

Современные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков и культур

Профессиональная подготовка социально-адекватной личности в процессе изучения иностранного языка в вузе

Высшее профессиональное образование сегодня ориентировано на формирование компетенций. Неотъемлемой составляющей следует рассматривать социальную компетенцию, поскольку именно она является определяющей в поведении и эффективной профессиональной деятельности специалиста любого профиля. Ученые отмечают социальную компетенцию как качество личности, обеспечивающее ее эффективное взаимодействие с другими людьми как в процессе профессиональной деятельности, так и вне нее.

Растущая потребность в специалистах, владеющих социальной компетенцией, наблюдается в сфере социальной работы. Сегодня уже невозможно представить компетентного социального работника, не обладающего особыми стандартами поведения, которое он сможет выстраивать максимально эффективно и адекватно в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме на данный момент нормами и ценностями.

В последнее время возникает необходимость поиска путей оптимизации процесса иноязычной подготовки в вузе в контексте формирования социальной компетенции будущих социальных работников. Поскольку в основе обучения иностранным языкам как явления социального лежат совместная деятельность людей и система их взаимоотношений, приобретение и развитие социально и профессионально значимых качеств имеет первостепенное значение.

В процессе обучения студентам должны быть обеспечены определенные условия развития, успешной деятельности и самореализации, как через получение образования, так и через формирование собственной образовательной траектории. Расширение и углубление знаний о будущей профессии делает необходимым организацию языкового материала на основе междисциплинарного взаимодействия.

Уже на начальном этапе в ходе межличностного взаимодействия студенты учатся добиваться взаимопонимания, проявлять отзывчивость в общении, аргументировано строить свои высказывания. Не следует забывать о вовлечении каждого в активный познавательный процесс, отрицающий пассивное овладение знаниями и предусматривающий применение на практике изученного материала. Овладение навыками формулировать проблему, выбирать способ решения этой проблемы, проводить оценку результатов выполненных заданий, позволят адекватно подходить к выполнению различных заданий и решению проблем профессиональной деятельности.

Организация образовательного процесса направлена на создание условий для формирования у студентов опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных проблем. Рассматривая социальную компетенцию в тесной связи с коммуникацией и общением, требуется включить в систему упражнений по иностранному языку такие виды заданий как парная работа (составление диалогов по различным темам), обсуждение вопросов, выступление с презентацией перед группой, участие в дискуссии.

Таким образом, для специалистов тех профессиональных сфер, где установление социальных контактов, понимание ситуаций межличностного взаимодействия и навыки общения выступают в качестве основного функционального инструмента деятельности и необходимого условия ее эффективности, большое значение имеет сформированная социальная компетенция. Необходим переход от хорошего специалиста к хорошему сотруднику, обладающему качествами хорошего специалиста, т.е. владеющему профессиональной подготовленностью, но и умениями работать в команде, принимать самостоятельные решения, проявлять инициативность и способность к инновации.

Концептуализация модальных глаголов

Процесс овладения грамматической компетенцией волнует и преподавателей ИЯ и методистов, разрабатывающих различные грамматические пособия. Все больше исследователей за рубежом отстаивают необходимость введения концептуальной/когнитивной грамматики, направленной на построение грамматических понятий/концептов.

Развитие когнитивной лингвистики и психологии, обращение к когнитивным процессам овладения ИЯ определило становление когнитивно (концептуального) подхода и к преподаванию грамматики.

Особенностью концептуальной грамматики является то, что любое высказывание рассматривается как сложное явление, в контексте и с учетом стилистических, узуальных и авторских особенностей, реализуемых в тексте. Такие понятия, как «правильно»/ «неправильно», становятся относительными, основной вопрос при анализе высказывания заключается в выяснении смыслового и эмоционального эффекта, которого стремился добиться автор высказывания.

По мнению исследователей, разрабатывающих концептуальные подход к преподаванию грамматики ИЯ, грамматика представляет собой инструмент, позволяющий обучаемым выявить и осознать, одновременно индуктивно и дедуктивно, грамматические концепты и их нюансы (например, «завершенность», «предположение», «целое», «часть», «известное», «специфическое» и др.), а также способы их кодировки носителями языка в морфосинтаксических формах.

Грамматические концепты представляют собой абстрактные представления, идеальные модели, материально выраженные в понятии, термине и обладающие набором существенных и второстепенных признаков.

Концепты существуют в определенных границах, однако границы эти нестабильны, т.е. контексты способны преобразовываться, эволюционировать, наполняться новым содержанием.

Связь с другими высказываниями в контексте или ситуация выражается в употреблении: а) анафорических элементов, местоимений, артиклей, модальных глаголов, родовых терминов и др.; б) связующих внутрифразовых и межфразовых частиц, союзов, вводных слов.

Переосмыслению, построенному на противоречии между грамматическим значением формы и контекста, подвержены модальные глаголы немецкого языка. Модальные глаголы далеко не всегда используются для выражения возможности, долженствования и намерения, а значит, и переводятся иначе. В данном случае речь идет о вторичном значении. Модальные глаголы отличаются своей многофункциональностью и поэтому приходится привыкать к множественности знаний и целей использования этих глаголов в немецком языке, постоянно сопоставлять возможные варианты перевода, выбирая наиболее подходящий.

Вторичное значение реализуется в речи, в рамках определенного контекста. В контексте план содержания приспособляется к выполнению определенного коммуникативного задания, поэтому можно говорить о мотивированности вторичного значения, о наличии у него «внутренней формы», выступающей посредником между новым смыслом и его отнесенностью к действительности.

Вторичное использование языковых форм всегда мотивированно независимо от того, осознается эта мотивированность как «живая» или устанавливается путем историко-этимологического анализа.

Мотивировочный признак является важной составной частью композиционной семантики, основой концептуальной структуры. Выбор мотивировочного признака имеет когнитивную природу, так как при выборе одного признака происходит абстрагирование от других признаков. К тому же, новый признак становится основой нового значения. Выбор признака носит объективно-субъективный характер. Объективный – так как отражает реальный признак объекта, как

действительного мира, так и вымышленного. Субъективный – из-за того, что сам выбор осуществляется человеком, то есть он индивидуален.

Модальные глаголы в немецком языке могут выступать, так сказать в трех ипостасях:

во-первых, в их основном значении они служат для выражения возможности (können, dürfen), долженствования (sollen, müssen) и намерения (wollen, mögen). Вокруг основного значения группируются различные второстепенные оттенки. Кроме того, используются различные синонимичные выражения и в тех случаях, когда модальные глаголы употреблены в привычном значении. Ведь нужно учесть, что в немецком языке имеются и другие грамматические и лексические средства для выражения модальности.

Й. Буша отмечает, что ряд глаголов модифицирует, подобно модальным, придикацию инфинитивного глагола в модальном отношении.

Большей частью речь идет о глаголах со значением, которые похожи на значения модальных глаголов. К этим глаголам принадлежат: bleiben, brauchen (nur mit nicht – als häufige Verneinung für müssen), scheinen, bekommen, belieben, drohen, gedenken, kommen, pflegen, suchen, verstehen, wissen.

При модальном употреблении они не выражают никакого действия, а лишь обозначают оценку или отношение к нему. Это позволяет в каждом конкретном случае точнее выразить различные оттенки возможности, долженствования и намерения, позволяет развивать прагматическую и концептуальную чувствительность, или чувство языка.

Таким образом, когнитивный подход обеспечивает сопоставительный анализ, понимание, запоминание, присвоение и адекватное употребление в речи грамматических структур иностранного языка.

Проблема обучения иностранным языкам в условиях информатизации

Современное общество характеризуется его интенсивной информатизацией, что не могло не затронуть систему образования, которая должна реагировать на социальный заказ. Информатизация общества ставит задачу формирования и развития информационно - коммуникационной среды, которая обеспечивает доступ к информационному ресурсу глобального масштаба, в том числе и иноязычному.

Информационный ресурс обладает практической неисчерпаемостью. То есть, чем большее люди им пользуются, тем выше его запасы.

В данных условиях возрастает важность владения иностранным языком и появляется потребность познавать и использовать возможности средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для повышения своего образовательного уровня. Иноязычная и информационная компетентности позволяют осуществлять иноязычное информационное взаимодействие на базе информационно-коммуникационной среды, которая не имеет границ и является многоязычной, поликультурной, открытой, то есть является лингво социокультурной информационно-коммуникационной средой, в которой человек социализируется.

Современное общество ставит перед сферой образования социальный заказ на формирование личности, обладающей качествами, знаниями и умениями, необходимыми для вхождения в мировое общество и успешное функционирование в нем. Общество нуждается в личностях, способных приобретать знания и творчески их использовать, а так же участвовать в создании и использовании новых знаний.

Важность умения осуществлять профессионально-ориентированное иноязычное информационное взаимодействие существенно возрастает, и в этих условиях происходит формирование вторичной профессионально-ориентированной языковой личности.

Подготовка такой личности возможна в системе образования, ориентированной на опережающее развитие индивидуума и максимально реализующей уникальные возможности средств ИКТ, применение которых создает предпосылки интенсификации образовательного процесса и создания методик, направленных на развитие интеллекта обучаемого, на самостоятельное приобретение знаний, на продуцирование информации.

Так как федеральный государственный образовательный стандарт выделяет небольшое количество часов на изучение иностранного языка в неязыковых вузах, возникает необходимость интенсификации учебного процесса, которая достигается за счет использования средств ИКТ.

В методике обучения иностранному языку под информатизацией образования понимается комплекс мер по обеспечению всего процесса обучения и овладения иностранным языком и культурой страны изучаемого языка методологий, технологиями разработки новых учебных и учебно-методических материалов, методиками использования новых информационных и коммуникационных технологий в обучении, подготовкой и повышением квалификации педагогических кадров, способных широко использовать потенциал информационных технологий на практике в здоровые сберегающих условиях. [1, с. 84]

В информатизации языкового образования можно выделять следующие направления:

- определение методологической базы;
- отбор содержания обучения в условиях информатизации языкового образования ;
- разработка активных методов и форм обучения языку и культуре;
- разработка инновационных методик использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении иностранному языку и культуре;
- разработка учебных материалов нового поколения, использующих ИКТ.

Литература

1. Сысоев П.В. Основные направления информатизации языкового образования // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. - 2013. - № 4. - С. 83-95.

Организация самостоятельной работы студентов на различных этапах обучения в вузе

Для достижения высокого уровня научно-практической подготовки обучающихся необходимо обеспечить возможность получения студентами глубоких фундаментальных знаний и изменить подходы к организации самостоятельной работы (СР). Компетентностная модель высшего профессионального образования предполагает расширение самостоятельной познавательной деятельности и помогает сформировать как личностные качества, так и ряд общекультурных и профессиональных компетенций, которые внесены в федеральный образовательный стандарт.

Компетентностный подход предполагает усиление самостоятельной работы студентов (СРС). Организация СРС по иностранному языку – процесс сложный, предполагающий управление. При определении видов СР нужно учитывать особенности психических функций возраста (память, мышление, внимание, восприятие и т.д.). Игнорирование такого фактора, как возрастные особенности, может привести к малоэффективному обучению. Для успешного осуществления этой задачи должны быть решены следующие вопросы: изучение исходного уровня знаний и умений студентов, планирование и методические аспекты СР, оптимизация управления учебной деятельностью студента, организация учебно-исследовательской работы студента и т.д. Анализируя ситуацию и учитывая опыт исследователей и методистов в области организации СР, предлагаю III этапа организации СРС по иностранному языку.

На I этапе обучения (первый семестр) по дисциплине «Иностранный язык» в вузе осуществляется проведение коррективной работы, т.е. подведение к общему знаменателю. В этот период необходимо подобрать учебный материал, который должен быть направлен на обеспечение оптимального повторения грамматического и лексического материала и оказание существенной помощи обучаемым в процессе их СР над иностранным языком: обучение работе со словарем; в группах со слабой подготовкой следует приучать студентов к выполнению различного рода аудиторных и домашних заданий, например, правила чтения, грамматические правила, запоминание (заучивание) слов и усвоение языковой информации. На начальном этапе целесообразно разъяснить отдельные трудные моменты для понимания и приступить к первичному закреплению материала на соответствующем лексико-грамматическом уровне. Предложить студентам проработать материал самостоятельно, затем осуществить контроль за усвоением материала с помощью вопросов. Эффективным способом в усвоении изучаемого материала является СР под наблюдением преподавателя в аудитории.

На II этапе (второй, третий, четвертый семестры) после привития студентам элементарных по своей форме и характеру приемов и навыков СР по дисциплине «Иностранный язык» следует приступать к формированию более сложных навыков и общекультурных компетенций, добавляя реконструктивные самостоятельные работы (составление плана, тезисов, монолога). Это предполагает разработку такой формы (метода) работы, которая бы обеспечивала владение иностранным языком на уровне не ниже разговорного. Для формирования навыков активного характера важно научить студентов вкратце передавать содержание информации по определенным темам, самостоятельно находить значение отдельных слов и правильно формулировать высказывание на иностранном языке.

III этап (пятый, шестой семестры) начинается новая дисциплина «Иностранный язык в профессиональном общении». На данном этапе осуществляется вид информационно-аналитического поиска, необходимого для самостоятельного изучения профессионально-ориентированной информации. При выполнении индивидуальных заданий с тренировкой лексико-грамматического материала, чтения, перевода и анализа уже аутентичных текстов по своему направлению студенты включаются в творческую, научно-исследовательскую деятельность. Вся работа обучающихся направлена на формирование в большем профессиональных компетенций и включает написание аннотаций, тезисов, рефератов, подготовки доклада для участия в конференциях.

Таким образом, преподаватели могут сочетать традиции и инновации российской системы образования. На современном этапе СРС является как основой системы образования, так и развивающей формой самостоятельной познавательной деятельности.

Эффективность СРС во многом зависит от преподавателя, его профессиональной компетенции, умения формировать отношение самого студента к самостоятельной деятельности, быть готовым работать со студентами индивидуально или в коллективе, а также передавать свои профессиональные навыки обучающимся и управлять процессом формирования у студентов общекультурных и профессиональных компетенций.

Развитие навыков изучающего чтения на основе использования проблемного метода обучения

Чтение это вид речевой деятельности, основанием для которого послужила устная речь. Оно стало независимым средством сообщения информации и рефлексии. Процесс чтения подразумевает анализ, синтез, обобщение, умозаключение и прогнозирование, выполняет значительную воспитательную и образовательную роль.

Совершенно не новость, что современные ученики неохотно читают даже на своем языке. Современная молодежь предпочитает получать сведения из других источников. В связи с этим задача учителя состоит в использовании наиболее эффективных методов обучения чтению в соответствии с уровнем, который требует государственный стандарт.

В реальности уровень сформированности навыков и умений чтения значительно ниже программного. Это и является противоречием. Можно выделить проблему: при каких педагогических условиях уровень владения навыками изучающего чтения будет соответствовать государственному стандарту.

Чтение как вид речевой деятельности является основой для говорения, аудирования, письма. При помощи него происходит общение, т.е. формируется коммуникативная компетенция.

Чтение это независимый вид речевой деятельности, обладающий своей собственной спецификой и имеющий целый ряд механизмов, требующих своего развития. Это одно из лучших умений. Не зря говорят, что «тот, кто мало читает, тот мало знает».

Когда имеем в виду чтение как независимый вид речевой деятельности, то цель такого чтения - поиск в тексте полной информации. В жизни мы читаем по-разному, а значит, и характер чтения определяется целью, которую мы в каждом конкретном случае преследуем. В современной методике выделяют следующие виды чтения: изучающее, просмотровое, поисковое, ознакомительное и так далее.

Наибольший интерес для нас представляет изучающее чтение, так как именно этот вид чтения подразумевает наиболее полное и точное осмысление всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осознание, соответственно является основой для говорения.

Недостаточное овладение навыками изучающего чтения объясняются отсутствием у учащихся интереса к чтению на иностранном языке и неполной сформированностью навыков изучающего чтения.

Навыки изучающего чтения можно развивать на основе использования технологии проблемного обучения. Для этого необходимо на каждом уроке определенное время уделять внимание изучающему чтению. Обязательно сначала необходимо рассматривать предтекстовые и текстовые задания, а потом послетекстовые задания.

Проблемное обучение появилось в результате достижений передовой практики и теории обучения и воспитания в сочетании с традиционным типом обучения.

Проблемный метод дает возможность ученику почувствовать себя главным участником на уроке чтения; мотивировать его к прогнозированию событий перед тем, как он прочитает текст; в форме соревнований (кто быстрее?) найти главные факты повествования; придумать продолжение рассказа и сделать проектную работу на основе прочитанного сюжета.

Технология проблемного обучения является эффективным способом развития навыков изучающего чтения и дает положительный результат при грамотном и систематическом использовании на среднем этапе обучения иностранным языкам в школе.

Формирование гендерной идентичности в процессе обучения иностранному языку

На сегодняшний день практически не выявлен потенциал обучения иностранному языку в гендерной идентификации. В качестве одного из психологических средств формирования гендерной идентичности подростков в процессе обучения иностранному языку предлагается специально разработанная психологическая программа. В эксперименте принимали участие девятиклассники (5 мальчиков и 9 девочек в возрасте 14 лет).

Результаты первичной тестовой диагностики (использовались: шкала «маскулинность – фемининность» из Фрайбургского личностного опросника FPI и тест «Рисунок человека») подтвердили необходимость в данной программе.

Формирующий эксперимент состоял из 2 блоков: когнитивного и эмоционально-оценочного. Были определены качества, которыми должны обладать мужчина и женщина, и учащиеся, которые стремятся к достижению идеала, получили сконструированный совместными усилиями образец для подражания.

После того как была освоена разработанная психологическая программа, еще раз при помощи шкалы «маскулинность – фемининность» из Фрайбургского личностного опросника FPI определено соответствие подростков полоролевым стереотипам, распространенным в обществе. Несмотря на то, что ни один из мальчиков не достиг высокого уровня маскулинности, большинство учеников повысили его, увеличив на 1 и 2 балла общую сумму по сравнению с первичной диагностикой. Три девочки стали более фемининными, а уровень фемининности ученицы, набравшей по итогам первичной диагностики 1 балл, стал ближе к среднему.

Кроме того, повторно проведен тест «Рисунок человека». В результате выявлено, что 60% мальчиков стали более маскулинными: у них снизилось чувство тревоги, уменьшилась чувствительность к осуждению, повысилось чувство уверенности. У трети девочек так же повысилось чувство уверенности.

Таким образом, подтвердилась сформулированная в результате теоретического анализа проблемы научная гипотеза о том, что одним из основных психологических средств формирования гендерной идентичности подростков является специально разработанная психологическая программа.

Обучение домашнему чтению студентов младших курсов языковых специальностей

Домашним чтением мы называем дополнительное, постоянное и обильное чтение с целью извлечения информации. Такое чтение можно назвать синтетическим, так как языковая форма текстов не предполагает существенных мыслительных усилий для ее раскрытия, и внимание читающих сосредоточено на извлечении информации. Это чтение про себя или визуальное, «как наиболее совершенное и зрелое чтение» [1]. Домашнее чтение – необходимый источник пополнения лексического запаса и развития навыков устной речи у студентов.

При обучении домашнему чтению важное значение придается содержательной стороне материала, предназначенного для чтения. Именно содержание может вызвать у студентов потребность в чтении на иностранном языке. Однако материал, совпадающий с программной тематикой, не воспринимается студентами как чтение для удовольствия. С другой стороны, ранее усвоенный языковой материал, который употребляется ими в устной речи, вселяет в студентов большую уверенность при прочтении и способствует закреплению изученного материала. Этот подход оправдан на младших курсах. На следующих этапах, по мере повышения уровня языковой подготовки студентов содержание языкового материала охватывает все более новые и все более разнообразные ситуации, не связанные с темами устной речи [2].

Всем этим требованиям соответствуют художественные произведения страны изучаемого языка. Их использование неотъемлемо от страноведческого аспекта преподавания иностранного языка. Кроме решения речевых и лингвистических задач домашнее чтение, основанное на художественных произведениях, способствует осуществлению еще одной образовательной цели – знакомство с культурой страны изучаемого языка. Эти произведения должны принадлежать к массовым фоновым знаниям представителей культурно-языковой общности. Ещё один аргумент в пользу художественных произведений - уникальность их композиционного построения, характеризующегося, с одной стороны, силой эмоционального воздействия, а с другой - способствующее лучшему пониманию прочитанного.

Событийность или фабульность является одной из основных черт художественного произведения. Волнение, связанное с интригой, заставляет читателей сосредоточить внимание на мотивировке поступков героев. Компоненты сюжета художественного произведения способствуют правильной направленности понимания дальнейшего изложения, и как следствие, стимулируют и языковую догадку. Художественные тексты отличаются своеобразием лексических и грамматических средств. Кроме того, чтение художественной литературы гарантирует частую повторяемость лексики в новых контекстах и комбинациях и изученных ранее грамматических конструкций в сочетании с новой лексикой. Повторяемость лексики в художественных произведениях обеспечивает условия для её активизации в коммуникативных упражнениях.

На начальном этапе чтение выступает скорее в качестве средства обучения умениям:

- выделять в тексте основную мысль, ключевые слова, наиболее важные факты;
- прогнозировать, обобщать, выделять в тексте главное и второстепенное;
- устанавливать связи между фактами, выстраивать их в логической последовательности;
- извлекать из текста фактическую информацию, понимать прочитанное на уровне смысла;
- выводить собственные суждения на основе прочитанного материала;
- интерпретировать текст [3].

Литература

1. Матрон Е.Д. Художественное произведение на уроках иностранного языка. - М.: Флинта, Наука, 2002. - 296с.
2. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. - М.: Высшая школа, 2005. - 255с.

3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М.: Просвещение, 1991. - 223с.

Принципы отбора профессионально-ориентированного аутентичного текстового материала для неязыковых специальностей

Практическое владение иностранным языком рассматривается в настоящее время в качестве одного из основных требований, предъявляемых обществом к будущим специалистам в различных сферах деятельности. Большинство специалистов, выпускаемых техническими вузами, на практике требуется активное владение лишь одним видом речевой деятельности на иностранном языке, а именно – умением читать литературу по специальности в целях извлечения необходимой информации. Поскольку именно чтение является основным средством получения информации в профессиональной деятельности специалиста, чтение профессионально-ориентированных текстов можно расценивать как важную составляющую при формировании иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов.

В неязыковых вузах технического профиля под обучением практическому владению иностранным языком подразумевается прежде всего обучение чтению (имеется в виду чтение-понимание) оригинальной научно-технической литературы по специальности.

Особое внимание в этой связи придается вопросу подбора аутентичного текстового материала для аудиторной и внеаудиторной работы, так как единственно аутентичные тексты являются мерилем для установления подлинного владения рецептивными коммуникативными умениями. Важно помнить при этом, что уровень сложности отобранного для работы текстового материала напрямую зависит от уровня интеллектуального развития обучаемых.

При подборе аутентичных профессионально-ориентированных текстов следует исходить из того, что интересно обучаемым, максимально учитывать их потребности. Не менее важным при этом является само содержание текстов, новизна и практическая значимость имеющейся в них информации. Аутентичный текст должен отличаться информативностью, каковым он может быть признан только в том случае, если он вызывает естественный интерес у читателя или слушателя. Принцип доступности аутентичного текстового материала для обучения также является приоритетным, что предполагает отбор предназначенных для работы текстов по нарастанию сложности в соответствии с дидактическим принципом: от простого к сложному. Этой же цели служит выполнение дотекстовых лексико-грамматических упражнений для снятия трудностей, связанных с пониманием текстового материала в процессе работы над ним.

На основании вышеизложенного следует сделать вывод о том, что при отборе аутентичных текстов по специальности прежде всего должен приниматься во внимание принцип их познавательной ценности, а также принципы доступности текстового материала для понимания, системности и логики изложения, связи с уже изученным и изучаемым лексико-грамматическим материалом и другие. Несоблюдение этих принципов приводит к сбою в работе над чтением и в конечном счете отрицательно сказывается на эффективности всего процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

Е.А. Панкратова
Муромский институт Владимирского государственного университета
602264, г.Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, д. 23
E-mail: elena-pan@mail.ru

Принцип поликультурности мирового пространства при проектировании учебника иностранного языка в профессиональном контексте

Необходимость создания учебной литературы нового поколения диктуется современными требованиями к подготовке бакалавров и магистров в высшем учебном заведении, достижениями методической науки в области иностранных языков и изменившимися условиями образовательной среды. Появилась потребность в учебниках, нацеленных на подготовку компетентных работников, которые способны выступать в качестве полноправных участников межкультурного общения в профессиональном контексте.

Теоретическое описание профессионального контекста изучаемой культуры дало возможность адекватно представить в учебных условиях меньшую по объему, но сопоставимую с реально существующей культурную реальность. Предложенная методическая модель профессиональной культуры [1], [2], которая была разработана с учетом результатов культурологических и лингвистических исследований, являет собой совокупность элементов и имеет в методическом ракурсе системный характер организации и содержания культуры необходимый и достаточный для изучения иностранного языка в университете. Учебник, в этом случае, будет служить средством презентации методической модели профессиональной культуры, отражая системный характер ее организации и содержания.

Межкультурный компонент учебника [3], [4], соотносимый с открытым элементом методической модели и именуемый «диалог профессиональных культур», охватывает все составные части учебника, направляя их в одно русло – русло межкультурной коммуникации, направленной во внешнюю среду общения. Данный компонент ориентирован на такую компоновку содержания учебника, которая способствовала бы стимулированию обучающихся изучать иностранный язык как средство адекватного представления родной культуры, а также в качестве инструмента познания других смыслов и форм кодирования содержания изучаемой культуры в сравнении «свой – иной».

Реализация элемента методической модели «диалог профессиональных культур» в межкультурном компоненте учебника возможна при условии соблюдения принципа поликультурности мирового пространства, что предполагает необходимость представления культуры по четырем основаниям: концептуальное содержание культуры, уровень культуры, аспект культуры и форма кодирования культуры.

Репрезентация по первому основанию - концептуальное содержание культуры - связано с необходимостью представления профессиональной культуры через концептосферу, характерную коллективному и индивидуальному сознанию членов инофонного сообщества. Учебник должен отражать глобальные профессиональные, национально-специфические, культурно-профессиональные и уникальные национально-профессиональные концепты, а также соответствующие фреймы и сценарии.

По второму основанию – уровню культуры- предполагается представление культуры на глобальном, мультикультурном, монокультурном, интракультурном и межкультурном уровнях.

Глобальный уровень репрезентируется в содержании, которое касается функционирования профессиональных институтов, явлений и достижений в международном контексте.

Мультикультурный уровень может быть представлен информационным материалом о проявлениях одного и того же явления профессиональной культуры в условиях различных культур. Целенаправленный процесс дифференциации дает возможность увидеть разницу между «своим» и «другим», способствуя тем самым «домашней подготовке» к потенциальному участию в диалоге культур.

Монокультурный уровень возможно репрезентировать материалами проблемного характера о различных способах решения профессиональных проблем в разных культурах, о противоположных точках зрения на явления профессиональной культуры в рамках изучаемой культуры. Данные материалы необходимы для развития у студентов критичности, т.е. способности оценивать собственную и иные профессиональные картины мира путем их сравнения и сопоставления.

Интракультурный уровень отражается в материалах по вопросам изучаемой профессиональной культуры, созданных в условиях родной культуры. Это обусловлено тем, что в ситуациях межкультурного академического общения интерес другой стороны представляет не то, что мы знаем о них, а то, что они не знают о нас. Студенты должны быть готовы вербально представить особенности своей культуры.

Кросскультурный уровень можно представить аналитическим материалом, в котором рассматриваются явления профессиональной родной культуры с позиции специалиста-носителя другой культуры. Такого рода материалы не только позволяют увидеть профессиональную проблематику культуры, но и служат стимулом поиска решений профессиональных проблем своей культуры, принимая во внимание мнение представителей инофонных сообществ.

Третье основание - аспект культуры - требует учета таких аспектов профессиональной культуры как собственно профессиональный и непрофессиональный аспект. Познание иноязычной культуры в профессиональном контексте может осуществляться по материалам, заимствованным из текстов, непосредственно функционирующих в профессиональной сфере. Непрофессиональный аспект может быть представлен текстами, являющимися продуктом деятельности связанной с реализацией профессиональных идей, т.е. текстами, обладающими профессиональным потенциалом (где профессиональная деятельность отображается при помощи средств публицистики и телевидения: медиа-тексты, художественной литературы: художественные тексты, кино: кинотексты).

Последнее основание - форма кодирования культуры - связано с вербальным и невербальным представлением профессиональной культуры. Репрезентация культуры в учебнике не должна ограничиваться лишь традиционными печатными текстами, поскольку в реальной действительности она более многообразна. Необходимо также включение невербальных текстов (символ-текстов), в которых, используя методы обобщения, типизации и воображения, художники создают образ профессиональных идей средствами изобразительного искусства: живописи, фотографии, скульптуры, а также такого вида искусства как архитектура. Рисунок, картина, фотография, памятник, здание воспринимаются как свернутые тексты, за которыми стоит некий дискурс, событие, идея.

Таким образом, использование принципа поликультурности мирового пространства для формирования межкультурного компонента учебника иностранного языка создает условия для построения учебного процесса как процесса соизучения иностранного языка и профессиональной культуры, и тем самым, подготавливает будущих профессионалов к равноправному межкультурному общению в рамках диалога культур.

Литература

1. Панкратова Е.А. Методическое описание правовой культуры. Монография. – Saarbruecken: Lap Lambert Academic Publishing, 2012. – 89 p.
2. Pankratova E.A. A methodological model of professional culture in teaching English with a focus on cross-cultural communication / Psychology and Psychiatry, Sociology and Healthcare, Education. International Multidisciplinary Scientific Conferences On Social Sciences And Arts.. Conference Proceedings. 1-10 September, 2014, Albena, Bulgaria - P. 599-605
3. Панкратова Е.А. Межкультурный компонент учебника иностранного языка в контексте профессиональной культуры / Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. - № 5(35). – С. 129-131.
4. Панкратова Е.А. Компонентный состав учебника иностранного языка в контексте профессиональной культуры / Наука и образование в развитии промышленной, социальной и экономической сфер регионов России: VI Всероссийские научные Зворыкинские чтения. – Муром: ИПЦ МИ ВлГУ, 2014. - С.510-514.

Современные компьютерные технологии в обучении иностранным языкам

Компьютерная лингвистика, как научное направление, сформировалась в XX веке в рамках теории автоматизированного перевода. Однако сейчас ее применение вышло далеко за рамки теории, что привело к разработке многочисленных компьютерных приложений, как-то электронные словари, переводчики и мультимедийные CD/DVD обучающие программы. Развитие электроники, информационных технологий, появление глобальной информационной сети Интернет послужило созданию новых кроссплатформенных приложений, доступных как на обычных ПК, так и на мобильных устройствах. Это в значительной мере касается и такой прикладной области как изучение иностранных языков, в том числе русского языка, как иностранного [1]. Результатом интеграции функциональных возможностей социальных сетей и компьютерных средств обучения является разработка нового класса обучающих программ, ориентированных на интернет пользователей и реализующих стратегию простого удобного доступа с любого устройства, из любого места и в любое время [2-4]. Большинство таких программ являются коммерческими приложениями, однако наряду с ними развиваются обучающие системы, доступ к контенту которых предоставляется совершенно бесплатно [5-8]. Хотя некоторые проекты существуют уже несколько лет, их функционал продолжает постоянно развиваться в соответствии с современными тенденциями.

Основными характеристиками языковых обучающих систем нового поколения являются:

- модульность построения учебного материала в соответствии с европейской шкалой оценки уровня владения иностранным языком (от A1 до B2);
- упражнения, развивающие навыки чтения-письма-аудирования-говорения;
- тематические блоки на закрепление активной лексики;
- аудио-подкасты и микродиалоги, профессионально озвученные носителями языка;
- учебные материалы ориентированы на применение коммуникативного подхода к обучению, дополненные грамматическими справками и комментариями;
- контрольные тесты оценки знаний по пройденным разделам, содержащие разнотипные задания;
- возможность сохранения учебных материалов на свой ПК в форматах pdf, mp3;
- задания открытого типа, в которых требуется описать что вы думаете об увиденном/услышанном, проверяются другими пользователями системы - носителями языка;
- интегрированный доступ к актуальным газетным статьям, аудио/видео материалам, размещенным в сети Интернет;
- присуждение виртуальных баллов за выполнение заданий, в том числе за корректировку упражнений других пользователей в роли носителя языка;
- коммуникационные функции общения с другими пользователями на изучаемом языке посредством обмена текстовыми сообщениями, аудио/видео чат, добавление друзей и т.д.;
- мультязыковая платформа позволяет изучать один или несколько языков одновременно из числа поддерживаемых в системе, в том числе перекрестное изучение языков, например, немецкий через английский.

Опыт практического использования системы [4], согласно оценке, данной носителями языка, позволяет судить о том, что за один год можно самостоятельно освоить на базовом уровне выбранный язык, используя предоставляемые системой ресурсы, а также поставить правильное произношение и преодолеть коммуникативный барьер в общении на иностранном языке.

Революционные изменения произошли и в сфере создания персональных коммуникаторов и смартфонов, реализующих функции электронного словаря и переводчика. Современные устройства этого типа, предлагаемые американскими компаниями BRM и Ectaco, реализуют

функции распознавания речи и синхронного качественного перевода с голоса, поддержки 64 языков мира и доступа к сети Интернет, что позволяет свободно вести диалог с иностранцами на своем родном языке в реальном времени [9]. Кроме того, устройство заменяет персонального репетитора или занятие с преподавателем в лингафонном кабинете, так как помогает в изучении иностранных языков благодаря встроенным программам LANGUAGE TEACHER и U-LEARN, позволяя изучать язык за рулем или занимаясь другими делами. Некоторые модели карманных переводчиков имеют встроенную видео камеру для сканирования, распознавания и перевода текста. Значительного успеха за последние десять лет достигли компьютерные технологии синтеза речи, реализованные как в переводчиках и коммуникаторах, так и в виде интернет-приложений. Например, система озвучивания IVONA имеет функции синтеза речи с помощью более пятидесяти голосов на шестнадцать языках с превосходным качеством [10].

Наконец, еще одной новой технологией обучения иностранным языкам, сегодня активно предлагаемой различными языковыми школами, является дистанционное обучение и on-line репетиторство с носителями языка посредством Интернет и специального программного обеспечения для видеоконференций, например, Skype, Adobe Connect, Cisco Webex и др.

Литература

1. Сайт для изучения русского языка [URL:] <http://www.russianforfree.com/>
2. Мультязыковой учебный сайт [URL:] <http://www.babbel.com/>
3. Мультязыковой учебный сайт [URL:] <http://www.worddive.com/>
4. Мультязыковой учебный сайт [URL:] <http://www.busuu.com/>
5. Бесплатный сайт для изучения иностранных языков [URL:] <http://www.duolingo.com/>
6. Сайт для изучения английского языка [URL:] <http://englsecrets.ru/>
7. Сайт для изучения английского языка [URL:] <http://lingualeo.com/ru/>
8. Сайт для изучения немецкого языка [URL:] <http://www.de-online.ru/>
9. Электронные словари и переводчики [URL:] <http://www.ascomtrade.ru/>
10. Система синтеза речи IVONA [URL:] <http://www.ivona.com/en/>

Антропоцентрическое квазитождество в современном английском языке

Квазитождество в современном языкознании рассматривается как случаи активного, но неполного отождествления двух понятий, когда в соответствующем высказывании "...имеется традиционное (нефигуральное) наименование объекта (часто в качестве подлежащего), с которым активно связывается фигуральное наименование (обычно предикатив)" [2. С. 148].

Во всех предложениях, содержащих антропоцентрические квазитождества, в качестве именной части сказуемого используется образная номинация, которая может быть эксплицирована следующими способами: 1) одним существительным: *When a man acts he is a puppet . When he describes he is a poet* [8. С. 91]; 2) субстантивной фразеологической единицей (то есть фразеологической единицей, в которой ключевым компонентом является имя существительное): *...he's rather a rolling stone, who's been a journalist and a lecturer, and an actor, and all sorts of things* [3. С. 286]; 3) переменным субстантивным словосочетанием: *At home, of course, he was a torch and trumpet of revolutionary hopes, especially then, in the sort of international crisis in which practical politicians disappear, and their place is taken by men either more or less practical than themselves*[4. С. 132].

При анализе квазитождеств следует особо отметить, что отождествление двух понятий не может быть полным, так как рассматриваемые фигуральные наименования всегда коррелируют с прямыми номинациями референта (*he, she, they, etc.*). Кроме того, как прямая, так и образная номинации референта эксплицированы отдельными лексическими единицами: *The next day she loved and rejoiced in the way he crossed the floor, he was sun, moon and stars in one* [6. С. 173].

Квазитождество может быть трансформировано в сравнительную конструкцию на основании принципа фиктивности (*als ob* – как если бы) [1]. В качестве примера может служить следующее высказывание: *Informed of this, Faxafoli said, "I won't have to hit him. Just a flick. I'm dynamite. He'll never know what hit him"* [7. С. 146]. Трансформация может иметь следующий вид: *I'm dynamite > I'm something like dynamite > I behave in such a way as if I were dynamite.*

Квазитождество может быть интенсифицировано при помощи следующих стилистических приемов: 1) градации: *The next day she loved and rejoiced in the way he crossed the floor, he was sun, moon and stars in one* [6. С. 173]; 2) эпитетов (выполняющих характеризующую, эмоционально-усилительную функции): *No wonder the novel annoys him; he sees the ground shifting under him, sees a time when he's not the adored, successful granite he always thought he was* [6. С. 175]; 3) каламбуров: *"They're bagatelle", she said, using one of her mother's rare phrases. "Bagatelles or billiards, it makes no matter, they're nice young lasses enough"* /Lawrence 1985: 104/.

Литература

1. Жоль К.К. Мысль, слово, метафора (Проблемы семантики в философском освещении). - Киев: Изд-во "Наукова Думка", 1984. – 300 с.
2. Скребнев Ю.М. Очерк теории стилистики. – Горький: ГГПИИЯ, 1975. – 176 с.
3. Chesterton G.K. The Fool of the Family. // *Modern English Short Stories*. – Foreign Languages Publishing House, 1961. – P. 260-284.
4. Chesterton G.K. The Three Horsemen on Apocalypse // *English Short Stories of the 20-th Century*. – Moscow: Raduga Publishers, 1988. – P. 111-128.
5. Lawrence D.H. The Prussian Officer // *Modern English Short Stories*. – Foreign Languages Publishing House, 1961. – P. 77-100.
6. Lawrence D.H. The Rainbow. – Moscow: Raduga Publishers, 1985. – 576 p.
7. Morton J.B. The Thunderbolt // *The Book of English Humour*. – Moscow: Raduga Publishers, 1990. – P. 144-152.
8. Wilde O. Selections. – Volume II. – Moscow: Progress Publishers, 1979. – 448 p.

Терминология сбора живицы в русских диалектах Посерёжья Нижегородской области

1. Сбор живицы – один из самых молодых промыслов в исследуемой зоне. Терминология этого разряда по своему характеру узкоспециальна, и лишь немногие местные жители знакомы с ней. Сборщики живицы низовьев р. Серёжи употребляют известные в говорах слова: ДЕРЕВО, ЖИВИЦА, КОРА, НАРЕЗАТЬ, СБОР, СДИРАТЬ, СОБИРАТЬ, СОСНА, СТОЛ и др. Мы предполагаем также 27-ю малоизвестными терминами, собранных в низовьях р. Серёжи. Среди них:

а) названия сока сосны, элементов его добычи: БАРАС «застывшая после сборки смолы в приёмнике», ЖЕЛОБОК «прямое углубление в сосне, к которому под углом сходятся нарезки», КАРА «общая площадь нарезки сосны», ЛУБА «зелёная прослойка между корой и древесиной», НАРЕЗ «узкое углубление на дереве», НАСЛУЗ «присохшая к дереву смола», ПОДНОВКА «новые нарезки на сосне», ПРОСМОЛ «смолистая площадь дерева без лубы», СЕРА и СМОЛА «сок хвойных деревьев», УС «первый нарез на сосне», ШАГ «расстояние между нарезками», ЩАП «засечка на дереве для установки приёмника»;

б) названия инструментов сбора живицы: ПОДБОЕЧНАЯ СТАМЕСКА «инструмент для установки приёмников», СТРУГ «ручной инструмент для сдирания коры с деревьев», ХАК «инструмент вздымщика, которым он делает нарезки»;

в) названия действий и процессов: ВЗДЫМКА «процесс нарезания желобков на дереве», ЗАТАРИВАТЬ «наполнять бочку живицей», НАСЛУЖИВАТЬСЯ «застывать и засыхать в нарезках и желобке (о живице), ОКОРЕНИЕ «процесс сдирания коры с дерева», ОКОРЯТЬ «сдирать кору с деревьев»;

г) названия людей, предметов и веществ, связанных с добыванием живицы: БАНКА и ПРИЁМНИК «пластмассовая или металлическая воронка, в которой собирается живица», БАРДА «химический препарат, способствующий увеличению выхода живицы», ВЗДЫМЩИК «человек, который делает нарезки на стволе сосны», ЗИМНИЦА «место хранения бочек с живицей в лесу», СБОРЩИК «человек, собирающий живицу», СЕРНИК «человек, который занимается добычей живицы вообще».

2. Синонимия - заметная особенность данной системы: ЖИВИЦА, СЕРА и СМОЛА «смолистое вещество хвойных деревьев»; БАНКА и ПРИЁМНИК «металлическая или пластмассовая воронка для сбора живицы».

3. Терминологическая система этого нового местного ремесла активно пополняется за счёт использования общерусских слов в новых значениях, например: БАНКА «цилиндрический сосуд» и «металлическая или пластмассовая воронка для сбора живицы», БАРДА «отходы от варения кваса в виде гущи» и «химический препарат (густая жидкость) для увеличения выхода живицы»; ПРИЁМНИК «аппарат для приёма чего-нибудь (сигналов, речи, изображения и т.п.)» и «металлическая или пластмассовая воронка для приема живицы»; УСЫ «волосы над верхней губой у мужчин» и «нарезки на сосне»; ШАГ «расстояние от ноги до ноги при ходьбе» и «расстояние между нарезками». Как мы видим, новые значения, в основном, достигаются способом переноса значения по сходству (метафора).

4. Таким образом, в русском говоре жителей низовьев р. Серёжи формируется новая терминологическая система живичного промысла. Часть её составляют узкоспециальные термины, другая часть – это семантически адаптированные общерусские слова.

Жанр фэнтези в контексте современной литературы

Все большую популярность среди читателей во всём мире завоевывают произведения жанра фэнтези. Произведения Дж. Роулинг, С. Майер, Дж.Р.Р. Толкиена и многих других авторов вызывают неослабевающий интерес у широкого круга читателей.

Исследователи пока не пришли к однозначному мнению, что представляет собой жанр фэнтези, а в литературоведении до сих пор не существует единого определения этому жанру. В «Краткой литературной энциклопедии терминов и понятий» приводится следующее толкование: «Фэнтези (англ. *fantasy* – «фантазия») – вид фантастической литературы или литературы о необычайном, основанной на сюжетном допущении иррационального характера. Это допущение не имеет логической мотивации в тексте, предполагая существование фактов и явлений, не поддающихся, в отличие от научной фантастики, рациональному объяснению» [1]. Другое определение даёт «Большой энциклопедический словарь»: «Фэнтези (англ. *fantasy* букв. – «фантазия») – жанр литературы и искусства, примыкающий к научной фантастике, но в более свободной, «сказочной» манере использующий мотивы дальних перемещений в пространстве и времени, инопланетных миров, искусственных организмов, мифологию древних цивилизаций» [2].

Как жанр фэнтези начинает формироваться относительно недавно – в конце XIX века. К числу первых произведений в жанре фэнтези можно отнести романы английских писателей У. Морриса «Колодец на краю света» («*The Well at the World's End*», 1896) и Э. Дансени «Боги Пеганы» («*The Gods of Pegana*», 1905) и «Время и Боги» («*Time and the Gods*», 1906), а также роман «Лунная заводь» («*The Moon Pool*», 1919), принадлежащий перу американского писателя А. Меррита. Однако в целом литература жанра фэнтези не вызывала большого интереса читателей. Популярность и интенсивное развитие жанра начались в 1950-х годах после публикации романа-эпопеи английского писателя Дж.Р.Р. Толкиена «Властелин колец» («*The Lord of the Rings*», 1954), оказавшего огромное влияние на жанр в целом.

Современные исследователи выделяют ряд положений и характеристик, отличающих фэнтези от других жанров литературы. В отличие от научной фантастики, фэнтези не пытается объяснить явления и устройство мира, где разворачивается действие, с научной точки зрения; это мир, где представляется реальным существование волшебства, мифических существ, привидений и магии. В отличие от сказки, чудеса фэнтези являются нормой для описываемого мира и действуют как законы природы.

В жанре фэнтези прослеживаются черты других литературных жанров. В частности, такое смешение жанров характеризует творчество американского писателя-фантаста Р. Желязны. Его произведения одновременно сочетают в себе характеристики детектива, авантюрного, философского и психологического романа. Такое сочетание придаёт творчеству Р. Желязны своеобразие и оригинальность, и, являясь неким экспериментом в области жанра, подчёркивает мастерство писателя.

С точки зрения лингвостилистики, можно также выделить ряд особенностей жанра фэнтези. Писатели-фантасты довольно часто обращаются к цветообозначающей лексике как художественно-выразительному средству, в частности, акцентируя внимание на контрасте белого и чёрного при отражении одной из ведущих тем произведений жанра – темы Добра и Зла. Этим же объясняется наличие большого количества языковых средств передачи контраста и подобия в речи персонажей, описаниях природы и авторских отступлениях.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. – 1456 с.

2. Краткая литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. – М.: НПК «Интелвак», 2001. – 1162 с.