверждение, и отрицание мысли собеседника (т.е. совершенно противоположные речевые функции), но в обоих случаях использование в ней неопределённо-личного местоимения означает выдвижение на передний план самого действия, а не его производителя. Выбор модели зависит и от того, насколько усвоено говорящим его грамматическое значение (в данном случае, - неопределённость действующего лица). А оно, как раз, теснейшим образом связано с оформлением данной модели, ибо форма и её значение едины и неразрывны. Говоря иначе, грамматическое значение, с одной стороны, связано с оформлением модели, с другой – с ситуацией, от чего зависит выбор.

Понимание и признание этого влекут за собой отказ от последовательного формирования сначала операции оформления (в языковых и им подобных упражнениях), а затем операции выбора (в речевых упражнениях), ибо в этом случае оформление вынуждено отрываться от ситуативности и поэтому не вырабатывается механизм ситуативного слежения за оформлением высказывания. Названный механизм вырабатывается только в том случае, если форма и функция усваиваются параллельно, при ведущей роли функции, как это имеет место в условно - речевых упражнениях.

Обе операции - выбор и оформление - синтезированы в грамматическом навыке в единое действие, обладающее качествами речевого навыка как такового.

Кудряшова Л. В. Развитие навыков аудирования при обучении иностранному языку в вузе

Тульский государственный университет, г. Тула

Коммуникативное обучение языку, принятое в современном мире, подчеркивает важность развития способности учащихся и их желание точно и к месту использовать иностранный язык для целей эффективного общения, в целях взаимопонимания, личной мобильности и доступа к информации.

Способности обучаемых развиваются через их вовлечение в решение широкого круга значимых, реалистичных, имеющих смысл и достижимых задач, успешное завершение которых доставляет удовлетворение и повышает их уверенность в себе.

Первостепенное значение придается пониманию на слух, передаче содержания и выражению смысла, а изучение структуры и словаря иностранного языка служит этой цели.

Цель занятий, направленных на понимание при аудировании, состоит в обучении студентов понимать естественную речь в зависимости от необходимости аудирования в ситуациях, когда участники встречаются лицом к лицу, или в ситуациях, когда нет взаимного контакта, что характерно для дистантных форм обучения. Трудности восприятия могут происходить по причине скорости речи, незнакомых структур, числа говорящих, плохой артикуляции, эмоциональности речи и т.д. Понимание есть процесс взаимодействия между тем, что обучаемый слушает и его фоновыми знаниями и опытом, через которые и возникает понимание текста. В этом процессе понимание зависит от следующего: знание о мире, знание темы, знание грамматики и словаря изучаемого языка, контекстные догадки. Подход, используемый для развития навыков понимания при аудировании, должен принимать во внимание не только необходимость широкого спектра интересных текстов, но также и важность соответствующих заданий для активизации, развития и использования навыков понимания. При выборе текстов очень важно, понравится ли текст определенной группе обучаемых, содержит ли он известные элементы, позволяющие обучаемым соотносить содержание с их собственным опытом и неизвестные элементы, стимулирующие их любопытство. Важно понимать, соответствует ли лингвистический уровень текста уровню языковой подготовки студентов, т.е. не содержит ли он слишком много новых элементов, которые могут подорвать веру обучаемых в свои возможности. При подборе текстов также надо учитывать, является ли текст «нейтральным» или он помогает обучаемым больше узнать о культуре стран изучаемого языка, а также до какой степени текст является «аутентичным», т.е. естественным. Особенно ценны аутентичные тексты при подготовке обучаемых для будущих визитов в зарубежные страны, т.к. они содержат информацию о культуре страны изучаемого языка. Это могут быть короткие диалоги, объявления, реклама, инструкции, меню, плакаты, газетно/радио/ТВ

комментарии, новости, путеводители, проспекты, интервью и т.д.

Обучаемых можно подготовить к восприятию текста несколькими способами:

- говорится, какой тип текста они будут слушать, например: «это интервью с ...»;

- предварительно дается прослушать сокращенный, упрощенный или замедленный вариант записи;

- даются ключевые слова и выражения, которые встречаются в тексте;

- предоставляется возможность обсудить тему текста;

- предоставляется возможность прочитать резюме (например, ряд перепутанных предложений, которые студенты должны расположить в том порядке, который представляется им правильным. Ребята проверяют результат во время прослушивания текста);

- предлагаются для изучения фотографии или рисунки, которые создают определенные ожидания о говорящих или событиях, упоминаемых в тексте;

- дается прочитать краткий параллельный текст, совпадающий по теме с текстом для аудирования.

В процессе аудирования студенты также выполняют различные виды заданий:

- определяют тип текста;

- определяют контекст — кто разговаривает, с кем, о чем, когда, имя и приблизительный возраст говорящих и т.д.;

- распознают ключевые слова;

- реорганизуют набор перепутанных картинок, соотнося их с событиями в рассказе;

- рисуют картинку или план;

- заполняют бланк;

- завершают незаконченный рассказ, шутку;

- завершают диалог: обучаемые слушают только одного из говорящих по телефону и представляют, что говорит другой собеседник;

- и, главное, отвечают на вопросы преподавателя.

Упражнения с использованием в речи только что прослушанного материала должны вовлекать учащихся в активную творческую деятельность. Обучаемые могут:

- предложить свое название текста;

- создать новый текст, например, повествование представляется в форме диалога;

- подготовить вопросы по тексту;

- придумать и разыграть конец диалога или рассказа;

- выразить свое мнение о прослушанном;

- описать характер участников диалога, их внешность и т.д.;

- сгруппировать используемую в тексте лексику по темам;

- отметить используемые грамматические конструкции, времена, структуры.

Цепочка разных видов учебной деятельности приводит к говорению

после прослушивания. Текст задает исходную базу и предоставляет материал для дальнейшего использования в ролевой игре, в письме, в дискуссии по теме, в кратком изложении содержания в письменном виде.

Среди многочисленных типов заданий стоит выделить такие, которые требуют большей самостоятельности, содержат элементы творчества и имеют коммуникативную направленность, например:

- перекрестный выбор (matching);
- альтернативный выбор (true-false, ect.);
- множественный выбор (multiple choice);
- упорядочение (rearrangement), — завершение / окончание (completion);
- замена/подстановка (substitution);
- трансформация, — ответ на вопрос;
- внутриязыковое перефразирование;
- межъязыковое перефразирование (перевод);
- клоуз-процедура, (cloze procedure), предполагающая
- восстановление опущенных слов в тексте и т. д.

По структуре и способу оформления ответа первые четыре из перечисленных выше типов заданий называют избирательными, а остальные — заданиями со свободно конструируемым ответом. Представляется целесообразным нацеливать студентов на ответы с выражением их собственных мыслей.

Понимание речи на слух тесно связано с **говорением** — выражением мыслей средствами изучаемого языка. Говорение и аудирование являются двумя взаимосвязанными сторонами устной речи. Аудирование — не только прием сообщения, но и подготовка во внутренней речи ответной реакции на услышанное. Говорение и слушание объединены общностью способов формирования и формулирования мысли посредством языка. Таким образом, аудирование подготавливает говорение. Находясь в тесной взаимосвязи друг с другом, говорение и аудирование способствует развитию друг друга в процессе обучения, т. к. понимание формируется в процессе говорения, а говорение в процессе понимания.

Аудирование связано и с **чтением**, которое представляет собой перевод графического языка в звуковой. Читая вслух или про себя, человек как бы слышит воспринимаемый текст. В отличие от говорения, чтение направлено не на создание сообщения, а на его восприятие и понимание. Если студент понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, то есть перекодировать то, что он видит, на то, как это звучит.

Самым тесным образом аудирование связано и с **письмом**. Письмо — это оформление собственных высказываний в письменной форме, в процессе графического оформления мы проговариваем и слышим то, что пишем. При этом основная форма протекания аудирования — внутренняя невыраженная, в отличие от письма и говорения, которые протекают во внешнем плане.

Таким образом, будучи тесно связанным с другими видами речевой деятельности, аудирование играет важную роль в изучении иностранного языка,

особенно при коммуникативно-направленном подходе. Оно дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Наряду с этим через аудирование идет усвоение лексической стороны языка и его грамматической структуры. И в тоже самое время облегчает овладение говорением, что и является одной из основных задач при обучении иностранному языку в вузе.

Латаева С.С. Образ мира и язык

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Языковая картина мира – это совокупность представлений о мире, исторически сложившаяся в данном языковом коллективе и отраженная в языке. Каждый язык обладает своим способом восприятия и концептуализации мира. Поэтому носители одного и того же языка воспринимают действительность отчасти одинаково, они обладают единой системой взглядов, своего рода коллективной философией, которые могут значительно отличаться от взглядов и философии носителей других языков, будучи универсальными только для них.

Понимание действительности связано не только с национальными и культурными традициями данного народа, но и с особенностями лексической и грамматической структур языка. Приоритет лексической картины мира по отношению к морфологической, синтаксической и т.п. объясняется тем, что количество лексических единиц в языке неизмеримо больше, чем других. Отсюда ее огромные преимущества по сравнению с иными видами языковой картины мира. В отличие, например, от морфологической картины мира, которая изображает мир весьма абстрактно даже в языках с развитой системой флексий, лексическая система языка позволяет смоделировать мир в достаточно красочной форме. Именно в ней легче, чем в других, обнаружить «мировоззренческую» природу языковой картины мира.

Понятие языковой картины мира включает две связанные между собой, но различные идеи:

1) что картина мира, предлагаемая языком, отличается от «научной» (в этом смысле употребляется также термин «наивная картина мира»). При этом отраженные в языке наивные представления отнюдь не примитивны: во многих случаях они не менее сложны и интересны, чем научные.

2) что каждый язык «рисует» свою картину, изображающую действительность несколько иначе, чем это делают другие языки.

Исследование языковой картины мира ведется в двух направлениях, в соответствии с названными двумя составляющими этого понятия. С одной стороны, на основании системного семантического анализа лексики определенного языка производится реконструкция цельной системы представлений, отраженной в данном языке, безотносительно к тому, является она специфичной для данного языка или универсальной, отражающей «наивный» взгляд на мир в противоположность «научному». С другой стороны, исследуются отдельные характерные для данного языка (лингвоспецифичные) концепты, обладающие двумя свойствами: они являются «ключевыми» для данной культуры (в том смысле, что дают «ключ» к ее пониманию) и одновременно соответствующие слова плохо переводятся на другие языки: переводной эквивалент либо вообще отсутствует (как, например, для русских слов *тоска*, *надрыв*, *авось*, *удаль*, *воля*, *неприкаянный*, *задушевность*, *совестно*, *обидно*, *неудобно*), либо такой эквивалент в принципе имеется, но он не

содержит именно тех компонентов значения, которые являются для данного слова специфичными (таковы, например, русские слова *душа, судьба, счастье, справедливость, пошлость, разлука, обида, жалость, утро, собираться, добираться, как бы*).

Так, например, слово «зависть» в русском языке имеет отрицательную коннотацию. Зависть – это недовольство по поводу того, что другой обладает чем-то, чем индивид хотел бы обладать сам. Характеризуется чувством недовольства по поводу удачливости другого лица, враждебностью по отношению к нему; досадой и подавленностью из-за собственной предполагаемой неполноценности, жадой обладать недостающим свойством. Поскольку объект зачастую недостижим, зависть обычно разрешается посредством отказа от желаний и принятия реальности.

Во французском языке зависть – понятие положительное, что означает не просто желание индивида обладать чем-то, что есть у другого, но и стремление получить это своими собственными силами. Иначе говоря, чувствовать зависть – получить стимул к достижению того, чего у тебя нет.

Как известно, чтобы понять своеобразие той или иной культуры, той или иной картины мира, нужно установить соотношение в ней интернациональных и национальных элементов, а также иерархию общечеловеческих ценностей на национальной шкале. Поэтому следует также уделить внимание сопоставлению межъязыковых фразеологических аналогов (синонимических эквивалентов), т. е. фразеологическим единицам, имеющих одинаковое значение при различии внешней (лексико-грамматической) и внутренней (образной) форм: рус. *Делать из мухи слона*, англ. *Делать горы из кротовых холмиков*. Можно сказать, что данные фразеологические единицы являют собой национально-языковой вариант функционально-семантического инварианта, результат диалектического взаимодействия, с одной стороны, универсальности, типологической общности мышления, а с другой, особенности психологии народа, его традиций, быта, культуры. Ведь дело не только в различном конкретно-языковом воплощении семантической функции "маленький/большой", а и в том, что в качестве критериев для ее выражения выбираются, как правило, значимые для данной культуры элементы.

Проблема отражения окружающего мира и человека в этом мире традиционно рассматривается по исследовательской оси "реальность - образ реальности - язык". При этом подходе "языковой образ мира" предстает как нечто статичное, сформированное под давлением определенных обстоятельств (в силу этого имеющее свою национальную специфику) и по отношению к человеку выступающее в роли одной из направляющих сил его социального и речевого поведения.

Проведя сопоставительный анализ поведения носителей русского языка и носителей английского и французского языков, можно сделать вывод, что носителю русского языка свойственно такое чувство как стеснение, когда он находится в каком-либо незнакомом месте впервые. Различие в поведении носителей разных языков следует объяснять культурными обычаями народа. Для русского человека некое стеснение в поведении имеет положительное

значение, для носителей английского или французского языков стеснение означает незнание, непонимание и т.д. Объяснение этого явления в русском языке можно также найти в таких фразах как: постеснялся бы!; стыда у тебя нет! и т.д. Здесь мы можем видеть, что данная модель поведения является общепринятой в русской культуре, которая является отчасти национально специфичной.

Маковская Э.Н. Иностранный язык как средство профессионально-личностного развития студентов втузов

Калужский филиал ГОУ ВПО Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана, г. Калуга

Дальнейшее развитие методической мысли в области изучения иностранных языков привело к осознанию приоритетной роли гуманистической концепции в профессиональном образовании. Это означает, что в учебном процессе создаются самые оптимальные условия для раскрытия, коррекции и личностно-профессионального развития студента. Гуманистическая концепция нашла свое яркое отражение в личностно ориентированном обучении («student-centered education»), где деятельность преподавателя направлена на более полное раскрытие способностей и возможностей каждого студента.

Как следует из типовой программы, обучение иностранным языкам преследует комплексную реализацию практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей; при этом воспитательная, образовательная и развивающая цели достигаются в процессе практического овладения иностранным языком. Практическая ориентация обучения заключается, прежде всего, в социальном содержании цели, которая имеет ещё лингвострановедческое, педагогическое и психологическое содержание. Таким образом, при определении содержания цели обучения иностранным языкам надо учитывать все стороны этого содержания. Все они в комплексе взаимосвязаны, взаимозависимы и проявляются в виде обучающего, познавательного, развивающего и воспитательного результата. Результат же, в свою очередь, достигается постепенно, в процессе овладения иностранным языком.

Иностранный язык, являясь неотъемлемой частью гуманитарного образования, вносит свой существенный вклад в оптимизацию процесса профессиональной подготовки, формирование профессиональных и личностных качеств будущего инженера. Овладение иноязычными знаниями, практическими умениями и навыками помогают ему использовать иностранный язык как средство информационной деятельности, систематического пополнения своих профессиональных знаний, профессионального общения и профессиональной культуры в целом.

Итак, гуманитаризации и гуманизации оказали огромное влияние на образование в целом, они изменили внутреннее содержание процесса профессиональной подготовки, где высшая цель технического образования сегодня - личностно-профессиональное развитие и саморазвитие будущего специалиста, т.е. его профессиональная подготовка.

В последнее десятилетие под эгидой ЮНЕСКО разработаны требования к инженеру XXI века. Эти требования созданы наиболее авторитетными международными организациями - FEANI(Европа) и ABET (Северная

Америка), а также национальными профессионально-общественными организациями (ассоциациями инженерного образования, ассоциациями и обществами инженеров и др.). Приведем некоторые перспективные требования к инженеру XXI века, которые помогают раскрыть потенциал личности средствами иностранного языка:

1. устойчивое, осознанное и позитивное отношение к своей профессии, избранной сфере деятельности, стремление к постоянному личностному и профессиональному совершенствованию и развитию своего интеллектуального потенциала;

2. высокая профессиональная компетентность, овладение всей совокупностью необходимых в трудовой деятельности фундаментальных и специальных знаний и практических навыков;

3. развитая способность творческого подхода к решению профессиональных задач, умение ориентироваться в нестандартных условиях, анализировать возникающие проблемы, самостоятельно разрабатывать и реализовывать план необходимых действий;

4. высокая коммуникативная готовность к работе в профессиональной и социальной среде;

5. осознанная личная гражданская и профессиональная ответственность за результаты своей деятельности;

6. целостность мировоззрения, ориентация на здоровый образ жизни личности специалиста, как представителя относящейся к интеллигенции социально-профессиональной группы и т.п.

Таким образом, современный инженер – это не только высококлассный специалист, но и личность, способная к самопознанию, саморазвитию и самореализации. Действительно, только постоянное самопознание и саморазвитие являются инструментарием открытия своего неисчерпаемого личностного и творческого потенциала, выявление тех сфер жизнедеятельности, где этот потенциал может быть использован в полной мере.

Типичными трудностями самопознания и саморазвития являются: несформированность мотивационной основы, способов и приемов самопознания и саморазвития, механизмов; неадекватные самооценки, порождающие неуверенность или самоуверенность, что обуславливает сложности в постановке жизненных целей, нежелание заниматься самовоспитанием и др.

Процессы самопознания и саморазвития будут протекать более эффективно и в социально-приемлемых нормах, если личности (на различных этапах её становления) оказывается психолого-педагогическая поддержка, осуществляемая в рамках позитивного сопровождения. Если преподаватель реализует идею сопровождения в образовательном процессе, а организация занятий нацелена на саморазвитие обучающихся, то это создает благоприятные предпосылки для работы каждого субъекта над собой, стимулирует индивидуальное самопознание и саморазвитие. Профессионально-личностное

развитие, осуществляемое в процессе профессиональной подготовки в техническом вузе, может идти по следующим этапам: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализация. Высшим уровнем профессионально-личностного развития студента в учебном процессе выступает самореализация, включающая в себя умения и навыки самоуправления, самообразования, самовоспитания и выступающая в качестве основы формирования личностной реализации.

Для определения сущности самореализации мы обратились к акмеологической концепции развития профессионала. Профессионал, как акмеологическая категория, - это субъект профессиональной деятельности, обладающий высокими показателями профессионализма личности и деятельности, имеющий высокий профессиональный и социальный статус, динамически развивающуюся систему личностной и деятельностной нормативной регуляции, постоянно нацеленный на саморазвитие и самосовершенствования, на личностные и профессиональные достижения, имеющие социально-позитивное значение. Достижение профессионализма в акмеологическом понимании связано не только с достижением профессионального мастерства, но и развитием важнейших личностно-профессиональных качеств (целеустремленности, инициативности, организованности и др.), черт характера (упорства, настойчивости, последовательности и др.), интеллектуальных качеств, раскрытием творческого потенциала личности и её нравственным совершенствованием. Поэтому становление настоящего профессионала и его профессионализма всегда связано с профессионально-личностным развитием

Профессионально-личностное развитие – это процесс формирования личности (в широком понимании), ориентированной на высокие профессиональные достижения, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействиях.

Данное определение констатирует прогрессивный характер такого развития. По мнению А.А.Бодалева прогресс личностного развития означает:

1. изменение мотивационной сферы личности, в которой сильнее, чем раньше, начинают находить своё отражение общечеловеческие ценности;
2. возрастание умения на уровне интеллекта планировать, а затем осуществлять на практике именно те деяния и совершать те поступки, которые соответствуют духу названных ценностей;
3. появление большей способности мобилизовать себя на преодоление трудностей объективного характера, мешающих проявлять самостоятельность и совершать деяния в соответствии с этими ценностями;
4. более объективное оценивание своих сильных и слабых сторон и степени своей готовности к новым более сложным деяниям и ответственным поступкам.

Обобщение проведенных акмеологических исследований позволяет утверждать, что в процессе личностно-профессионального развития происходят следующие прогрессивные структурные изменения личности (согласно модели,

разработанной на основе структурно-динамической концепции личности К.К.Платонова):

1. направленности личности (расширение круга интересов и изменение системы потребностей, актуализация мотивов достижения, возрастание потребности в самореализации и саморазвитии, повышение креативности личности);
2. увеличение опыта и повышение квалификации (повышение компетентности, развитие и расширение умений и навыков, освоение новых алгоритмов решения профессиональных задач, повышение креативности деятельности);
3. развитие сложных частных способностей;
4. развитие профессионально важных качеств, определяемых спецификой деятельности;
5. развитие личностно-деловых качеств;
6. повышение психологической готовности к деятельности в различных, в том числе осложненных ситуациях.

Таким образом, профессионально-личностное развитие представляет собой многогранный процесс, в ходе которого возвышаются потребности и проявляются новые способности, расширяется диапазон интересов и повышается креативность личности и профессиональной деятельности, развиваются умения и навыки и др. Этот процесс находит своё выражение в процессе самореализации – личностной и профессиональной. Формирование самореализации должно осуществляться в процессе профессионально-личностной подготовки во вузе, когда студент осознает свою общественную ценность и возможность реализовать себя в профессиональной деятельности. Осознавая односторонность своего профессионального развития, студент испытывает потребность во всестороннем развитии, т.е. потребность реализовать собственное творческое Я. Неоценимую помощь в реализации этой потребности оказывают гуманитарные предметы, в частности иностранный язык, который выступает интегратором образования и профессиональной коммуникации. Для формирования профессионально-нравственных качеств личности, развитие самостоятельности, творчества, эрудиции, эмоционально-чувственной сферы, коммуникативных умений, психологической готовности работать в условиях конкуренции в современной практике преподавания иностранных языков эффективно применяются ряд личностно ориентированных технологий. К таким технологиям можно отнести следующие: технология интерактивного обучения (обучения во взаимодействии), проблемно-поисковая технология, игровая технология, проектная технология. Использование личностно ориентированных технологий создают условия для самостоятельного управления учебно-познавательным процессом со стороны студентов, проявления деловой активности, повышает мотивацию овладения иностранным языком, позволяет максимально реализовать личностный потенциал студента.

Потемкина Г.Г. О роли, мотиве и установки в процессе обучения студентов чтению иноязычной литературы на неязыковых специальностях

Оренбургский государственный университет, г Оренбург

Важнейшая цель преподавания иностранного языка в неязыковом вузе – подготовка специалиста к овладению чтением как способом оперативного получения информации.

Чтение, относящееся к рецептивным видам речевой деятельности, характеризуется большой активностью читающего и представляет собой сложную мыслительную деятельность, направленную на достижение своего результата – понимания текста.

В данной статье мы попытаемся рассмотреть некоторые вопросы, связанные с мотивационной сферой личности, а именно – с мотивами и установкой (т.е. готовностью к действию) индивида, т.к. именно они определяют успешное протекание любой деятельности, в том числе и учебной. Учитывая эти факторы, можно существенно повысить эффективность обучения чтению.

Всякая деятельность включает в себя в качестве начального компонента мотив, являющийся как бы толчком к деятельности, к удовлетворению определенной. При чтении такой потребностью является получение информации. Будучи осознанной, потребностью проявляется в форме мотива проведения. Мотивы чтения как мыслительной деятельности можно подразделить на две группы:

1. познавательные специфические мотивы, которые основаны на познавательной потребности и возникают при реальном чтении.
2. Неспецифические мотивы, которые формируются на основе других потребностей, в том числе под влиянием внешних причин к которым можно отнести различного рода инструкции, задания, требования, и т. д.

Успешность деятельности зависит от мотивов, которыми она порождается. Чем большую значимость и ценность имеют мотивы для личности. Тем успешнее и эффективнее деятельность.

Психологи подчеркивают необходимость формулирования познавательной потребности и создание более сильной мотивации у студентов при обучении чтению литературы на иностранном языке. Достичь этого можно целенаправленным отбором текстов, которые способны вызвать интерес новизной содержания и соответствием этого содержания интеллектуальному уровню читающих.

Активизация мыслительной деятельности при чтении достигается также путем организации процесса чтения с помощью заданий, направленных на смысловую обработку текста, на получение определенной информации.

В учебной обстановке при чтении на иностранном языке действуют обычно неспецифические, искусственные мотивы, возникающие благодаря постановке заданий перед чтением. Задачей обучения является в первую очередь приближение деятельности студентов к реальной ситуации общения в процессе чтения. Чтение предоставляет эту возможность в большей степени, чем другие виды речевой деятельности на иностранном языке, так как оно является получением некоторой информации.

При этом значительно возрастает роль заданий, предшествующих чтению, их значимость как основы мотивации при чтении литературы на иностранном языке. Рассмотрим некоторые типы заданий, которые используются в практике обучения чтению, с точки зрения того, как они стимулируют интерес и вызывают потребность читать на иностранном языке с целью извлечения информации.

Самое распространенное задание перед чтением “прочитайте и переведите текст” не несет никакой направленности ни на дальнейшее ее использование. И.М. Бертман считает такое задание недействительным, превращающим процесс в “чтение ради чтения”. Эта учебная деятельность необходима и оправдана в определенных случаях (на подготовительном этапе неполном понимании, как средство контроля и т. д.), но в качестве основного задания при чтении никак не приближает деятельность к естественной ситуации общения.

Задания перед чтением, которые предлагают провести смысловую обработку текста, такие как: “прочитайте текст и определите его основную мысль”, “какой из предложенных заголовков лучше подходит к содержанию текста”, “найдите абзац, в котором выражена такая – то мысль ” и т. д. Такие задания ориентируют читающего на поиск определенной информации и таким образом направляют внимание на содержательную сторону. Выполнение задания этого типа вызывает удовлетворение от процесса чтения, хотя, может быть, сама искомая информация не всегда представляет интерес для читающего, но не исключается и возможность появления познавательных потребностей и более сильной мотивации при чтении другого материала на иностранном языке.

Для развития познавательной потребности, которая удовлетворялась бы чтением иноязычного текста, наиболее значительными представляются задания, которые ориентируют студента на поиск новой информации, неизвестной до чтения, и которые связаны с оценкой текста именно с этой точки зрения. Оптимальным считается текст, в котором хорошо сбалансирован известный и неизвестный материал, причем только ту часть информации, которая является для обучаемого новой и интересной, можно классифицировать как собственно информацию. Такой подход предъявляет высокие требования к содержанию учебных текстов. Задания заключаются в нахождении новой, неизвестной информации, в выделении определенных фактов, сравнении информации двух текстов с целью нахождения различий т. п.

К таким заданиям приближаются также те, которые требуют определенного решения в связи с содержанием прочитанного текста: выражение согласия или несогласия с изложенным в тексте, определение в

области применения описанного в тексте метода или устройства и т. д.

Наличие подобных заданий не только активизирует мыслительную деятельность читающего, но и расширяют его кругозор, прибавляет что – то к его общему развитию и специальным знаниям, а, следовательно, повышает ценность чтения на иностранном языке и создает основу для возникновения естественных познавательных мотивов речевой деятельности.

Составление интонаций и рефератов, подготовка докладов и сообщений по материалам прочитанных текстов тоже являются хорошим стимулом для продолжения деятельности, связанной с чтением на иностранном языке.

Используя самые различные задания при обучении чтению, необходимо помнить, что без заданий, активизирующих мыслительную деятельность при чтении, трудно приблизить учебное чтение на иностранном языке к реальному чтению.

В успешности протекания любой деятельности большую роль играет установка индивида к этой деятельности, которая возникает при наличии потребности и условий ее удовлетворения. Установка как модус субъекта в каждый данный момент его деятельности представляет собой готовность к деятельности, к определенной форме реагирования. При многократном повторении одного и того же действия в одних и тех же конкретных условиях установка может стать фиксированной и в силу этого возникать быстрее и легче. Однако создавшаяся фиксированная установка при изменившихся условиях может стать препятствием и затруднить возникновение новой установки, адекватной новым условиям.

Представляется целесообразным рассмотреть функционирование установки в такой специфической деятельности, как чтение. При чтении на родном языке зрелый чтец читает текст, переходя с одного вида чтения на другой в зависимости от своих потребностей (в каком объеме и какой глубине ему нужна информация текста) и от трудности текста в плане содержания и языка. В основе перехода с одного вида чтения на другой лежит изменение установки, механизм которого у зрелого чтеца на родном языке отработан. В этом проявляется один из признаков зрелого чтения - гибкость чтения, развитие которой входит в задачу обучения чтению на иностранном языке. В учебных условиях при чтении иноязычного текста установка формулируется под влиянием заданий и инструкций, даваемых преподавателем студентам. Постоянная ориентированность на перевод при чтении текстов создает у студентов установку – прибегать к этой тактике при любом обращении к тексту на иностранном языке. Если в такой ситуации предложить студенту другое задание, например, определить основную мысль текста или абзаца, то он, вероятнее всего, сделает это под влиянием привычной установки через перевод, даже если его возможности позволяют ему выполнить задание быстрее и эффективнее путем простого ознакомления с текстом.

Обучение студентов различным видам чтения (поисковому, просмотровому, ознакомительному, изучающему) необходимым специалистом для работы с иностранной литературой, предполагает использования определенного набора заданий. Для формирования гибкости чтения

позволяющей читающему быстро переходить с одного вида чтения на другой с помощью смены установки, необходимо целесообразное сочетание заданий, управляющих процессом чтения. Это дает возможность воздействовать на формирование вариантов установок, обеспечивающих тот или иной способ извлечения информации. С приобретением опыта в чтении иноязычной литературы варианты установок будут сменяться уже в зависимости от изменения потребностей читающего и языковой трудности текста. Это и будет шагом вперед к зрелому чтению.

Развитие интереса к чтению на иностранном языке, пробуждение познавательных потребностей, удовлетворяемых этим чтением и является одной из главных задач обучения чтению в неязыковом вузе. Важную роль в достижении этой цели, приближении учебного чтения к реальному чтению играет формирование мотива и установки в процессе обучения.

Санникова С.В. Социокультурный аспект взаимодействия языка и культуры

Челябинский государственный педагогический университет,
г. Челябинск

Рост политико-экономических связей и контактов между государствами незамедлительно сказался на всех сферах общества, и в первую очередь, культуре и образовании. Одной из отличительных черт современного периода является повышенное внимание к иностранному языку на всех уровнях мировой образовательной системы. Современный специалист должен активно владеть хотя бы одним иностранным языком как вторым (после родного) средством общения. Помимо того, что иностранный язык – обязательный элемент профессиональной подготовки специалиста, он является фактором общекультурного развития личности.

Начало XXI века отмечено в России бурным развитием культурологических связей и огромным интересом к изучению социокультурного языкового контекста. Радикально меняется содержание обучения иностранным языкам. Все в большей мере начинают преобладать взгляды на язык как на средство общения. Расширяются рамки в обучении общению на иностранном языке за счет включения элементов социокультурной коммуникации. Становится аксиомой высказывание о том, что «любой язык несет отпечаток культуры и менталитета». Вслед за Е.И. Пассовым мы рассматриваем здесь менталитет в интересующем нас национально-культурном аспекте. Конфликт культур и культурные барьеры возникают потому, что у разных людей разный менталитет.

Будучи порождением четырех источников (язык, культура, индивидуальность, деятельность), менталитет сам влияет затем на деятельность человека.

В этом случае менталитет родственен мировоззрению. Но не равен ему. Мировоззрение – феномен философский, определяющий философию жизни. Менталитет же определяет какой-либо аспект жизни человека – профессиональный, например, или национальный. Поэтому можно дать следующее определение менталитета – менталитет – это национальный аспект мировоззрения человека как субъекта культуры.

Образование в современном мире понимается как самосознание цивилизации, овладение основами философии, науки и важнейшими произведениями искусства и литературы. Отсюда и основная задача образования – формирование и развитие личности, но не посредством накопления определенных фактов, а посредством усвоения определенного содержания, в нашем случае социокультурного. Самое главное в концепции современного образования состоит в том, что образованный человек является продуктом своей культуры, что позволяет ему быть толерантным. Толерантность образованного человека понимается при этом не только как

вынужденная терпимость, но и как признание другого мировоззрения как равноправного, осознание собственных границ, признание другой личности и культуры в качестве необходимого условия обогащения своего собственного существования в современном мире, в котором осуществляется сближение и интеграция различных культур.

В основополагающем государственном документе – Национальной доктрине образования в Российской Федерации – эта мысль отражена в разделе «Основные цели и задачи образования»: «Система образования призвана обеспечить воспитание граждан, способных к социализации, обладающих высокой нравственностью и проявляющих терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов; формирование культуры мира».

Языком межчеловеческого общения в наступившем XXI веке становится язык культуры, как общей культуры личности, так и культуры общества в целом, культуры международного сотрудничества.

Выдающийся представитель немецкого классического гуманизма Вильгельм фон Гумбольд писал: «В каждом языке заложено самобытное мирозерцание. Как отдельный звук встает между предметом и человеком, так и весь язык в целом выступает между человеком и природой, воздействующей на него изнутри и извне. И каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка».

Добавим, что это не есть лишь круг другого языка, а скорее социально-культурная сфера, поскольку культура и социум, язык и культура, языковая личность, межкультурная коммуникация, социокультурная деятельность – эти понятия и категории необычайно взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Глобализация и интеграция многих процессов в социуме позволяет говорить сегодня о возрастающей культуuroобразующей функции образования, которое превращается в механизм формирования культуры мира и человека в этом мире.

Культура – это одно из фундаментальных понятий социально-гуманитарного познания. Современных определений культуры набралось уже четырехзначное число. Поскольку рамки одной статьи не могут вместить анализ определений культуры, данных в научной литературе, мы ограничимся описанием двух подходов.

Из многообразия подходов в понимании и определении культуры применительно к нашей теме, необходимо назвать диалогический, в котором культура – «диалог культур» (В.С. Библер), форма общения ее субъектов (С.С. Аверинцев, В.С. Библер, Б.А. Успенский) и информационный. В информационном подходе культура представлена как система сознания, хранения, использования и передачи информации, системы знаков, используемых обществом, в котором зашифрована социальная информация, т.е. вложенные людьми содержания, значения, смыслы (Ю.М. Лотман).

Поскольку лейтмотивом нашей статьи является социокультурный аспект взаимодействия языка и культуры, наше понимание феномена культуры лежит в

плоскости проблемы соотношения языка и культуры.

Язык – уникальная знаковая система. Это универсальное средство общения. Он неотделим от любых проявлений общественной жизни.

Язык как один из основных признаков нации выражает культуру народа, который не нем говорит, т.е. национальную культуру. Изучение иностранного языка предполагает не только освоение нового кода и нового способа выражения мыслей, но и ознакомление с источником сведений о национальной культуре народа-носителя изучаемого языка (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). При этом язык рассматривается в тесной связи с фактами общественной жизни его творцов и носителей, с их историей, географией, бытом, культурой и литературой (О.С. Ахманова). Совокупность этих знаний составляет мир изучаемого языка, без проникновения в который невозможно полностью понять языковые явления (С.Г. Тер-Минасова).

Большинство ученых признают то, что культура не наследуется биологически, а предполагает обучение и связана с идеями, которые передаются в символической форме – посредством языка.

«Язык – мощнейшее общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива» (С.Г. Тер-Минасова).

Таким образом, можно сделать следующий вывод: существует неразрывная связь между компонентами триады язык – культура – коммуникация. Языковой барьер не является единственным препятствием, которое приходится преодолевать в процессе коммуникации представителям разных культур. За языковым барьером стоит барьер культурный, который затрудняет эффективную коммуникацию.

Хорошие навыки межкультурной коммуникации в значительной мере зависят от наличия у коммуникантов достаточных социокультурных фоновых знаний и адекватного представления о культуре и мире тех людей, где данный язык функционирует.

Умение эффективно пользоваться в коммуникации социокультурными языковыми знаниями означает, что говорящий на иностранном языке, имеет сформированную социокультурную компетенцию. Отсутствие навыков социокультурной компетенции значительно затрудняют межкультурную коммуникацию. Сегодня очевиден тот факт, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является различие национальных сознаний коммуникантов, а не различие языков. Достичь взаимопонимания без понимания культуры невозможно. Вектор современного языкового образования – диалог культур посредством языков-трансляторов культуры.

Обучение основам межкультурного общения на иностранном языке стало доминирующим лейтмотивом конца XX века и начала века XXI. Культуросообразная составляющая современного гуманитарного образования определила и общие подходы к обучению иностранного языка и культуры. Такими подходами стали культурологический (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Д.Д. Миролубов), социокультурный (В.В. Сафонова, П.В. Сысоев)

и межкультурный (Е.Е. Бирюкова, Г.В. Елизарова, В.П. Фурманова).

Культурологический подход ориентирует систему образования на диалог с культурой человека как ее творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию.

Социокультурный подход провозглашает в качестве основополагающего принципа «взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие личности изучающего иностранный язык средствами этого языка».

Межкультурный подход основывается на интенсивном культурном взаимодействии, межкультурном многоголосии, полилоге, а также равноправии и взаимоуважении в международном контексте.

Современная парадигма образования предполагает корректировку цели обучения иностранным языкам и всего процесса обучения, призванного носить социокультурный характер и формировать соответствующую компетенцию.

ЛИТЕРАТУРА

1. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации от 4 окт. 2000 г., №751 // Бюллетень М-ва образования Российской Федерации. Высш.и среднее проф. Образование.- 2000.-№11.- С.3-13.
2. Е.И. Пассов. Коммуникативная методика №6(18). 2004.
3. С.Г. Тер-Минасова. Война и мир языков и культур.- М.: АСТ. Астрель. Хранитель. – 2007,286[2] с.

Тимакина О. А., Кудряшова Л. В. особенности подготовки иноязычного текстового материала для дистантного обучения в неязыковом вузе

Тульский государственный университет, г. Тула

Интенсивное внедрение новых технологий во все сферы жизни приводит к тому, что полученные человеком знания с течением времени становятся недостаточными для эффективного и полноценного участия в общественной и профессиональной областях. Появляется необходимость постоянного повышения образовательного уровня в течение жизни, свидетельством чему можно считать непрерывно возрастающий спрос на дополнительные образовательные услуги. В таких условиях перспективным становится переход к дистантному обучению, которое не заменяет очное обучение, а дополняет его, ориентируясь на дополнительные образовательные потребности студентов.

Формирование квалифицированного специалиста на сегодняшний день невозможно без привлечения современных информационных технологий, которые способствовали бы расширению доступного студенту информационного пространства. Выполняя социальный заказ государства, высшие учебные заведения осуществляют сегодня профессиональную подготовку, которая предполагает наличие глубоких знаний той или иной специальности, что в существенной степени зависит от владения иностранным языком. Несомненно, что положительной установкой на изучение иностранного языка служит осознание обучаемыми прикладного характера данной учебной дисциплины, т.е. реальное применение иностранного языка в возможной иноязычной деятельности специалиста. Убедительным аргументом является тот факт, что в изменившихся условиях специалист не только профессионал в определенной области, но и глубоко эрудированный человек, имеющий основательную гуманитарную подготовку, владеющий умениями профессионального и личностного общения хотя бы на одном из иностранных языков.

Многолетняя практика преподавания иностранного языка в ТулГУ дает нам право утверждать, что многие из существующих учебников по иностранным языкам для дистантного обучения морально и физически устарели, не отражают современную действительность, неадекватны новейшим технологиям обучения, не стимулируют самостоятельную, творческую работу обучающихся. При кажущемся изобилии появившейся в последнее время альтернативной учебно-методической литературы как отечественных, так и зарубежных авторов отсутствие учебников нового поколения вынуждают нас, преподавателей-практиков, пытаться решить эту проблему самостоятельно.

Иноязычные тексты для дистантного обучения включают важную информацию и предлагаются как образцы монологического высказывания по

теме. Для того, чтобы снять трудности понимания подлинного текста, оптимально приблизить его особенности к индивидуальным возможностям читающего, правильно организовать направленность внимания при восприятии информации, даются задания к тексту по различным видам чтения — просмотровое, ознакомительное, изучающее. Они помогают выработать у обучающегося три основных вида умения:

- определить при просмотре текста, содержится ли в нем определенная информация;

- бегло прочитать текст с целью общего ознакомления с содержащейся в нем информацией и ее оценки;

- максимально полно и точно извлечь из иностранного текста содержащуюся в нем информацию с последующим ее воспроизведением в разных ситуациях.

Задания к тексту по разным видам чтения и информация из текста в виде ответов на вопросы даются на русском языке. Обучающийся сверяет, как об этом сказано в иноязычном тексте. Ему это необходимо потому, что в задании, следующем после работы со словами и словосочетаниями, обучающемуся предлагается ответить на иностранном языке на ключевые вопросы к тексту. Даются те же вопросы по-английски, а варианты ответов по-английски соответствуют ответам на русском языке к заданиям на извлечение информации. Поэтому понимание англоязычных вопросов и ответов гарантировано. Ответы даются в разных формах — полный, краткий, сокращенный вариант, то есть короче и проще, чем об этом сказано в тексте, что помогает адаптировать письменную речь для устной интерпретации.

Студенту предлагается сделать перевод текста с английского языка на русский, а в варианте перевода использованы различные виды перевода подлинных текстов по специальности — выборочный, реферативный, полный, адекватный. При выполнении задания по переводу с русского языка на английский ключом является сам англоязычный текст.

Все задания выполняются в режиме самоконтроля. Такие задания как: ответить на вопросы на иностранном языке, перевести с русского языка или интерпретировать текст, являются этапом обобщающего самоконтроля, за которым следует порубежный контроль усвоения материала текста — тест с жестким контролем. Ключи хранятся в памяти компьютера и сверяются с присланными ответами.

Языковые единицы тренируются на уровнях: 1) слова; 2) словосочетания; 3) предложения; 4) сверхфразового единства; 5) самостоятельного построения высказывания. При построении заданий с жестким контролем пятый уровень отсутствует. В итоговом тесте, предлагаемом после работы со всеми текстами, включенными в учебное пособие и подготовленными в предлагаемой последовательности, даются задания на понимание нового текста на тех же уровнях. Все тесты с жестким контролем включают грамматические задания с лексическим наполнением по теме данного текста. Итоговый тест к незнакомому тексту, проверяющий навыки понимания информации и применения ее в иноязычной речевой деятельности, — это этап обобщающего

контроля.

Задания всех текстовых блоков нацелены на работу с отдельными единицами языка, органично связанных и воспринимающихся как частные проявления общей структуры текста. Закрепление языковых единиц осуществляется в результате действия самих обучающихся со всеми языковыми структурами.

Говоря об особенностях подготовки иноязычного текстового материала для студентов неязыковых специальностей, хотелось бы остановиться на обучении самостоятельной работе над текстовыми документами студентов экономического факультета.

Владение иностранными языками является для них одним из необходимых компонентов образования, так как значительная часть экономических преобразований опирается на зарубежный опыт, изучение которого предполагает использование иностранных языков. В связи с этим целесообразно с самого начала изучения иностранного языка /английского/ придать ему профессиональную направленность и по возможности развить навыки самостоятельной работы.

Важной частью повседневной деятельности экономистов-практиков является работа с деловой корреспонденцией. В связи с этим, эффективность обучения значительно повышается, если используются не только тексты экономического содержания, но и сами документы, которые на определенном этапе обучения служат в качестве языкового материала, а по окончании вуза составляют основу работы экономистов.

Таким образом, целью нашей работы явилось изучение основных особенностей текстов документального характера и моделирование организации самостоятельной работы над ними.

Тексты этого типа были подвергнуты тщательному детальному анализу, так как главной целью исследования является поиск оптимальных путей обучения, а также создание такой системы обучения, которая даст возможность использовать полученные знания на практике.

Практическое пользование документами подразумевает их чтение, точное понимание и самостоятельное составление подобных документов. Особого внимания заслуживает оценка как самих текстов, так и работа над текстами такого рода.

Материалом для анализа различного рода корреспонденции послужили подлинные документы, опубликованные в деловой прессе, а также специальные пособия, изданные в Великобритании и США.

Особое внимание следует уделять последовательности предъявления текстов на начальном этапе обучения: от текстов описательного характера (с элементами экономико-лексических единиц) с прилагаемыми к ним упражнениями, выполняемыми под руководством преподавателя к оригинальным текстам, работа над которыми осуществляется самостоятельно, вне аудитории. Методика работы над текстами описательного характера должна рассматриваться как подготовительная база для обучения работе с документами.

Однако тексты такого плана имеют и определенные специфические

черты, заключенные в формальной части. Поэтому для работы над ними рекомендуются такие виды упражнений, которые отражают как содержательную, так и формальную стороны. Самостоятельная работа над текстами документального характера требует развития навыков репродуктивного и продуктивного плана, так как основной целью является умение не только правильно понять и перевести полученное письмо или другой документ, но и составить ответ, аналогичный полученному документу. Речь должна идти именно о точном, а не о вольном воспроизведении делового письма, так как в деловой переписке уже в течение веков выработались определенные стандарты. Исходя из сказанного, предлагаются различные виды упражнений, направленные на чтение, понимание и анализ деловой корреспонденции, а также, самостоятельное использование правил написания делового письма.

Важны и интересны видео, представляющие диалог носителей языка — как пример аутентичной речи, которые должны также содержать предложения с пропусками и интерактивные виды деятельности, чтобы студент мог оценить свой успех. Анимационные файлы сложны в практическом применении, так как установки персональных компьютеров студентов могут им не соответствовать. Иногда при изучении иностранного языка личное общение между владеющим языком и обучаемым — лучший метод и технология. Но бывает и так, что и эта простая методика не доступна, поэтому дистантное обучение — это очень хорошая возможность дать достаточно материала, отдачи, интерактивности и проведения контроля над темпом, последовательностью обучения. Дистантное обучение стирает расстояние.

Список литературы

1. Charp, S. Strategies for bridging distances. *The Journal (Technological Horizons in Education)*, 24(9), 1997. – p. 6 – 8.
2. Cohen, L., Manion, L. *Research methods in education* (4th ed.) London: Routledge, 1994.
3. Hyland, F. Providing effective support: Investigating feed back to distance language learners. *Open Learning*, 16(3), 2001. – p. 234 – 247.

Тучкова Е.Ю. Некоторые особенности, цели и значение использования аутентичной прессы в процессе обучения иностранному языку в высшей школе

Оренбургский государственный университет, г.Оренбург

Обучение иноязычной культуре, одной из сторон которого является иностранный язык, воспринимается как средство обогащения духовного мира личности. Тогда иностранный язык является составной частью формирования лингвокоммуникативной культуры студента и фактором полноценной реализации его возможностей в профессиональной деятельности. Тесная связь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и формирования лингвокоммуникативной культуры очевидны. Каждый урок иностранного языка - это перекресток культур, это тактика межлингвокультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру, за каждым - обусловленное национальным сознанием представление о мире.

Основная задача в настоящее время – это обучение языку как реальному и полноценному средству общения, в процессе которого формируется языковая личность. Проблемы взаимодействия людей все более прочно сращиваются с проблемами обучения, в частности языку. Интенсивное обучение иностранным языкам - это педагогическая концепция (метод активизации возможностей личности и коллектива), которая строит учебный процесс на основе принципов личностного общения и группового взаимодействия. Единицей организации учебного материала и учебного процесса является ситуация, которая рассматривается в социокультурном контексте с включением элементов, позволяющих создать условия для приобщения обучающихся к культуре страны изучаемого языка, к психологии ее носителя. Технологически разработанная система упражнений, в основе которых лежит такого рода ситуация, позволяет учить вербальному поведению. Любое обучение вообще содержательно и передает молодому поколению накопленный обществом культурный опыт. В свою очередь, каждая отдельно взятая учебная дисциплина несет ученику ту или иную часть культуры. Опыт аккумулируется и передается с помощью языка, функции речевой деятельности соотносятся с функциями культуры в обществе. Следовательно, логичен вывод о том, что иностранный язык несет с собой иноязычную культуру, и обучение языку является обучением иноязычной культуре, под которой понимается все то материальное и духовное, что создано и продолжает создаваться обществом, и что может быть дано ученику при овладении иностранным языком в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах.

Одним из великого разнообразия факторов, позволяющих максимально активизировать процесс формирования языковой личности является подбор

обучающего материала, и, в частности, использование аутентичных текстов в процессе обучения. Одним из самых доступных и максимально современных источников является газета.

Совершенно очевидно, что, используя в процессе обучения иностранному языку аутентичную прессу, мы совершенно не ставим перед собой цели научить студентов собственно журналистике, или совершенствовать их умения в использовании различных характерных для газет стилей. Среди основных целей, которые мы преследуем, применяя материал иноязычных газетных статей, можно различить следующие:

- газетные статьи самой различной тематики имеют возможность обеспечить преподавателя всем спектром практических и творческих идей;
- используя материалы, которые стимулируют когнитивную и созидательную активность, преподаватель тем самым удовлетворяет разнообразные потребности и интересы студентов в процессе обучения
- разнообразные виды деятельности, основанные на газетном материале, обеспечивают студентов целенаправленным и исключительно ценным языковым практикумом и способствуют развитию языковых навыков, таких как чтение, говорение, аудирование и письмо
- работа с аутентичным материалом формирует позитивное отношение к чтению англоязычной прессы и чтению на английском языке вообще, как в процессе обучения, так и за его пределами. Это, в свою очередь, дает студентам дополнительную уверенность, мотивацию и способность продолжать чтение иноязычной литературы и во внеурочное время.

Хотелось бы привести несколько наиболее убедительных аргументов в пользу использования газетного материала в процессе обучения английскому языку.

В первую очередь это, конечно, общеобразовательное значение. Газеты предназначены для информирования читателей обо всех важнейших событиях, происходящих в мире, тем самым расширяя кругозор и углубляя понимание сути событий. Имея в виду, что сущностью языка является коммуникация, нужно признать, что процесс обучения языку включает в себе функцию общего развития и образования студентов в гораздо большей степени, чем простое совершенствование их языковых навыков.

Неразрывной является связь языка и культуры. Газетный материал заданного сообщества отражает его культуру посредством использованного при его создании языка. На внешнем уровне, культура наполняет язык через отношение к людям, местам, социальным институтам, обычаям и традициям данного сообщества. Однако, на более глубоком уровне, это выражено через культурные ассоциации слов, через разделяемые с автором статьи знания, опыт, ценности, убеждения и эмоции. Газеты являются бесценным источником

такого рода информации, и, чем больше студенты читают, тем глубже их понимание социокультурного аспекта знаний.

Трудно переоценить значение газет в отражении изменений, непрерывно происходящих в языке. Держа руку на пульсе современных языковых тенденций, газеты являются лингвистически тематическими и современными, являясь источником самых последних языковых данных. Имея в виду особенности современного английского языка, нельзя не отметить тот факт, что газеты дают самое непосредственное и «свежее» представление о разных вариантах письменного английского языка. Это выгодно отличает их от традиционных учебных пособий, которые, в силу своей обязательной консервативности просто не в состоянии угнаться за все более быстрыми изменениями в современном английском.

Разнообразие обсуждаемых на страницах газет тем с неизбежностью вызывает у каждого читателя интерес к той или иной статье. Работа с газетными статьями обязательно вызывает такой интерес и у студентов, тем самым мотивируя их познавательную активность. Естественное любопытство по поводу происходящих в настоящее время событий естественным образом распространяется на деятельность студентов в процессе обучения, если эта деятельность способствует получению ими достоверной информации. Чтение газетных статей в классе может помочь студентам в формировании собственного вкуса и интересов. Это, в свою очередь, играет важную роль в мотивации их внеурочного чтения, что является средством расширения их контактов с изучаемым языком.

Для многих студентов, способность читать и понимать англоязычную прессу является вполне реальной и стимулирующей целью. Расширение межкультурных контактов ставит перед многими специалистами задачи свободного владения информацией на иностранном языке, в том числе и содержащейся на страницах газет. Это абсолютно необходимо для студентов-журналистов и будущих специалистов по связям с общественностью, так как газетная статья и газета в целом являются для них предметом первостепенного профессионального интереса. Именно для этой категории студентов газета является и непосредственным источником получения профессионально-необходимой информации, и средством совершенствования своих иноязычных знаний и умений, и инструментом для овладения профессиональными навыками.

Отдельную проблему представляет подбор материалов для использования в процессе обучения. Выбирая газетный материал для использования его в учебном процессе, необходимо ответить на следующие вопросы:

- Является ли данный материал интересным для обучаемого?

Для преподавателя основной целью является развитие языковых навыков и умений студента, однако, неопровержимым является тот факт, что обучаемые гораздо более позитивно реагируют и лучше воспринимают информацию, которую считают для себя интересной.

- Соответствует ли отобранный материал общему кругозору и общему уровню знаний обучаемого?

Способность интегрировать новую информацию в уже существующую систему знаний (культурный уровень, общие познания, предметные знания) является частью процесса успешного освоения знаний. Если существует слишком большой разрыв между концептуальной сложностью выбранного материала и способностью студента его понимать, то интерес к данной информации неизбежно угаснет. Выбор должен упасть на материалы, хотя бы частично соответствующие общему уровню знаний обучаемого.

- Соответствует ли отобранный материал уровню языковых знаний и умений обучаемого?

Если предполагаемый вид деятельности подразумевает глубокое и детальное понимание языкового материала, студенты могут потерять интерес и уровень мотивации в том случае, если предоставленный текст слишком легок в языковом отношении. Необходимо отбирать такой материал, который, соответствуя в целом реальному уровню языковых знаний студентов, стимулирует их дальнейшую познавательную активность. При этом поставленные цели должны оставаться достижимыми.

- Должны ли отбираемые газетные статьи содержать современную информацию в режиме реального времени?

Несмотря на то, что использование самой свежей информации кажется совершенно необходимым требованием, реальная ситуация показывает, что это не всегда является практически верным. Подготовка к занятиям требует большого количества времени, новости меняются с большой скоростью и перестают быть актуальными. Вовсе не отрицая возможности использования «горячей» информации, хочется отметить, что более разумным является акцент на так называемые «вечные» новостные темы, когда под той или иной историей трудно поставить определенную дату. При этом нужно избегать использования отрывков, которые содержат точные даты или имена хорошо известных персонажей. Преимуществом такого подхода является то, что подобные материалы можно использовать снова и снова.

Все указанные выше факторы являются взаимозависимыми, что делает подбор газетного материала для использования в учебном процессе результатом тщательно обдуманного компромисса.

Литература:

1. Hicks, W. English for Journalists, Routledge, 1993
2. Dick, J. Freelance Writing for Newspapers, A&C Black, 1991
3. Sanderson, P. Using Newspapers in the Classroom, Cambridge University Press, 1999
4. Alexander L.G. Practice and Progress. Longman, 1972