

СЕКЦИЯ 21

**Языкознание: методика преподавания
и международные компетенции**

А.М. Бородинов, О.К. Максимова,
Уральская государственная сельскохозяйственная академия
г. Екатеринбург, ул. Тургенева, д. 23.
e-mail: academi@ycafa.ru

Значение активных методов обучения в формировании речевой культуры студентов

В современный период постоянно возрастает роль активных, предприимчивых людей. Все это, в свою очередь, повышает требования к современному человеку, вызывает необходимость формирования у него разносторонних качеств и способностей. К числу их, несомненно, относятся и необходимость овладения речевой культурой.

Человек, обладающий навыками и умениями говорить и писать красиво, убедительно и увлекательно, чувствует себя уверенно в самых различных ситуациях бытового, социального, делового и профессионального общения.

В формировании речевой культуры будущих специалистов важная роль принадлежит учебному курсу вузов «Русский язык и культура речи». Согласно Госстандарту, программа этой дисциплины предусматривает овладение знаниями, умениями и навыками, способствующими повышению уровня владения современным русским языком у будущих специалистов в разных сферах функционирования языка, в его письменной и устной разновидностях, а также расширение общегуманитарного кругозора, опирающегося на богатый коммуникативный, познавательный и эстетический потенциал русского языка.

Достижению цели и задач этого курса, естественно, способствует повышение качества и эффективности его преподавания, что, в свою очередь, зависит от множества факторов – не только от того, что преподносится студентам, но и от того, как это делается, то есть от специфики средств обучения и воспитания. По нашему мнению, одним из важнейших средств и условий повышения методического мастерства преподавателей является овладение способами и методами организации самостоятельной работы студентов, а также использование в процессе преподавания так называемых «активных методов обучения»[1].

Полезные рекомендации (для преподавателей и студентов) в плане совершенствования учебного процесса по курсу «Русский язык и культура речи» в целях совершенствования речевой культуры содержатся в учебных пособиях Т.М. Войтелевой [2], М.С. Бисикало и Т.А. Лукашовой [3] и других специалистов и ученых по вопросам формирования культуры студентов.

Преподаватель, прежде всего, должен ознакомить студентов с организацией самостоятельной работы (с общей системой применительно к вузу и с учетом предмета, который он ведет). В организации самостоятельной работы студентов и в самом процессе обучения очень важна роль преподавателя. Педагогический процесс только тогда эффективен, когда в работе преподавателя существует устойчивый, прочный контакт со студенческой аудиторией, контакт публичный, личностный, непосредственный.

Мы акцентируем внимание главным образом на методических аспектах проведения семинарского (практического) занятия. На практических занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» используются самые разнообразные формы и методы работы со студентами. Среди них – подготовка доклада и выступление с ним перед студенческой аудиторией, написание деловых бумаг, организация учебной дискуссии по интересному предмету спора, деловые игры, тренинги по эффективному общению, занятия типа «вопросы и ответы», упражнения по совершенствованию голосового аппарата и развитию культуры звучащего слова, написание рецензии на публичное выступление, выполнение различных языковых задач и упражнений и др. Детальнее изложим применение некоторых методов и форм активной работы со студентами.

Обращаем особое внимание на умение подготовить доклад (тематическую речь, публичное выступление) и воспроизвести свое «произведение» перед аудиторией. Тему для выступления обычно выбирает сам студент, а преподавать может только порекомендовать, посоветовать, проконсультировать, оказать методическую помощь. Тема выступления может быть связана с программой данного курса (по культуре речи), с программой других изучаемых дисциплин, а также может быть «свободная» тема, типа школьных творческих сочинений (например, «Мой

родной край», «Первый раз наедине с природой», «Мой друг / подруга», «Почему я выбрал такую профессию» и др.)

От студента при подготовке доклада требуется по существу знание всех разделов программы по культуре речи. Здесь многое важно: чутье будущего оратора в выборе темы (заинтересует ли она аудиторию?), поиск нужной информации (литература, справочники, энциклопедии), знание студентом свойств письменной и устной речи, его умение перевести «казенный» книжный язык на простой, доступный разговорный, используя при этом материалы лекций и семинарских занятий по вопросам языковых характеристик и стилей речи различных жанров; как начать, чем закончить свое выступление, чтобы оно задело душу и разум, произвело впечатление на слушателей.

Выступая, студент знает, что каждое его слово ловится на лету товарищами. По окончании доклада будет рецензия – кого-либо из студентов, либо общая, коллективная (при детальном его обсуждении с точки зрения речевой культуры). Слушатели придирчивы и «оратор» чувствует себя «подопытным кроликом». Конечно, волнуется.

Преподаватель рекомендует студентам книгу выдающегося американского специалиста по технике (технологии) речи Льюиса Дэвида «Тренинг эффективного общения», где есть специальная статья с полезными советами, рекомендациями «Как совладать со своими нервами». Эту тему берет для доклада кто-либо из «бывалых» лекторов и ведет диалог с аудиторией в форме обсуждения, дискуссии.

В сельскохозяйственном вузе обучаются в основном молодые люди из сельской местности, из «глубинки». Зачастую по определенным причинам у них речевая культура, просто обыкновенная языковая грамотность заметно «хромеет». Помогают дополнительные занятия, консультации педагога.

Тут очень важно выработать у студентов интерес к занятиям. В этом отношении хорошо помогает применение метода состязательности, особенно по темам «Произношение», «Дикция» и др. Организуются мини-конкурсы: кто лучше прочитает стихотворение, выполнит упражнения по практикуму на громкость (полетность звучащего слова), высоту звуков, на темп и тембр речи, ее выразительность. Кому лучше даются скороговорки для развития дикции? Кто-то их читает и «спотыкается», вызывая хохот в аудитории. Студенты сразу замечают, кто лучше и какие выполняют упражнения по развитию речи. Например, с упражнениями на задержку дыхания или чтением мнемонического гекзаметра Прянишникова легче справляются студенты, которые уже имеют определенный опыт устной речи, накопившие его еще до школы, в семье, в детском садике, а затем в школе на занятиях по русскому языку и литературе, в кружках художественной самодеятельности и т. д.

На отдельных факультетах преподаватели проводят конкурсы на лучшего чтеца, докладчика. В последние годы в сельхозакадемии стали традиционными конкурсы «Хочу говорить как Цицерон».

Преподаватель обязательно предусматривает, какие формы применять на различных факультетах – с учетом подготовленности студентов и специфики их будущей работы.

В целом продуманная система применения активных методов обучения и воспитания помогут качественно улучшить учебно-воспитательный процесс и способствовать подготовке высококвалифицированных специалистов.

Литература

1. Бородинов, А.М. Самостоятельная работа студентов по курсу «Русский язык и культура речи» (методические рекомендации и задания) / А.М. Бородинов, О.К. Максимова.). – Екатеринбург: УрГСХА, 2009.– С.4-7.

2. Воителева, Т.М. Русский язык и культура речи: методические рекомендации / Т.М. Воителева.– М.: Академия, 2007.

3. Бисикало, М.С. Культура речи и русский язык: учебное пособие для самостоятельных работ студентов негуманитарных специальностей / М.С. Бисикало, Т.А. Лукашова.– М.: МИИТ, 2007.

О.В. Волкова

*Сибирский государственный аэрокосмический университет им. ак. М.Ф. Решетнева г. Красноярск, пр.им. газ. «Красноярский рабочий», д. 31
e-mail: olesyavl.volkova@mail.ru*

Направления и организация самостоятельной работы магистрантов в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере»

Саморазвитие – неотъемлемая часть процесса формирования личности современного молодого человека в условиях глобализации. Возможности окружающего мира предоставляют молодежи широчайший выбор перспектив реализации своего личностного потенциала. Соответственно, то, что еще десять лет назад казалось невозможным, маловероятным и труднодоступным (свободный доступ сеть Internet, образовательные программы с выездом за рубеж, работа над международными грантами и пр.) является нормой жизни современного студента. Ушли в небытие бесконечные поиски необходимой литературы и кропотливая работа с библиотечными каталогами, эксклюзивные возможности по просмотру, а тем более, приобретению видео- и аудиоматериалов на иностранных языках, ограниченность и ситуативность общения с носителем изучаемого языка.

В связи со всем вышеперечисленным академический характер дисциплины «Иностранный язык в профессиональной сфере» перестает быть показателем качества ее преподавания. Под академичностью мы понимаем сугубо теоретизированную и модельную форму изучения дисциплины, которая предполагает освоение базовых правил грамматического строя речи (классической, общего характера), а также овладение навыками письма и чтения в пределах классических учебников, в ситуациях общения с соотечественниками, зачастую не имевших практики языка в естественных условиях, а нередко даже непосредственного контакта с «носителями» языка.

Основной целью преподавания иностранного языка в вузе является обучение работе с языковым материалом, который непосредственно касается получаемой специальности. В основе методической концепции курса должен лежать ситуативно-коммуникативный подход к обучению иностранным языкам, который актуализируется в условиях будущей профессиональной деятельности слушателей и соответствует основным специальностям и направлениям. Практическая цель обучения иностранному языку в профессиональной сфере предусматривает формирование таких умений и навыков при усвоении языкового материала, которые обеспечивают готовность магистранта к овладению той или иной квалификацией в соответствии с конкретной специальностью, и является базой для дальнейшего самосовершенствования в области конкретного языка.

Задачи курса обучения заключаются в том, чтобы обеспечить подготовку специалиста, владеющего иностранным языком для успешного осуществления в языковой сфере и развитие его коммуникативной компетентности, необходимой для квалифицированной информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях с учетом профессиональных особенностей подготовки специалистов. В аспекте «Язык для специальных целей» осуществляется развитие навыков публичной речи (сообщение, доклад, дискуссия); развитие навыков чтения специальной литературы с целью получения информации; знакомство с основами реферирования, аннотирования и перевода литературы по специальности; развитие основных навыков письма для подготовки публикаций и ведения переписки.

Известно, что государственные требования к уровню подготовки выпускников магистратуры предполагают достаточно высокий уровень овладения навыками устной речи, письма, чтения и перевода. Тем не менее, квалифицированный специалист по окончании высшего учебного заведения должен не только владеть и уметь свободно использовать в своей речи лексику, непосредственно связанную с полученной специальностью, но и иметь навыки работы с техническими текстами на иностранном языке, грамотно представить уровень своей профессиональной компетентности в форме резюме (CV), ориентироваться в технической и бытовой документации. Особая роль отводится межкультурной коммуникации. Очевидно, что современные экономические условия и конкуренция на рынке труда требуют от соискателя рабочего места дополнительных навыков, дающих больше шансов на успешный карьерный рост.

Развитие таких личностных качеств как самостоятельность в познавательной деятельности, совершенствование логики и аналитической способности мышления, памяти, внимания, языковой догадки, проявления индивидуальности в творческом и научном поиске и в работе с информационными ресурсами позволяет реализовать основную цель обучения иностранному языку – формирование социально и профессионально адаптированной личности выпускника магистерской программы.

В процессе работы должны быть использованы элементы профессионально ориентированного перевода, когда перед магистрантом ставится задача по поиску научного материала, имеющего непосредственное отношение к теме его магистерской диссертации. Перевод несложных текстов и их презентация (в любой форме: от устного пересказа до электронной презентации) дают возможность напрямую соприкоснуться с актуальными проблемами их области знания и на практике закрепить владение основами грамматики.

В число направлений самостоятельной работы студентов по курсу «Иностранный язык в профессиональной сфере» входят: домашнее чтение текстов по специальности с целью расширения словарного запаса; совершенствование навыков письма: выполнение тренировочных упражнений и тестовых заданий; подготовка к участию в тематических конференциях (выбор темы, подбор материала, написание тезисов, подготовка доклада); подбор и перевод публикаций по теме магистерской диссертации, составление глоссария, содержащего термины, имеющие отношение к направлению научного исследования, и их толкование на иностранном языке.

Само по себе формирование знаний, умений и навыков студентов едва ли может быть единственной задачей. Не меньшую роль играет формирование личности самого преподавателя, способной в рамках своей практической деятельности эффективно решать задачи самого различного характера, в том числе и поиск и разработка учебных материалов для групп студентов самых различных специальностей. Таким образом, можно утверждать, что предложенные формы работы помогают в решении задачи по обучению работе со специальным языковым материалом и способствуют профессиональному росту преподавателей высшей школы.

В.В. Воронова

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

**Лексико-стилистические особенности текстов
в предметной области «Безопасность жизнедеятельности в техносфере»
на примере раздела «Экология»**

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе имеет профессиональную направленность. Предметная область «Безопасность жизнедеятельности в техносфере» многогранна. Она включает в себя изучение различных специальных дисциплин, которые с точки зрения иностранного языка можно условно поделить на ряд разделов: Introduction to Chemistry, Ecology, Life Safety.

В задачи обучения иностранному языку студентов специальности «БЖД в техносфере» входит совершенствование их профессиональных знаний, предполагающее формирование коммуникативной компетенции обучаемых, то есть умения использовать иностранный язык для общения с зарубежными партнерами, учеными, специалистами. Следовательно, предметом обучения должен быть научный стиль речи.

Однако преподаватель иностранного языка не является специалистом в той или иной области знаний, например, в экологии, химии. Он лишь помогает, направляет и координирует работу студентов по получению необходимого для профессионального общения речевого материала из печатных источников.

Чтобы рассмотреть лексико-стилистические особенности текстов данной специальности, остановимся на одном из выделенных выше разделов, а в частности, на разделе Ecology. Экологическая тематика представлена следующими аутентичными текстами: Basic Notions of Ecology, Ecosystems, Biosphere, Biogeochemical Cycles, Greenhouse Effect, Global Climate Change, Air Pollution, Water Pollution, Soil Degradation.

Благодаря чтению вышеперечисленных текстов, посредством которых формируются умения классифицировать информацию, составлять и записывать план выступления по теме, составлять тезисы прочитанного, развивается профессиональная коммуникация по актуальным вопросам экологии.

Проанализируем данные экологические тексты в отношении функциональных стилей, лексики, а также их структурно-синтаксической организации. Все они представляют собой образцы научной прозы. Для них характерно сообщение точных сведений из области экологии, то есть эти тексты информативны.

Известно, что текст имеет присущие ему внешние и внутренние законы построения. Внешняя структура текста просматривается в делении его на части, абзацы и т. д., а также в способе изложения материала (лаконичное, пространственное). Под внутренней структурой текста понимается его структурно-семантическая организация.

Что касается анализируемых учебных текстов, то они имеют следующую композицию (способ построения): вступление (зачин), основную часть и заключение (концовку), где делается определенный вывод. Знание о том, в какой части текста следует искать основную содержательную информацию, является важным этапом понимания иноязычного текста.

Определению основной части способствуют следующие слова и фразы: thus, significantly, actually, first, second, moreover, in general, in addition to, however, in order to understand, an important aspect of, additionally, initially, as already stated, – это так называемые логико-грамматические единицы.

В синтаксическом строе научного изложения прослеживается строгая логичность научной речи. Следует особо отметить преимущественное употребление в рассматриваемых текстах предложений, осложненных причастными, герундиальными, инфинитивными оборотами, сложноподчиненных предложений, пассивной формы. Например, DDT was banned in 1972, catalytic converters and unleaded gas were introduced nationwide in 1975, and chlorofluorocarbon, the gas used in many spray cans, was forbidden in 1978.

Для данных текстов также присуще употребление безличных и неопределенно-личных конструкций, что подчеркивает безличный характер излагаемых мыслей.

Например: It is possible...

It is considered...

Использование специальной терминологии – это другая особенность рассматриваемых профессионально ориентированных текстов. Изобилие экологических терминов, таких как habitat, ecological niche, community, ecosystem, biota, lithosphere, atmosphere, salinization и др., подчеркивает научность излагаемого материала. Для анализируемых текстов также характерно употребление интернациональных слов. Например, aerosol, ozone, problem, component, organism, pathogen, bacteria, pesticide и др.

Смысловая и структурная связь между предложениями текста отражает характер развертывания мысли. Грамматика текста обладает большей объяснительной силой, чем грамматика предложения, так как в тексте обнаруживаются специфические текстовые категории (информация, членимость, когезия, континуум, автосемантия отрезков текста, ретроспекция и проспекция, модальность, интеграция и завершенность).

Таким образом, для анализируемых экологических текстов характерны логичность, проявляющаяся в синтаксическом построении, некатегоричность, на которую указывают безличные и неопределенно-личные конструкции, а также наличие специальных тематических слов и разнообразных средств создания связности и членения текста, что и является их лексико-стилистическими особенностями.

О.В. Гришина

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Формирование профессионально-коммуникативной компетенции специалиста социальной работы в процессе языкового образования

В качестве одной из актуальных задач высшего профессионального образования сегодня можно рассматривать проблему формирования личности будущего специалиста. Как известно, иностранный язык является эффективным инструментом социализации личности, адаптации ее в социальном контексте. Изучение иностранного языка в вузе – это важный фактор воздействия на личность, который способствует становлению будущего специалиста, развивает общеинтеллектуальные и лингвистические способности, коммуникативные умения, дает широкую гуманитарную подготовку. Задачей языкового образования является не просто научить языку, а через иностранный язык выйти на будущую профессию.

Специалист социальной работы после окончания вуза должен быть способен не только адаптироваться и преобразовывать социальную среду, оперативно устанавливать культурные, личностные и деловые контакты, но и проявлять свою профессиональную компетентность.

Профессиональная компетентность социального работника представляет собой целостную систему свойств, которая необходима для эффективности выполнения тех или иных видов социальной работы на основе определенных профессионально значимых личностных качеств, знаний, умений, навыков и ценностных ориентаций. При этом определение набора компетенций по специальности имеет особое значение. От правильного выбора компетенций будет зависеть направленность образовательного процесса в вузе.

Формирование профессионально-коммуникативной компетенции специалиста социальной работы следует рассматривать как один из важнейших факторов в процессе вузовской профессионализации. Целью формирования профессионально-коммуникативной компетенции является создание педагогических условий для проявления возможностей и способностей студентов к речевой деятельности в коммуникативной сфере, готовности принимать ответственные решения.

Специфика обучения иностранному языку в неязыковом вузе заключается в необходимости в кратчайшие сроки овладеть не только техникой чтения и перевода специализированной литературы, но и приемами общения на иностранном языке на уровне бытовой и профессиональной лексики. Поэтому в качестве критерия эффективности формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции целесообразным является включение коммуникативного компонента не только в определение целей и содержания языкового образования в вузе, но и в принципы и методы обучения.

Под профессионально-коммуникативной компетенцией понимается способность активно и творчески участвовать в процессе общения по тематике изучаемого предмета. Общение, которое лежит в основе профессиональной деятельности, представляет собой процесс установления и развития контактов между людьми. Он порождается потребностью в совместной деятельности и включает в себя не только обмен информацией, но и ее восприятие и понимание. Профессиональное общение в диалоге является неотъемлемым условием включения каждой личности в профессиональную деятельность. Поэтому вовлечение студентов в диалогическое общение, построенное на профессиональной тематике, представляется важным условием формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции. Целесообразным считается создание специальных условий общения, а система работы должна вызывать необходимость и потребность такого общения. Организация продуктивного диалога в малых группах будет также способствовать формированию положительного отношения к процессу обучения и определенного стиля делового общения.

Важнейшим условием не только для формирования профессионально-коммуникативных навыков, но и для становления личности в целом является создание ситуаций успеха, которые необходимы для мотивации положительных межличностных отношений. Не следует забывать и о положительном психологическом климате в группе. Выбор аутентичного материала, используемого в учебном процессе, должен также соответствовать целям, задачам и потребностям современного образования.

Таким образом, создание определенного профессионально-коммуникативного пространства с помощью продуктивного диалога, а также благоприятный психологический климат в группе в процессе обучения позволяют формировать профессионально-коммуникативную компетенцию студентов социальной работы, которая оказывает положительное влияние на развитие личности будущего специалиста.

Е.А. Жарикова

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Развитие языковых навыков и речевых умений на первом этапе обучения иностранному языку

Программные цели и задачи первого этапа обучения – это развитие умения вести беседу на бытовую тематику, а также создание достаточной понятийной базы для развития навыков чтения литературы по специальности. Исходя из этих двух основных целей, следует проводить отбор подлежащего усвоению материала, развивая при этом все виды речевой деятельности.

Что касается тематического минимума, который необходимо усвоить любому учащемуся, то его следует связать с двумя планами. Прежде всего, изучаемая тематика должна затрагивать те ситуации, которые дают возможность изучающему английский язык как можно полнее представить себя иноязычному собеседнику. Второй план связан с наиболее частотной лексикой, которую необходимо усваивать не изолированно, а в тесной связи с представленным тематическим минимумом. Грамматический материал в пособии должен отражать все необходимые явления, которые реализуют указанные программные цели. При изучении каждого грамматического явления следует, прежде всего, показать студенту, какое место оно занимает в общей языковой системе. На первом этапе должна быть представлена активная, а не пассивная грамматика, то есть грамматика, предназначенная для говорения. Введение грамматического материала следует вести на понятном уровне с минимальным употреблением терминологических понятий. Он должен даваться в компактной форме, но с достаточным пояснением и примерами. Наиболее удобный вариант – это применение всевозможных обобщающих таблиц в виде справочника в конце пособия и представление основных положений о каждом отдельном явлении в соответствующем уроке.

Управление учебной деятельностью осуществляется через систему упражнений. Все упражнения должны быть представлены в единой взаимосвязанной системе и отражать коммуникативный подход к обучению иностранным языкам. Наиболее целесообразным видится оправдавшее себя деление на предтекстовые языковые упражнения и послетекстовые речевые. Как известно, языковые упражнения служат для того, чтобы усвоить и запомнить ту или иную форму, то или иное значение. Речевые упражнения позволяют использовать накопленные знания, употребить в речи то, что усвоено только как какой-то языковой знак.

При отсутствии у студентов вообще каких-либо речевых навыков, необходимы упражнения-дриллы, нацеленные на то, чтобы учащиеся в быстром темпе, исключая какое-либо обдумывание, проговорили то, что предлагается сделать в задании. Безусловно, для осуществления безошибочной реализации задачи (иначе теряется весь смысл) должны быть даны ключи для самоподготовки. Подобные упражнения не только вырабатывают автоматизм в говорении, но также могут служить моделями для построения фраз подобного плана на английском языке. Модель можно представить с помощью удобных и наглядных символов, например, модель образования Present Indefinite Active: $\cancel{X}s + \boxed{X}s$, $\boxed{X}s + \cancel{X}s$. В определенных ситуациях лучшим вариантом является лексически наполненная модель, например: The longer the day the shorter the night.

Речевые упражнения должны развивать все четыре вида речевой деятельности. Слушание и говорение – взаимосвязанные процессы, и их следует развивать параллельно на базе основного текста, главной целью которого является введение учащегося в изучаемую тему. Они должны в достаточной мере служить основой для развития навыков слушания и говорения и содержать достаточное количество разговорных выражений. Как было уже сказано, учебные модели хороши для языковых упражнений. Что касается речевых заданий в устной речи, их основным назначением является выработка навыка свободного выражения своих мыслей, но по определенным заданиям.

Основной текст, безусловно, служит развитию навыков чтения. Но он в большей степени предназначен для работы с языковым материалом урока, но не в виде отдельных языковых единиц, как это делается в упражнениях, а в едином взаимосвязанном виде. Основной текст под-лежит изучающему чтению с полным анализом всех языковых явлений. Но обучение чтению предполагает иную задачу, а именно: выработку умения извлекать информацию из прочитан-ного текста. Для этой цели необходим другой дополнительный текст, который должен содер-жать новую или неожиданную информацию по данной теме. С помощью этого текста следует развивать беглые виды чтения через общее ознакомление с информацией и поиск интересую-щих сведений. Что касается письма, то выработка этого навыка реализуется через письменные речевые задания любого рода.

Н.В. Жиленко

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Поликультурная языковая личность

В настоящий период происходит многоаспектное сближение стран и народов, становление единого взаимосвязанного мира, в рамках которого расширяются экономические, политические и культурные связи между странами. Общество становится поликультурным, то есть обладающим как универсальными глобальными характеристиками, так и сохраняющим самобытность культуры каждой этнической группы.

В условиях реальных контактов студентов с носителями многочисленных культур посредством изученных в вузе языков встает задача формирования личности нового типа, которая будет способна к активной и продуктивной жизнедеятельности в глобальном поликультурном обществе.

Вопросы формирования языковой личности занимают ведущее место в методических исследованиях (И.И. Халеева, 1989; И.Б. Игнатова, 1997; Н.Д. Гальскова, 2004; Г.В. Елизарова, 2001 и др.)

В работах Л.П. Халяпиной (2006) предполагается основывать формирование поликультурной языковой личности на следующих принципах:

- принцип ориентации на познание и учёт концептосфер разных культур;
- принцип интеграции обучения и реальной коммуникации с представителями поликультурного мира;
- принцип осознания глобального и самобытного в личности;
- принцип автономии и самостоятельности личности в обучении;
- принцип проблемно-ориентированного познания.

Процесс формирования должен осуществляться в условиях специально разработанной методической системы, обеспечивающей единство взаимосвязанных компонентов:

- целевой компонент: формирование поликультурной языковой личности;
- содержательный компонент: знания, умения и способности в структуре компетенций поликультурной языковой личности; языковой и текстовый материал;
- процессуальный компонент: технология сопоставительного концептуального анализа, которая направлена на изучение и сравнение признаков одного и того же концепта в разных лингвокультурах; технология интерактивного обучения, обеспечивающая взаимодействие студентов с представителями поликультурного мира и друг с другом.

В качестве наиболее распространенных определений термина «языковая личность» можно привести следующие:

- языковая личность есть личность, выраженная в языке (текстах) и через язык, есть личность, реконструированная в основных своих чертах на базе языковых средств;
- языковая личность – это совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью (Караулов, 1987).

В условиях сформировавшегося общества востребована поликультурная языковая личность, в которой сформирована способность и готовность взаимодействовать с представителями разных стран и культур. В условиях глобализации общества перед системой обучения иностранным языкам ставится задача постижения концептуальных систем разных культур.

Перед методикой обучения иностранным языкам встает задача сформировать такую языковую личность, которая бы обладала способностью средствами языка выявлять в каждом представителе иноязычной культуры характеристики плюралистической идентичности, обладающей как универсальными параметрами, так и специфическими этнокультурными, социокультурными и индивидуально-культурными.

Сформировав такой тип языковой личности, мы подготовили её к продуктивному участию в ситуации поликультурной коммуникации. Поликультурной можно будет назвать такую языко-

вую личность, которая посредством анализа языковых средств и речевого поведения сможет вычлениить особенности концептосферы партнеров по коммуникации и в соответствии с их содержанием выбрать правильные коммуникативные стратегии.

Поликультурная языковая личность – это личность, в структуре которой средствами иностранного языка сформирован такой комплекс компетенций, который позволяет ей ориентироваться в концептосферах универсального, этнокультурного, социокультурного и индивидуально-культурного типов, что обеспечивает развитие её готовности и способности к активному позитивному взаимодействию с представителями поликультурного мира.

Н.В. Жиленко

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Формирование межкультурной компетенции студентов при обучении деловому английскому языку

В настоящий момент сложился ряд противоречий: между возрастающими требованиями практики к уровню подготовки студентов экономических вузов в области иностранного языка и межкультурной коммуникации и существующей моделью преподавания английского языка, не реализующей межкультурный аспект содержания обучения иностранному языку; личными интересами студентов в овладении английским языком как средством межкультурной коммуникации и содержанием вузовской программы обучения иностранным языкам, не предусматривающей формирование межкультурной компетенции; потребностями вузов в поиске современных подходов к организации учебной деятельности студентов по овладению иностранным языком и межкультурным общением и неготовностью преподавателей использовать новые интерактивные методы обучения иностранному языку и межкультурной коммуникации.

Изучение проблемы формирования межкультурной компетенции студентов в неязыковом вузе является предметом многочисленных исследований и находит отражение в работах И.И. Халеевой [1989], С.Г. Тер-Минасовой [2000], Н.Д. Гальсковой [2002, 2004], Е.С. Полат [2000, 2001] и др.

Н.М. Губина [2004] исследует проблемы формирования межкультурной компетенции при обучении деловому английскому языку. По её мнению [1] межкультурная компетенция студентов как одна из целей обучения деловому английскому языку на продвинутом уровне профессионального экономического образования может быть сформирована при условии, если

– учебный процесс по формированию межкультурной компетенции представляет собой взаимосвязанное обучение деловому общению на английском языке и межкультурной коммуникации и строится на культурно контрастной основе;

– содержание обучения, ориентированное на расширение у студентов диапазона межкультурных знаний и формирование умений делового общения в ситуациях межкультурного взаимодействия, отбирается и организуется с учетом содержания обучения смежных дисциплин социально-гуманитарного и социально-экономического профилей;

– в учебном процессе используются интерактивные методы преподавания.

Развитие единого мирового хозяйства и активизация деловых контактов представителей разных культур положительно сказывается на формировании общего интереса к овладению деловым иностранным языком и культурой межличностного общения на основе уважения к ментальности и национальным традициям зарубежных партнеров. Знание английского языка и владение умениями делового и профессионального общения рассматриваются как востребованные качества специалиста сферы мировой экономики. Деловое общение представляет собой процесс коммуникативного взаимодействия партнеров в области межкультурного менеджмента и бизнеса в соответствии с принятыми правилами международной деловой этики. Деловое общение с зарубежными партнерами не может быть продуктивным без определенных качеств личности, таких, как толерантность, уважение к местным традициям и правилам поведения, владение культурой делового имиджа, умение корректного общения на иностранном языке, профессиональная компетентность, ответственность, надежность в деле, способность к неординарному мышлению в решении профессионально значимых задач.

Профессиональное экономическое образование является средой, в которой формируется межкультурно компетентная личность, владеющая деловым английским языком на уровне межкультурной грамотности, включающей знания о национальном менталитете, социокультурном укладе, образе и стиле жизни народов стран изучаемого языка, культурно-исторических ценностях и достижениях, деловом этикете особенностях бизнес-поведения зарубежных коллег и коммуникативные умения делового общения и творческого языкового и межкультурного саморазвития в процессе самостоятельной деятельности.

Источником межкультурных знаний являются аутентичные тексты, обладающие лингводидактическими особенностями, отражающими специфику делового общения.

Методика формирования межкультурной компетенции базируется на диалогической концепции обучения деловому английскому языку, которая предполагает равновесное и равноправное взаимодействие всех участников учебного процесса, ориентированность на интеграцию делового английского языка с дисциплинами социально-гуманитарного и социально-экономического циклов, интерактивные формы и методы обучения. К последним можно отнести метод решения ситуационных задач, творческая мастерская и метод проекта, работы в команде (в мини-группе), межкультурные тренинги, студенческие конференции, сопровождающиеся подготовкой докладов и презентации.

Литература

1. Губина, Н.М. Формирование межкультурной компетенции студентов при обучении деловому английскому языку в элективном спецкурсе: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 / Н.М. Губина.– М., 2004.– 16 с.

М.В. Залугина

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Самостоятельная работа как аспект обучения иностранному языку в неязыковом вузе

Самостоятельная работа студентов (СРС) является неотъемлемой составляющей образовательного процесса в вузе. Для её успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателя, а также определение объема самостоятельной работы.

СРС отличается от других учебных занятий тем, что студент сам ставит себе цель, для достижения которой выбирает себе задание и вид работы. Только самостоятельная работа студентов прививает вкус к самообразованию, она бывает как внеаудиторной, так и аудиторной. Задачи каждого вида СР будут разными и преподаватель должен заранее выстроить систему СРС, учесть все её формы, цели, отбирая учебную информацию и средства педагогической коммуникации.

Термин самостоятельная работа применительно к учебному процессу по иностранному языку предполагает наличие цели, задачи, результата, приобретение знаний, умений и навыков, развитию способностей и самостоятельное решение учебных задач. Самостоятельная работа направляется, контролируется и оценивается преподавателем и предполагает социальное участие в работе студента, наличие его познавательных интересов, мотивов, приобретение новых знаний, умений и развитие личности студента.

Не менее важным является классификация критериев самостоятельной работы. Этот вопрос решают с разных позиций, часто с учетом только какого-то одного критерия, например, формы выполнения (устная, письменная, устно-письменная), количество участников (фронтальная, групповая, индивидуальная), типа заданий (обучающие, тренировочные, поисковые). Целесообразно классифицировать виды самостоятельной работы в зависимости от этапов учебного процесса: самостоятельная работа в процессе изложения материала, закрепления грамматического материала, проверочные работы. В данном случае этапы самостоятельной работы рассматриваются с позиции преподавателя.

В настоящее время различают три уровня самостоятельной деятельности студентов: репродуктивный (тренировочный), реконструктивный и творческий, поисковый.

1. Тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: выполнение упражнений, работа по схеме ответы на вопросы и т. д. Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ – закрепление знаний, формирование умений, навыков.

2. В ходе реконструктивных самостоятельных работ происходит перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться пересказы, готовятся сообщения (рефераты) по данной теме.

3. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Студент должен самостоятельно сделать выбор средств и методов решения (учебно-исследовательского задания и т. п.).

Независимо от уровня самостоятельной работы и формы её выполнения, она должна способствовать развитию познавательных способностей студентов: наблюдательности, пытливости, логическому мышлению, стремлению к поставленной цели и т. п.

Важнейшим условием считается общение с преподавателем. Изначально можно выделить уровень, на котором студенты усваивают приемы работы, показанные преподавателем. В формировании самостоятельности психологи выделяют 2 уровня: усвоение образцов познавательных действий и перенос усваиваемых образцов действий на другой материал. Второй уровень обеспечивает усвоение студентами механизмов познавательной деятельности, осознание способов действия, их назначение, осмысление логической последовательности. Этот уровень обеспечивает перенос усвоенных способов на практику.

Эффективность самостоятельной работы зависит от того, насколько успешно преподаватель управляет деятельностью студентов. В этом большую роль играет программированное обуче-

ние, которое всемерно стимулирует умственную деятельность студентов, помогая им решать важные задачи обучения иностранному языку:

- развитие целого ряда умений и навыков по заранее разработанной модели деятельности, где предусмотрено осознание используемых ими операций, а также формирование необходимых понятий;

- развитие умений переносить методы и приемы в ходе работы по обучающим программам на решение новых задач (учить студентов учиться).

Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку – процесс сложный, предполагающий управление. Под управлением (организацией) понимается такое осуществление самостоятельной работы, которое проводится по специальной программе и с привлечением технических средств. При определении видов самостоятельных работ нужно учитывать особенности психических функций возраста (память, мышление, внимание, восприятие и т. д.).

Для успешного осуществления этой задачи должны быть решены следующие вопросы: изучения исходного уровня знаний и умений студентов, планирование и методические аспекты самостоятельной работы, оптимизация управления учебной деятельностью студента, организация учебно-исследовательской работы студента и т. д.

О. Б. Ионайтис

*Уральский государственный университет им. А. М. Горького
г. Екатеринбург, пр. Ленина, д. 51
e-mail: Ionaitis@yandex.ru*

В.Н. Татищев о роли языкознания в системе наук

Василий Никитич Татищев (1686-1750) – дворянин, армейский офицер, был главным советником Берг-коллегии сената, руководителем сибирских, уральских предприятий, губернатором Башкирии, губернатором Астраханского административного округа. При этом он тесно сотрудничал с Академией наук, занимаясь исследованиями в различных областях (история, этнография, география, статистика и т. д.). Татищев – автор «Истории Российской с самых древнейших времен, неусыпными трудами через 30 лет собранная», ряда других сочинений. Долгие годы он работал над «Российским историческим, географическим, политическим и гражданским лексиконом», который представляет значительный интерес для специалистов в области языкознания. В своих работах Татищев демонстрирует широкую эрудицию: перед нами концепции античных, средневековых и современных европейских мыслителей и ученых.

Представляет интерес работа В.Н. Татищева «Разговор двух приятелей о пользе науки и училищ», на которой мы бы хотели остановить свое внимание. Это диалог двух приятелей о том, как и зачем воспитывать ребенка. Отец, решающий вопросы воспитания и образования своего сына, задает вопросы, а Татищев дает ответы. Текст написан по всем канонам века Просвещения. Главный обсуждаемый вопрос – о науках и их значении в жизни общества и человека. Изначально Татищев заявляет, что «...истинно бо увеселение в детех есть разум и способность к приобретению добра, а отвращению зла. Разум же без научения и способность без привычки или искусства приобретена быть не может» [1]. При этом он утверждает, что научение разуму необходимо начинать с детства, так как иначе «природная буйность и невежество» возьмут верх и исправить личность будет очень затруднительно. Но, что есть истинная и самая главная наука – задает вопрос отец сына, который хочет всеми силами души, чтобы его чадо было достойно гордого имени «Человек». «Наука главная есть, чтоб человек мог себя познать», – отвечает Татищев [2].

В.Н. Татищев разработал свою классификацию наук по принципу общественной пользы тех истин, которые определяют состав той или иной области знаний.

1. Нужные науки: грамота, логика, медицина, правовые и экономические знания, богословие. Без этих знаний не может обойтись ни общество, не отдельный человек. Татищев подчеркивает, например, что «...речение, которым мы пред прочими животными преимуществовать не шкуем, в недостатке бо речения ни совершен, ни доволен, следственно, спокоен быть человек не может» [3]. Мы можем найти и уточнение тому, что понимает под грамотой Татищев: «Грамота, или правильно граммата, различно разумеется: первое, писать и читать называется и говорят учиться грамоте...» [4].

2. Полезные науки. В первую очередь – это грамматика и красноречие, риторика, знание иностранных языков. Он подчеркивает, что «...между всеми полезными науками письмо есть первое, чрез которое мы прошедшее знаем и в памяти сохраняем, с далеко отстоящими так, как присутственно говорим и еще иногда лучше, нежели языком, мнение наше изобразить можем. И хотя в мире можно сказать, что едва сотая часть письмо умеющих сыскаться может ли, и много незнающих в большом благополучии, а грамоте умеющих в погибели находятся для котораго и пословица лежит: “Грамоте горазд, не умеет ли пропасть”, но сие не от грамоты, но от злодеяния приключается. Письмо же всякого стана и возраста людем есть полезно, когда токмо правильным порядком и добрым намерением употребляемо. Но при том надобно и о том прилежать, чтоб научиться правильно, порядочно и внятно говорить и писать. Для того полезно учить и своего языка грамматику. ...нужно знать красноречие, которое в том состоит, чтоб по обстоятельству случая речь свою учредить. Яко иногда кратко и внятно, а иногда пространно, иногда темно, и на разныя мнения применять удобное, иногда разными похвалами, иногда хулениями исполнить и к тому прикладами украсить, что особливо статским придворным и в иностранных делах, а церковным в поучениях и в сочинении книг полезно и нужно бывает. И сия имянуется руский витийство, гречески риторика. Инородные языки, дабы мы других, не

только сообщенных с нами подданством внутрь России, но и пограничных или имеющих с нами торги и войны народов разуметь и им наше мнение объявить могли» [5]. Есть у Татищева и более концептуальное определение понятия «грамматика». Так мы можем прочесть следующее: «Грамматика, слово греческое, точно сказать речения хитрость, которая учит правильно говорить, читать и писать. Она состоит в четырех частях: первая орфография, или правописание, 2) этимология, или словоиспытание, 3) синтаксис, или речи сложение, 4) просодия, или гласу ударение. Некоторые же только последние две части грамматику разумеют. Она представляет правила не только другого языка скоро и правильно научиться, но и свои совершенно разуметь и правильно писать, еже особливо в делах, рассуждения острога подлежащих, яко в законах, указах или определениях. И во всех высоких науках есть необходимо нужное знание, ибо не знающей правил грамматических слагать легко, сам ошибшись, и людей в разные мнения привести может, что у нас нередко является» [6]. Собеседник Татищева указывает на то, что активно развивается мода на использование иностранных слов, причем – к месту и не к месту. Татищев соглашается с ним и говорит о том, что многие чужеземными словами прикрывают незнание свое. Так же к полезным наукам относятся математика, история, география, ботаника, физика, химия, анатомия.

3. Щегольские или увеселительные науки: искусство стихосложения, живопись, музыка, искусство пения, танцев, вольтижирования, гимнастика и т. п. Необходимо обучать молодежь необходимо-полезным и щегольски-увеселительным наукам, так как это принесет пользу обществу.

4. Любопытные или тщетные: алхимия, астрология, физиогномия, хиромантия. Эти науки не имеют пользы ни в настоящем, ни в будущем.

5. Вредительные науки: шаманство, колдовство, чернокнижие и т. п. Последние «науки» должны быть изгнаны из жизни человека, живущего в век просвещения, ибо являются отражением суеверий и заблуждений.

Особо хочется отметить тот факт, что Татищев достаточно подробно останавливается на вопросах языкознания. Так он показывает и характеризует различные виды письма (например, иероглифическое письмо). Размышляя о буквах и их начертаниях, Татищев указывает: «Буквы, или начертания, из которых письмо составляется, суть такие начертания, которые складывая, составляют слово, и для онаго изобретено одни гласные, произносящие от себе глас, яко а, е, и, о, у, другие согласные, которые без гласных ничего изъяснить не могут, яко б, в, г и пр., и суть в мире весьма различные. Когда же и где первые обретенны, о том, подлинное известие древность закрыла, нам же не о тех, но о своих потребно знать. Первое, одни, что обще до славян, другие, что собственно до Руси принадлежат. Словяне древние как давно письмо имели, подлинно неизвестно, но понеже они в Сирии и Финикии долгое время обитали, то безсумненно оные буквы употребляли. Кирилл Иерусалимский был славянин и словенским языком писал книги, как в Предъизвещении II части Русской истории №... показано. Потом Героним славянин в 5 веке особые для славян буквы сочинил. Напоследок Кирилл философ Селунский в Болгарии в средине 9-го ста те буквы изложил, кои мы ныне употребляем. В России же довольно видно, что весьма давно буквы имели, ибо до Рюрика был закон письменный. Олег в договоре со греки о грамотах и письмах проезжих упоминает, и при нем в Киеве церковь Ильи пророка была. Следовательно, буквы готические или рунические от северных, или римские из Вандалии со словяны принесены были, а потом со общенародным крещением из Болгар книги письменные, Кирилловым начертанием получа, доднесь употребляем. В 15 веке Стефан Пермский для пермян особливые буквы сочинил, но оные погибли. Затем в Руси употребляются между иноверными подданными разные буквы, яко римское, греческое, татарское, или арабское, калмыцкое и тангутское» [7].

Звучит вопрос и о причинах различия языков, на который Татищев отвечает следующим образом: «Разными многими случаи языки переменились, яко: 1) когда они которых народов овладели; 2) если ими кто силою или иным случаем обладал (имеются ввиду народы, завоеванные другими народами. – О. И.); 3) по соседству и обхождению з другими народы; 4) собственное от неразумия пользы и вреда, паче от незнания грамматических правил; 5) нужное, каких имен прежде не имея, язык умножают. И сии обстоятельства не только у других народов, но у себя самих ясно видим» [8].

Развитие русского языка претерпело несколько определяющих влияний: с приходом христианства – греческое, в современности – европейское. Знакомясь с достижениями современных европейских наук, результатами развития цивилизации русский человек использует и термины, понятия и т. п. европейских языков. Некоторые из них переводит, некоторые сохраняет в звучании близко к тому, как эти слова звучат на родных языках. Когда заимствование оправдано, то оно только развивает языковые возможности. Но все же, подчеркивает Татищев, наиболее продуктивным является стремление создать на своем родном языке понятия и категории, отражающие реалии иной культуры.

Татищев так же подчеркивает мысль о том, что, выбирая ту или иную науку для своих занятий необходимо и те языки изучить, на которых истины данной науки наилучшим образом изложены. Например, если человек хочет посвятить себя духовным занятиям то он должен изучить еврейский, греческий и латинский языки. Или: «...кто б какой и философской науки учиться хотел, то ему латинской и греческой язык для знания древних философов мнений весьма полезны, но понеже и на французской язык, почитай, все оные переведены и от разных ученых людей преизрядными примечаниями изъяснены, то можно и сим языком довольну бытии. ...Затем соседних государств китайской, мунгальской, персической и турецкой не токмо тем, которые там могут быть, и для приобретения находящихся у них собственных наук и знания их гисторий не бесполезны» [9]. Но особенно необходимо уделить внимание изучению языков народов, населяющих Россию. Это особенно важно для тех, кто по долгу службы будет выполнять свои обязанности в местах, где проживают народы, говорящие не на русском языке. И хотя есть переводчики, но самому разобраться в ситуации, да к тому же не обидеть человека – куда как лучше.

Таким образом, мы можем видеть следующее, обращаясь к сочинениям В. Н. Татищева. Автор выстраивает свою систему теории познания, центром которой является классификация наук. В этой классификации неоднократно он обращается к вопросам языкознания. В целом, рассматривая рассуждения Татищева о грамматике, риторике и т. п., мы можем утверждать, что его воззрения отражают эпоху, в которой он жил и работал. Но главное – живой интерес к вопросам о слове, звуке, имени. Так же важно подчеркнуть, что все темы, связанные с языкознанием, В. Н. Татищев стремится решать в рамках науки.

Литература

1. Татищев, В.Н. Разговор двух приятелей о пользе науки и училищ // Татищев, В.Н. Избранные произведения / В.Н. Татищев.– Л., 1979.– С. 51. В цитатах сохраняются орфография и написание по первоисточнику.
2. Там же.– С. 52.
3. Там же.– С. 89.
4. Татищев, В.Н. Лексикон российской исторической, географической, политической и гражданской // Татищев, В.Н. Избранные произведения / В.Н. Татищев.– Л., 1979.– С. 246.
5. Татищев В.Н. Разговор двух приятелей ...– С. 91.
6. Татищев В.Н. Лексикон ...– С. 246.
7. Там же.– С. 199.
8. Татищев В.Н. Разговор двух приятелей... – С. 97.
9. Там же.– С. 102.

А.И. Карелина

*Нижегородский филиал Гуманитарного института (г. Москва),
603144, г. Нижний Новгород, Анкундиновское шоссе, д.34,*

Когнитивный стиль в речи

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что значительное место в зарубежных исследованиях индивидуальных стилевых особенностей личности отводится изучению когнитивных стилей как процессуальной характеристики познавательной деятельности, отражающей особенности отдельных познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мыслительных операций). Влияние различных когнитивных стилей на выбор стратегии познавательной деятельности исследовано в работах отечественных психологов таких, как: М.С. Егорова, С.Н. Козлов, В.А. Колга, А.В. Либин, В.И. Моросанова, А.И. Палей, М.А. Холодная и др. Обзор литературных данных по проблеме когнитивного стиля личности и его воплощения в речи позволил сделать выводы о том, что когнитивный стиль является особым образованием, пронизывающим многие уровни организации личности – от перцептивных процессов до межличностных отношений. Он во многом определяет социальную и когнитивную компетентность, что вызывает к нему интерес как теоретиков, так и практиков. Несмотря на большое число исследований, посвященных изучению природы когнитивного стиля, его связей с другими личностными характеристиками, существует ряд проблем, требующих решения. Очень важным с практической точки зрения является выяснение влияния разных параметров когнитивного стиля на успешность деятельности, а также проявление его в речи преподавателя.

Когнитивность (лат. *cognitio*, «познание, изучение, осознание») — термин, используемый в нескольких, довольно сильно друг от друга отличающихся, контекстах, обозначающий способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. В психологии это понятие ссылается на психические процессы личности и, особенно, на изучение и понимание так называемых «психических состояний» (то есть убеждений, желаний и намерений) в терминах обработки информации [4. С. 132]. Термин «когнитивность» также используется в более широком смысле, обозначая сам «акт» познания или само знание. В этом контексте он может быть интерпретирован в культурно-социальном смысле как обозначающий появление и «становление» знания и концепций, связанных с этим знанием, выражающих себя как в мысли, так и в действии. Эмпирические исследования когнитивности обычно пользуются научной методологией и количественным методом, иногда включают также построение моделей какого-то отдельного типа поведения.

В современной зарубежной и отечественной литературе можно встретить описание около двух десятков различных когнитивных стилей. Прежде всего, остановимся на описании тех когнитивных стилей, которые составляют основу феноменологии стилевого подхода. Чаще всего в литературе рассматривается около 10-15 когнитивных стилей, при этом отмечается, что многие из них очевидно коррелируют друг с другом, и различие в терминологии обусловлено подходами различных авторов [5. С. 37].

1. Полнезависимость – полезависимость. Представители полезависимого стиля больше доверяют наглядным зрительным впечатлениям при оценке происходящего и с трудом преодолевают видимое поле при необходимости детализации и структурирования ситуации. Представители полнезависимого стиля, напротив, полагаются на внутренний опыт и легко отстраиваются от влияния поля, быстро и точно выделяя деталь из целостной пространственной ситуации.

2. Конкретность – абстрактность. Для «конкретных» индивидуумов типичны следующие психологические качества: склонность к черно-белому мышлению, зависимость от статуса и авторитета, нетерпимость к неопределенности, стереотипность решений, ситуативный характер поведения и т. д. Напротив, полюс «абстрактной концептуализации» предполагает свободу от непосредственных свойств ситуации, ориентацию на внутренний опыт в объяснении физического и социального мира, склонность к риску, независимость, гибкость, креативность и т. д.

3. Сглаживание – заострение. Индивидуальные различия данного стиля, имеют отношение к особенностям хранения в памяти запоминаемого материала. У «сглаживателей» сохранение материала в памяти сопровождается его упрощением, выпадением тех или иных фрагментов.

Напротив, в памяти «заострителей» происходит выделение, подчеркивание специфических деталей запоминаемого материала.

4. Ригидный – гибкий познавательный контроль. Этот когнитивный стиль характеризует степень субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта.

5. Низкая – высокая толерантность к нереалистическому опыту. Данный когнитивный стиль обнаруживает себя в неопределенных, двусмысленных ситуациях и характеризует меру принятия впечатлений, не соответствующих или даже противоречащих имеющимся у человека представлениям, которые он расценивает как правильные и очевидные.

6. Фокусирующий – сканирующий контроль. Этот когнитивный стиль характеризует индивидуальные особенности распределения внимания, которые проявляются в степени широты охвата различных аспектов отображаемой ситуации, а также в степени учета ее релевантных и нерелевантных признаков.

7. Импульсивность – рефлексивность. Люди с импульсивным стилем быстро выдвигают гипотезы в ситуации альтернативного выбора, при этом они допускают много ошибочных решений в идентификации перцептивных объектов. Для людей с рефлексивным стилем, напротив, характерен замедленный темп принятия решения в подобной ситуации, соответственно они допускают мало ошибок при идентификации перцептивных объектов.

8. Узкий – широкий диапазон эквивалентности. Представители полюса узкого диапазона эквивалентности (аналитического стиля) склонны ориентироваться на различия объектов, обращая внимание главным образом на их детали и отличительные признаки. Представители полюса широкого диапазона эквивалентности (синтетического стиля), напротив, склонны ориентироваться на сходство объектов, классифицируя их.

9. Когнитивная простота – сложность. Одни люди понимают и интерпретируют происходящее в упрощенной форме на основе фиксации ограниченного набора сведений (полюс когнитивной простоты). Другие, напротив, склонны создавать многомерную модель реальности, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон (полюс когнитивной сложности).

Несмотря на большое число исследований, посвященных изучению природы когнитивного стиля, его связей с другими личностными характеристиками, существует ряд проблем, требующих решения. Очень важным с практической точки зрения является выяснение влияния разных параметров когнитивного стиля на успешность деятельности, а также проявление его в речи.

Изучение проявления когнитивного стиля в сфере общения должно строиться на основе комплексного подхода, при котором одновременно учитывался бы и измерялся ряд факторов, относящихся к мотивации общения, особенностям восприятия себя и других людей, стилю взаимодействия с другими людьми и эмоциональной окраске переживаний, сопровождающих процесс общения. Только многостороннее исследование особенностей общения лиц с определенным когнитивным стилем позволит выйти на типологию субъектов общения и даст возможность в будущем строить на основе измерения когнитивного стиля.

Литература

1. Берулава, Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика / Г.А. Берулава.– М., 2001.
2. Величковский, Б.М. Современная когнитивная психология / Б.М. Величковский.– М., 1982.
3. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация / О.Я. Гойхман, Т.М. Надеина.– М.: ИНФРА-М, 2003.
4. Дружинин, В.Н. Когнитивная психология / В.Н. Дружинин, Д.В. Ушаков.– СПб.: ПЕР, 2002.
5. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная.– СПб.: Питер, 2004.
6. Холодная, М.А., Кострикина И.С. Особенности когнитивных стилей импульсивность/рефлексивность и ригидность/гибкость познавательного контроля у лиц с высокими и сверхпороговыми значениями IQ / М.А. Холодная, И.С. Кострикина // Психологический журнал.– 2002.– № 6.

Е.В. Молодкина

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Формирование навыков владения основными видами чтения у студентов неязыковых вузов

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. Оно занимает одно из самых главных мест по использованию, важности и доступности. Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, так как оно связано с восприятием и пониманием информации. Существует несколько видов чтения – изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Ознакомительное чтение – понимание основного содержания прочитанного. Текст читается как можно быстрее с целью понять основное содержание и общую структуру текста или выбрать главные факты. Для этого вида чтения достаточно понимание 70 %; главное – это умение выделить и понять ключевые слова. При обучении этому виду чтения необходимо научить обходить незнакомые слова и не прерывать чтения. Нужно также учить догадываться о значении ключевых слов из контекста. Здесь не нужно концентрировать внимание на грамматических структурах и анализировать их. Главное – уметь обобщить содержание текста. Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение без установки на получение определенной информации. Это чтение для себя, без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации. При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение, чтение текста по блокам для более подробного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями.

При просмотровом чтении читатель собирает информацию о полезности текста, о том, понадобится ли ему эта информация для использования в дальнейшем. Этот вид чтения подразумевает поиск конкретных ключевых слов и нахождение по ним той части текста, где содержится необходимая информация. Чтение всего текста – лишняя трата времени. Поэтому при обучении этому виду чтения также необходимо строгое ограничение по времени.

Поисковое чтение ориентировано на чтение литературы по специальности. Его цель – быстрое нахождение в тексте вполне определенных данных (факторов, характеристик, цифровых показателей). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Исходя из типовой структуры данных текстов, надо учить обращаться к определенным частям или разделам, которые и подвергает поисковому чтению без детального анализа. При поисковом чтении извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов и происходит автоматизировано. Такое чтение, как и просмотровое, предполагает наличие умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбрать из него необходимую информацию по определенной проблеме, выбрать и объединить информацию нескольких текстов по отдельным вопросам.

Изучающее чтение предполагает полное, детальное понимание прочитанного текста, а также всех грамматических структур.

Таким образом, одной из задач обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование у студентов навыка владения основными видами чтения, которое влечет за собой легкость перехода от одного его вида к другому в зависимости от изменения цели получения информации из данного текста.

Е.Н. Морозова

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

К проблеме активизации терминологической лексики на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе

В последнее время требования, предъявляемые к уровню профессиональной подготовки специалистов в области иностранных языков, повышаются. В связи с этим очень важно формировать у будущих специалистов умение работать с литературой на иностранном языке, так как текст является важным средством пополнения профессиональных знаний.

Поскольку любая отрасль науки оперирует определёнными терминами, объектом особого внимания является изучение специальной лексики – терминов и их эквивалентов в языке перевода. Владение терминологией помогает не только выполнить адекватный перевод узкоспециального текста, но и является неотъемлемой частью общей компетенции специалиста определённой отрасли. Поэтому программа по иностранному языку для неязыковых вузов требует от студентов знания терминологии по специальности, а также умения переводить на родной язык научную литературу, богатую терминологической лексикой. Основным источником пополнения профессиональных знаний являются письменные источники информации (например, сопроводительные инструкции по описанию, применению, эксплуатации, техническому обслуживанию и ремонту техники и т. д.), поэтому очень важно формировать у будущих специалистов умения работать с аутентичными текстами на иностранном языке.

Усвоение терминологической лексики представляет наибольшую трудность для студентов, поэтому особо важным является выработка различных способов активизации терминологии. Этап активизации лексики предполагает, что студенты уже ознакомлены с рядом терминов по какой-либо определённой теме. На этапе закрепления используются самые разнообразные упражнения, связанные с усвоением значения, формы и употребления слов. Поскольку слово, его форма и значение усваиваются благодаря ситуативной отнесённости и необходимости для высказывания своих мыслей, первичная тренировка в употреблении новой лексики после её презентации осуществляется в условно-речевых упражнениях (упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, репродукцию).

Тренировка в имитации позволяет создать у учащихся на основе ощущений слуховой и зрительный образ слова, который связывается с речедвигательным, что обеспечивает прочность запоминания формальных признаков слова. К таким упражнениям относятся следующие: «Согласитесь или опровергните высказывание», «Продолжите высказывание», «Опишите данный предмет (явление, процесс)». Подстановочные упражнения способствуют упрочнению ассоциативных связей и развивают операцию вызова слова. Трансформационные упражнения при формировании и совершенствовании лексических навыков могут быть выделены лишь условно, поскольку они связаны с изменением грамматической формы слова, а, следовательно, с формированием грамматического навыка. Выполнение этих упражнений создаёт основу для устно-речевого общения. К ним относятся вопросно-ответные упражнения, проводимые в форме диалога-расспроса, управляемого диалога, а также игровые приёмы с предлагаемой вербальной опорой со стороны преподавателя.

Последующие упражнения, связанные с применением лексики на репродуктивном уровне, предполагают использование новых слов в речи. Примерами таких упражнений могут быть: «Подберите термин к определению», «Ответьте на вопросы по данной теме», «Задайте вопросы по данной теме». На этом этапе упражнения могут носить творческий характер и способствовать развитию креативных способностей учащихся. К упражнениям такого типа относятся задания на восстановление пропущенных слов в тексте, вместо которых используются картинки или пиктограммы. Могут использоваться также игровые приёмы, целью которых является упрочнение связи между образом слова и его значением. Эти игры основаны на поиске пары: слово-картинка, слово-перевод, слово-антоним, слово-синоним, вопрос-ответ и т. д., например: «Подберите синоним к слову», «Подберите антоним к слову», «Назовите существительное, образованное от глагола». Особое значение имеют языковые упражнения, направленные на уп-

рочнение ассоциативных связей, конкретизацию содержания и объёма понятия, формирование и совершенствование действия по сочетанию нового слова с другими. К ним относятся упражнения на поиск общего слова или лишнего в цепочке слов, поиск предмета по заданным признакам, на соотнесение и т. д., например: «Найдите лишнее слово и обоснуйте его выбор», «Подберите слово, обобщающее ряд слов», «Поставьте в правильном порядке процессы» и т. д.

Вышеуказанные способы усвоения профессиональной лексики могут изменяться и дополняться в зависимости от цели и этапа обучения. Подобные упражнения развивают догадку, увеличивают практику в языке и создают опоры для запоминания терминов и усиливают ассоциативные связи. Усвоение терминологической лексики с помощью данных способов является эффективным, поскольку позволяет студентам осмысливать лексические единицы, видеть отношения между словами, создавать опору для дальнейшего их использования в различных видах речевой деятельности, организуют самостоятельную работу учащихся.

М.И. Мятлева

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Тест как средство контроля языковых навыков и речевых умений в неязыковом вузе

Проверка знаний и умений учащихся является такой же необходимой составной частью процесса обучения, как и объяснение нового материала, и закрепление его посредством выполнения разнообразных упражнений с целью развития соответствующих навыков и умений по данному предмету. Первоначально методисты при контроле усвоения языкового материала использовали обычные упражнения, применяемые в процессе обучения. Затем стали применять тесты. Можно выявить целый ряд отличий тестового задания от упражнений и контрольной работы, но главным отличием является то, что его результаты можно измерить.

В современном учебном процессе тесты отчетливо выполняют две функции: контролирующую и обучающую. При их внешней схожести на стадии их составления в зависимости от предписываемой им функции к ним предъявляются различные требования. К первой категории тестов, так называемым контрольным тестам, относятся те, основной целью которых является установление факта знания / незнания или владения / невладения учащимися тем или иным материалом, умением, деятельностью и соответственно его оценка.

К тестам, выполняющим контролируемую функцию, относятся два основных вида: тесты, проверяющие наличие у учащихся определенного уровня коммуникативной компетенции (*proficiency tests*) и тесты на овладение ими конкретным языковым материалом и отдельными речевыми умениями за определенный период обучения (*achievement tests*). Первый вид теста можно соотнести с итоговым контролем, проводимым в конце курса обучения; второй вид – с промежуточным итоговым контролем, осуществляемым по окончании определенного цикла занятий. Однако особое значение для повышения эффективности учебного процесса имеет текущий контроль, так как он позволяет видеть процесс становления умений и навыков, заменять по мере необходимости отдельные приемы работы, вовремя менять виды работы и их последовательность в зависимости от особенностей и степени языковой подготовки той или иной группы учащихся; основным объектом при этом являются языковые умения и навыки. Нетрудно заметить, что все перечисленные выше виды контроля при этом составляют как бы единую систему: текущий контроль подготавливает промежуточный, а последний, в свою очередь, готовит к итоговому. Безусловно, тест нельзя считать полностью адекватным способом контроля, в частности он не может пока еще заменить такую, например, форму итогового контроля, как экзамен. Однако, его можно с успехом использовать на практике как одну из форм промежуточного итогового контроля, проводимого, например, по окончании цикла занятий. Такая форма проверки знаний, если она носит регулярный характер, приучает учащихся к ответственности за весь материал цикла, что способствует успешности обучения в целом.

На современном этапе в практике обучения иностранным языкам тестовые формы контроля достаточно широко используются для выявления степени сформированности языковых навыков и речевых умений. Популярность тестовой методики можно объяснить рядом существенных преимуществ, таких как: объективность результатов, независимость оценки от личных симпатий преподавателя, экономичность во времени при проведении и проверке тестов, одновременный охват всех учащихся.

В неязыковом вузе изучение иностранных языков является компонентом подготовки специалиста и обеспечивает выпускнику вуза достижение коммуникативной компетенции, которая позволяет практически использовать иностранный язык в профессиональной деятельности. Педагогическая цель обучения студентов в техническом неязыковом вузе – иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, составными частями которой являются коммуникативная, информативная, лингвистическая и социокультурная компетенция. Знание иностранных языков, как и любое другое знание, нуждается в четкой системе контроля и оценки. Система контроля и оценки знаний постоянно совершенствуется. Одним из направлений системы контроля знаний, умений и навыков обучаемых в условиях неязыкового вуза является внедре-

ние тестирования. Тесты – это стандартизированные знания. Результат выполнения тестов позволяет измерить личностные характеристики испытуемого, а также сформированные у него в процессе обучения знания, умения и навыки. Таким образом, тест – наиболее корректный из всех известных методов измерения знаний.

Тестирование позволяет оценить уровень достигнутого в обучении, выразить его в числовой форме. В свою очередь, это дает возможность отследить изменения на тех или иных этапах обучения, выявить пробелы в знаниях в текущей или итоговой подготовке будущего специалиста, а также задать индивидуальный темп обучения; а все это в целом может в значительной степени повысить эффективность учебного процесса и качество профессиональной подготовки будущих специалистов.

М.И. Мятлева

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Измерение уровня сформированности умений посредством тестового задания

На современном этапе в практике обучения иностранным языкам широко используются тестовые формы для контроля языковых навыков и речевых умений учащихся. Несмотря на то, что тест нельзя считать полностью адекватным способом контроля, популярность тестовой методики можно объяснить рядом существенных преимуществ по сравнению с более традиционными формами контроля, знаний, такими, как упражнения и контрольная работа. В самой организации теста заложен ряд черт, дающих основание расценивать его применение как один из способов повышения эффективности учебного процесса. Наряду с возможностью одновременной проверки всех учащихся группы, возможным является проведение теста практически на любом занятии, так как его выполнение занимает немного времени. При выполнении теста все учащиеся работают в одно и то же время с одинаковым по объему и сложности материалом, что исключает влияние на оценку их ответов такого фактора, как везение – невезение; тест дает возможность включать большой выбор материала и контролировать не только его усвоение, но и наличие отдельных навыков и умения пользоваться им. Кроме того, тестовые задания более конкретны, чем вопросы, а также не содержат «лишних» слов для выражения требуемого смысла и значения.

Тесты, по существу, представляют собой совокупность тестовых заданий. При составлении теста по иностранному языку количество и содержание тестовых заданий будет зависеть от цели тестирования, технических возможностей и уровня подготовленности преподавателя в области тестового контроля знаний обучаемых. Прежде чем говорить об основных параметрах тестового задания для измерения уровня сформированности умений (на примере чтения), следует дать дефиницию самого исследуемого термина. Так как нередко дефиниции тестового задания включают различные его параметры, некоторые авторы считают необходимым уточнять значение термина, которое будет использоваться в их работе. Согласно одному из источников, в понятие «тестовое задание» входит любое тестирующее задание (testing point) в тесте, за которое дается балл или баллы. В «Англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков» тестовое задание трактуется как минимальная составляющая единица теста, которая предполагает определенную вербальную или невербальную реакцию тестируемого.

Тестовые задания по иностранному языку могут быть с выбором правильного ответа из трех-четырех предложенных вариантов или с вписыванием определенного ответа в определенном месте (работа с содержанием текста, имеющего пропуски слов). Они должны отвечать определенным требованиям. Основными требованиями, предъявляемыми к тестовым заданиям при составлении теста, являются следующие:

- тесты должны быть четко сформулированы. Вопросы могут быть на родном языке, при этом заранее определяются параметры и критерии оценки правильного ответа;
- формат заданий должен быть знакомым для испытуемого и учитывать прошлый опыт, связанный с обучением языку или последующую деятельность, где будут применяться языковые знания; тест учебных достижений (achievement test), с помощью которого проверяются уровень овладения учащимися конкретным языковым материалом, а также степень сформированности речевых умений и навыков за определенный период обучения, должен в полной мере отражать тип текстов и те виды упражнений и заданий, которые выполнялись в ходе аудиторных занятий;
- тестовые задания следует располагать по степени нарастания трудности, что соответствует дидактическому принципу – от легкого к трудному.

Кроме этого следует помнить, что с помощью тестовых заданий проверяются только те умения и навыки, которые относятся к измеряемому конструкту, а каждое тестовое задание измеряет только одно умение. Соблюдение вышеперечисленных требований позволит использовать тестовые методики с максимальной степенью эффективности.

Е.А. Нечаева

*Ивановский государственный химико-технологический университет
г. Иваново, пр. Ф. Энгельса, д. 7.*

Фонетико-орфографическое освоение PR-терминов в русском языке

Проблема фонетико-орфографического освоения англоязычных терминов в русскоязычной PR-терминологии является неизученной. Необходимость передавать лексические единицы английского языка средствами русского языка возникла вследствие создания новой терминологии. Изучение лингвистических механизмов, участвующих в ассимиляции терминов области PR в системе другого языка, представляется актуальным. К тому же это позволит упорядочить PR-термины в русском языке. Для того чтобы проследить, какие именно способы передачи англоязычных терминов из области PR в русскоязычную лингвистическую систему применяются на практике, нами были проанализированы оригинальные термины на английском языке, и соответствующие им русскоязычные термины, найденные нами в печатных источниках.

1. Калька (франц. *calque* – копия) – образование нового фразеологизма, слова или нового значения слова путем буквального перевода соответствующей иноязычной языковой единицы. Важной особенностью кальки является соединение интернационального и национального. Например: *Press pack* – информационный комплект для прессы; *position* – позиционирование; *mass media* – средства массовой информации; *crisis reaction* – кризисное реагирование; *promotion* – продвижение; *image legend* – имиджевая легенда; *public relations* – общественные отношения, связь с общественностью; *crisis management* – антикризисное управление.

2. Как известно, фонетическая и графическая системы английского и русского языков весьма существенно различаются. Это привело к тому, что современный русскоязычный PR-дискурс содержит значительное количество **варваризмов**, то есть иноязычных терминов с сохранением графики языка-источника. В нашей выборке были отмечены следующие **варваризмы**: *public communication*; *media*; *anticrisis controlling*; *direct mail*; *leafleting*; *sampling*; *crisis action*; *sweet leafleting*. Употребление варваризмов в русскоязычном PR-дискурсе мы объясняем тем фактом, что русскоязычная PR-терминология находится еще на стадии формирования и поэтому слова из английского языка могут употребляться в текстах русского языка в качестве иноязычных вкраплений, сохраняя иноязычный облик.

3. Транскрипция (от лат. *transcriptio* букв. – переписывание) – способ однозначной фиксации на письме звуковых характеристик отрезков речи. Современная переводческая практика выработала принцип практической транскрипции, который нацелен на передачу звучания лексической единицы. **Практическая транскрипция** – запись иноязычных слов средствами национального алфавита с учетом их произношения. Практическую транскрипцию при передаче английских и американских PR-терминов на русский язык можно проиллюстрировать следующими примерами: *public relations* /pʌblɪk riˈleɪʃ(ə)nz/ – *наблик рилейшнз*; *brand* /brænd/ – *брэнд, брэнд*; *backgrounder* /ˈbækgraʊndə/ – *бэкграундер, бекграундер*; *label* /ˈleɪb(ə)l/ – *лейбл*; *copywriter* /ˈkɒpiˈraɪtə/ – *копирайтер*.

4. Транслитерация (от лат. *trans* – через и *littera* – буква) – перевод одной графической системы алфавита в другую (то есть передача букв одной письменности буквами другой). **Транскрипция** иноязычного слова обусловлена стремлением передать, как возможно, его **звуковую форму**, а **транслитерация** – **письменную**. Транслитерация английских PR-терминов на русский язык в исследуемом материале применяется в следующих примерах: *slogan* /ˈslɔːɡən/ – *слоган*; *marketing* /ˈmɑːkɪtɪŋ/ – *маркетинг*; *banner* /ˈbænə/ – *баннер*; *monitoring* /ˈmɒnɪt(ə)rɪŋ/ – *мониторинг*; *logotype* /lɒˈɡɒtɪp/ – *логотип*; *creative* /kriˈeɪtɪv/ – *креатив* (в англ. яз. *креативный*); *gratis* /ˈɡreɪtɪs/ – *грапис*; *propaganda* /ˌprɒˈpæɡəndə/ – *пропаганда*.

5. Внимательное рассмотрение материала позволило нам обнаружить случаи полного совпадения результатов двух описанных выше подходов: **транскрипции** = **транслитерации**. Мы установили, что русский буквенный аналог английского термина в этом случае оказывается наиболее адекватным отражением звучания оригинала. Естественно, что таких случаев не может быть много, и это зависит напрямую от уже упоминавшихся различий в графических и фонетических системах данных языков: если некоторые английские буквосочетания согласных или гласных букв русский язык может более или менее удачно передать (например, англ. *ng* –

русск. *нг*; англ. *ck* – русск. *к*; англ. *y* – русск. *у*), то есть звуки, которые адекватно передать на русский язык не удастся. Примеры полного совпадения транскрипции и транслитерации простые и короткие по написанию: *show* /ʃə / – *шоу*; *segment* /'segmənt/ – *сегмент*; *showmen* /'ʃə tən/ – *шоумен*; *lobby* /'lɒbi/ – *лобби*; *lobbyist* /'lɒbɪst/ – *лоббист*; *spot* /spɒt/ – *спот*.

6. Транскрипция + Транслитерация. Нами было проверено, что часть русского аналога английского PR-термина основана на звучании оригинала, а часть – на буквенных соответствиях, что хорошо видно при сопоставлении буквенного и звукового состава следующих слов: *zapping* /'zæpɪŋ/ – *зеппинг*; *brainstorming* /'breɪn.stɔːmɪŋ/ – *брейнсторминг*, *брейниторминг*; *consulting* /kən'sʌltɪŋ/ – *консалтинг*; *sales argument* /seɪlz 'ɑː.juːmənt/ – *сейлз-аргумент*; *internet positioning* /'ɪntənət pə'zɪʃ(ə)nɪŋ/ – *интернет-позишинг*. Как показало наше исследование, в термине *zapping* и английский PR-термин, и его русский аналог *зеппинг* содержат двоякие согласные буквы, хотя в обоих случаях они служат для обозначения одиночного согласного звука /'zæpɪŋ/, /зэ пинг/, но выполняют определенную графическую функцию. Русскоязычное буквосочетание *-нг-* (в составе четырех примеров: *зеппинг*, *брейнсторминг*, *консалтинг*, *позишинг* и т. д.) отражает передачу принятую в русском языке английской графики окончания *-ng-* (*zapping*, *brainstorming*, *consulting*, *positioning*), которое передает только один звук /ŋ/. Мы видим, как русские графемы <о> в термине *консалтинг* и <у> в термине *аргумент* передают английские буквы *-o-* в термине *consulting*, *-u-* в термине *argument*. В термине *брейнсторминг* русская буква *-р-* после гласной соответствует английской графеме < r > (*brainstorming*), несмотря на то, что та отдельного звука в этом случае не обозначает /'breɪn.stɔːmɪŋ/, и выполняет специфическую функцию удлинения гласной.

7. Наша экспериментальная выборка показала, что в случае, когда объектом исследования становятся терминологические словосочетания, то мы можем говорить о так называемом **смешанном заимствовании**, при котором одна часть заимствуется из английского языка, а другая может быть калькой или существующей в русском языке лексемой. Например: *internet promotion* – *интернет продвижение*; *advertisement showing* – *рекламный шоуинг*; *demonstration action* – *демонстрационный action*; *special events* – *специальные мероприятия*.

8. В практике заимствования и передачи лексем мы наблюдаем ещё один принцип – принцип этимологического соответствия, или транспозиции, который не нашел в лингвистике достаточного изучения. **Транспозиция** заключается в том, что лексические единицы в разных языках, которые различаются по форме, но имеют общее лингвистическое происхождение, используются для передачи **друг друга**. На основе нашего экспериментального материала было установлено, что как в английском, так и в русском языках, имеет место хождение лексических единиц, которые были заимствованы из общего языка-источника и со временем приобрели в каждом из языков вполне устойчивую форму. Как правило, это греко-латинские заимствования. При необходимости, традиционное английское слово заменяется традиционным русским: *norm* /nɔːm/ – *норма*; *discourse* /'dɪskɔːs/ – *дискурс*; *code* /kəʊd/ – *кодекс*; *politics* /'pɒlɪtiks/ – *политика*; *oligarchy* /'ɒlɪgɑːki/ – *олигархия*; *audience* /'ɔːdɪəns/ – *аудитория*.

9. Способ прибавления флексий. Достаточный процент терминов PR-дискурса передается при помощи прибавления к основе заимствованного слова тех или иных русских флексий. Например: *sponsorship* /'spɒnsəʃɪp/ – *спонсорство*; *lobbying* /'lɒbɪŋ/ – *лоббирование*; *virtual reality* /'vɜːtʃuəl rɪ'æləti/ – *виртуальность*; *spokespersons* /'spɒks.pɜːs(ə)nz/ – *спокс персоны*; *badge* /bædʒ/ – *бэджик*, *бейджик*. Мы видим на этих примерах, что к англоязычным основам добавляются русские флексии, например уменьшительно-ласкательный русский суффикс *-ик-* в слове *бейджик*, *бэджик*; русское окончание существительных среднего рода *-о-* в термине *спонсорство*; русские суффиксы: *-ова-*, *-н-* в термине *лоббирование*; *-с-*, *-т-*, *-в-* в термине *спонсорство*; русское окончание существительных множественного числа *-ы-* в термине *персоны*. Итак, заимствования легко включаются в грамматическую парадигму русского языка.

Наше исследование показало, что процесс передачи лексических единиц из одной лингвистической системы в другую не такой простой и однозначный, по крайней мере, в отношении PR-терминологии, для которой эта проблема до сих пор очень актуальна.

Обучающие проекты на французском языке с использованием информационных технологий

В гимназии № 41 г. Новоуральска французский язык в качестве второго иностранного языка преподается 2 раза в неделю. Общеизвестен факт, что этого недостаточно для тех учащихся, которые хотели бы на нем общаться в формальной и неформальной обстановке. Для повышения уровня овладения иностранным языком существуют занятия дополнительного образования. Рассмотрим это на частном примере. 3 года назад на предложение заниматься дополнительно откликнулась Анферова Екатерина, учащаяся 6 Б класса. Это ребенок, обладающий хорошей памятью, развитым логическим мышлением. Первый год дополнительных занятий был посвящен расширению лексического запаса учащейся, второй год – углубленному изучению грамматического материала. И именно тогда возникла мысль перевести на французский язык, написанную Катей сказку «Принцесса и Лис» и отправить ее на Всероссийский конкурс «Портфолио», что и было выполнено. За перевод этой сказки были получены дипломы издательского дома «Первое сентября». Эта творческая работа была проиллюстрирована школьницей.

Каждый год наша гимназия совершает «Путешествие в историю цивилизации стран Европы», и прошлый учебный год был посвящен эпохе Просвещения. В некоторых странах в XVII в. Просвещение набрало силы, в некоторых только зарождалось. Во Франции в первой половине XVII в. родился великий сказочник Шарль Перро. Надо сказать, что в учебнике «Синяя птица» для 6 класса есть его биография. Дети нашей гимназии знакомятся с ней, будучи учащимися 8 класса. И вот Катя, с детства любящая и сочиняющая сказки, решила изучить биографию Ш. Перро более подробно, прочитать его сказки в оригинале. За основу была взята книга «взрослых» вариантов сказок Ш. Перро с гравюрами Гюстава Доре. Сказки были прочитаны, девочка познакомилась с такими их моральями, каковых не встречала в детских изданиях, обратила внимание на некоторые грамматические и лексические особенности французского языка XVII в. После этого было решено сделать акцент на особенностях французского языка ушедшей эпохи.

Проект был назван «Путешествие по сказкам Ш. Перро и выявление некоторых грамматических и лексических особенностей французского языка второй половины XVII века».

Для создания этого проекта была проделана значительная работа: Катя изучила общественную и культурную жизнь Франции XVII в., познакомилась с ее правителями, с направлениями политики кардинала де Ришелье, подробно изучила биографию Ш. Перро и узнала, что он был приглашен министром Кольбером на административные и государственные посты, стал его доверенным лицом.

В процессе исследования Катя расширила свой лексический запас, познакомилась с новым для нее сослагательным наклонением *subjonctif*, временем *Passé Simple*, систематизировала и анализировала материал согласно цели исследования – выявлению грамматических и лексических особенностей французского языка XVII в.

Поскольку работа была представлена на областной конкурс «Мой путевой дневник», то и компьютерная презентация была сделана в форме визита к героям сказок.

Выводы, представленные в презентации, отражают существенные отличия языка XVII в. от современного:

- в XVII в. еще не был четко определен род некоторых существительных;
- прилагательные, употребляющиеся в основной своей массе после существительных, в XVII в. ставились перед ними, а прилагательные, которые в современном языке употребляются перед существительными (*grand, bon*) наоборот, могли употребляться после них;
- местоимение «*en*», которое сейчас употребляется для обозначения неодушевленных предметов и животных, во времена Ш. Перро употреблялось для обозначения людей;
- глаголы 3 группы типа *voir* (видеть) и *croire* (верить, считать, полагать) не имели окончания «*s*» в 1 лице ед. ч., как пишем мы их сегодня;

– форма глагола «pouvoir» «puis», употребляемая в настоящее время лишь в вопросах с инверсией, употреблялась в повествовательных предложениях (сейчас пишем «je reux»);

– некоторые обыкновенные глаголы в ту эпоху были местоимениями (se commencer, se penser, se pouvoir);

– глагол «tenir» в 1 лице ед. ч. в XVII в. имел окончание «t», в то время как сейчас имеет окончание «s» – «je tiens»;

– использование сослагательного наклонения (subjunctif) в предложении, перед которым нет изъявления воли, желания, сомнения: в современном французском языке subjunctif используется только после предложений, в которых выражаются эмоции. Кроме того, используется imparfait (незавершенное прошедшее время) du subjunctif, которое не употребляется в современном разговорном французском языке.

В результате проделанной работы тема проекта была раскрыта, были выполнены следующие задачи. Лингвистический анализ текстов был совмещен с культурологическим. Школьница обогатила лексический запас французского языка, изучила ряд явлений современной французской грамматики. При этом использовалась информация сети Интернет, результаты проделанной работы были представлены в компьютерной презентации. Выявив особенности грамматического материала и лексики французского языка XVII в., автор убедилась в том, что со временем некоторые категории и явления языка меняются или исчезают совсем, делая язык более изящным, легким, красивым.

Е.А. Панкратова

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Мультимедийный класс как комплекс средств для создания аутентичной среды иноязычного общения

Обучение иностранным языкам вне естественной среды коммуникации, несомненно, требует поиска разнообразных средств, способствующих компенсировать недостаток реальной атмосферы общения в контексте иноязычной культуры. Одним из инструментов создания аутентичной среды общения является мультимедийный класс.

Кафедра иностранных языков МИ ВлГУ стремится использовать в полной мере имеющиеся технические и программные возможности мультимедийного класса для эффективного формирования иноязычных языковых навыков и речевых умений.

Описываемый класс включает компьютеры для студентов и преподавателя, снабженные акустической системой, проекционное оборудование, телевизор, DVD-проигрыватель. Данная техника позволяет воссоздать зрительную и звуковую среду иноязычного общения в контексте изучаемой культуры, способствуя совершенствованию умений в аудировании и говорении, а также интенсифицировать процесс формирования лексико-грамматических навыков.

Компьютерное оборудование даёт возможность индивидуализировать процесс обучения, используя как уже готовые обучающие программы, так и электронные учебно-методические материалы, подготовленные преподавателями. Среди приобретенных учебных программ наиболее эффективными оказались те, которые предлагают разноуровневые блоки, составленные из диалогов по различным бытовым и социальным темам. Диалоги приведены как в звуковом (сочетающем начитанный носителем языка текст и комментарии его лексико-грамматических особенностей), так и в текстовом формате, что позволяет реализовать различные режимы работы, используя только иноязычный текст, только русскоязычный текст, иноязычный текст и русскоязычная версия, только звуковой режим. Студенты не только погружаются в аутентичную звуковую атмосферу, но и познают иноязычную языковую картину мира в сравнении с русскоязычной картиной.

Преподаватели самостоятельно готовят учебно-методические материалы, учитывая профессиональную ориентированность студентов. Так, для будущих юристов весьма продуктивными оказались видеоматериалы (видеоотрывки из художественных фильмов правовой направленности). Преимуществом последних является то, что они одновременно изображают юридическую ситуацию, используя ракурс, цветность, звуковые эффекты, представляя все элементы аутентичной правовой ситуации (вербальную, невербальную и контекстуальную информацию), в которой функционирует иноязычная языковая личность. Наличие субтитров на изучаемом языке способствует не только лучшему пониманию звукового текста, но и развитию навыков беглого чтения.

Кроме того, использование поисковых систем позволяет преподавателю оперативно отыскивать и представлять в классе общественно-политические и культурные события стран изучаемого языка. Своевременность презентации студентам инфонной информации соответствует темпу современной жизни и дает обучаемым возможность ощутить себя членом мирового сообщества, способным понять и оценить события, происходящие в ином лингвокультурном обществе.

Проекционное оборудование создает условия для объединения всей группы студентов с целью восприятия электронных презентаций, подготовленных как преподавателем, так и самим обучающимися. Наиболее продуктивными оказались презентации грамматического материала, выполненными в программе Power-Point. Различные грамматические явления иностранного языка представлены в виде таблиц и схем, которые наглядно отражают наиболее яркие отличия от русскоязычного грамматического способа фиксирования мыслей, чувств и отношений. Более того, схематичность и лаконичность фиксации грамматически облегчает применение и запоминание иноязычных грамматических форм.

Презентации, подготовленные студентами, имеют целью предъявление имеющейся или полученной информации о родной культуре (общей и профессиональной) в ситуациях межкультурного общения для представления, себя, своего института, родного города и страны представителям других стран. Электронные презентации, проведенных студентами исследований профессионально ориентированного характера, позволяют обучаемым представить полученные результаты, используя иностранный язык как средство познания иной культуры и средство академического межкультурного общения.

Современная телевизионная техника в сочетании с DVD проигрывателями дает уникальные возможности демонстрации аудиовизуального воплощения инофонной картины мира. Используя методы, обобщения, типизации и воображения, авторы информационно-документальных фильмов страноведческого характера рассказывают о другой стране, фокусируя внимание на архитектуре, скульптуре, живописи, фотографии, музыки и других видах искусства. Представленная таким образом изучаемая культура становится источником эстетического наслаждения студентов.

Возможности мультимедийного класса не ограничиваются рассмотренными в этом докладе. Преподавателям и студентам кафедры иностранных языков предстоит апробировать другие технологии и учебные программы с целью создания аутентичной среды использования иностранного языка в наиболее полной мере.

Е.А. Панкратова

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета
602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23
e-mail: inyaz@yandex.ru*

Некоторые аспекты соизучения иностранного языка и правовой культуры в условиях неязыкового вуза

Стратегической целью обучения иностранному языку студентов юридических специальностей является формирование у обучающихся черт нравственно-правовой вторичной языковой личности. Формирование такой личности средствами иностранного языка гармонично вписывается в общую систему подготовки специалистов данного профиля, что даёт возможность эффективно использовать межпредметные связи.

Цель курса иностранного языка будущих юристов — приобретение профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает: 1) лингвистический компонент, способствующий овладению студентами языком права как явлением правовой культуры: языковые знания и правила оперирования лексико-грамматическим и фонетическим аспектами языка права; 2) социокультурный компонент, ориентированный на ознакомление учащихся с культурно-правовым контекстом функционирования изучаемого языка: концептуальные знания правовой культуры; 3) лингвориторический компонент, направленный на осуществление обучающимися эффективной текстовой деятельности в стандартных социальных ситуациях, возникающих в рамках правовой культуры: элементарные лингвориторические знания, навыки и умения.

Достижение поставленной цели предполагает формирование правовой картины мира личности студента на трех уровнях: 1) формирование вторичного языкового сознания, продуктом которого является вторичная языковая правовая картина мира, путём приобщения студентов к вербально-семантическому уровню языковой личности инофонного правового сообщества; 2) расширение когнитивного сознания, то есть овладение концептуальной правовой картиной мира инофона через подключение обучающихся к тезаурусному уровню личности иной лингвокультурной общности; 3) формирование навыков и умений осуществлять лингвориторическую деятельность в рамках правовой культуры на основе приобщения будущих юристов к мотивационному уровню профессионала иного культурного сообщества.

Основу создания у будущих юристов правовой картины мира составляет процесс соизучения иностранного языка и правовой культуры. В связи с этим, содержание обучения иностранному языку должно черпаться из правовой культуры, ядром которой служат соответствующие концептуальная, языковая и лингвориторическая картины мира. Его отбор следует осуществлять в рамках модели правовой культуры, отражающей взаимодействие государственно-правовых и личностных концептов, в основе которого лежат универсальные правовые концепты-ценности.

Компонентный состав содержания обучения иностранному языку будущих юристов, который обеспечивает создание у студентов правовой картины мира-посредника между правовыми картинами мира, сформированными различными лингвокультурными сообществами, включает: когнитивный, коммуникативный и эмоционально-оценочный компоненты. Все компоненты содержания требуют наполнения, соответствующего особенностям содержания правовой культуры.

Когнитивный компонент включает: а) социокультурные знания — правовые знания, принадлежащие концептуальному уровню сознания инофонной личности и соотносимые с концептуальной правовой картиной мира; б) социолингвистические знания — языковые знания, принадлежащие языковому уровню сознания инофонной личности и соотносимые с языковой правовой картиной мира; в) лингвориторические знания — знания, необходимые для осуществления эффективной текстовой деятельности.

Коммуникативный компонент содержит рецептивные и продуктивные лингвориторические умения осуществлять вербальное и невербальное поведение для достижения поставленной цели.

К эмоционально-оценочному компоненту относятся способности эмоционально-оценочного отношения к изучаемой правовой культуре: толерантное отношение, критичность, позитивное отношение к универсальным правовым ценностям.

Главной организационной единицей содержания обучения иностранному языку студентов-юристов, способной выступать в качестве средства формирования в их сознании правовой картины мира является правовая текст. Исходя из особенностей правовой деятельности, а также языка, свойственного ей, тексты классифицируются следующим образом: тексты правового типа, к которому относим тексты юридических актов, тексты досудебных процедур, тексты судебных заседаний, тексты внесудебных правовых действий, теоретико-практические тексты по юриспруденции; и тексты, обладающие правовым потенциалом: медиа-тексты, художественные тексты, кинотексты и символ-тексты.

Формирование правовой картины мира у студентов юридических специальностей требует организации процесса соизучения иностранного языка и правовой культуры на основе когнитивно-коммуникативной модели. Ядром создания такой модели является текст-носитель правовой картины мира, вокруг которого формируются остальные элементы системы: тема, информационный блок, курс обучения. Последний включает два информационного блока: государство и право. Информационный блок моделируется как упорядоченное и систематизированное объединение тем. Тема представляет собой совокупность текстов, осваиваемых в системе на ознакомительном, демонстрационном и иллюстративном этапах.

Анализ современных учебных материалов свидетельствует о недостаточной представленности в них инофонной правовой картины мира. Этот факт определяет необходимость отбора (в рамках разработанной классификации) текстов-носителей правовой картины мира на основании следующих критериев: критерий аутентичности, ситуативно-тематический критерий, критерий социокультурной и социолингвистической ценности, критерий лингвориторической ценности, критерий прецедентности, критерий разнообразия текстового материала, критерий нравственно-правовой направленности.

Планируется отобрать тексты и организовать их в учебное пособие, которое представит текстовую модель правовой культуры и позволит читателю накапливать информацию об изучаемой культуре (концептуальной и языковой правовых картинах мира, свойственных типичной американской языковой личности), а также формировать и совершенствовать речемыслительные, в том числе и лингвориторические, навыки и умения.

М.М. Сывороткин

Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета

602264, г. Муром, ул. Орловская, д. 23

e-mail: socrab_mivlgu@mail.ru

Система пчеловодческих терминов в русских диалектах Посерёжья Нижегородской области

В исследуемом районе пчеловодством занимаются отдельные жители, поэтому их пчеловодческие термины не отличаются большим разнообразием, как и само пчеловодство не занимает ведущего места в трудовой деятельности местных жителей. В каждом населенном пункте осталось по 3-5 пчеловодов. С их помощью удалось собрать, кроме общеизвестных слов мёд, пбсека, пчелб, рой, элей и др., 40 пчеловодческих терминов, в числе которых можно выделить:

а) названия пчёл: **детва** – молодые пчёлы, **матка** – главная пчела в семье, **рабочая** – пчела, собирающая нектар, **сборщица** – пчела, собирающая нектар, **трутень** – самец в пчелиной семье, **уборщица** – пчела, убирающая в улье, **хозяйка** – главная пчела роя;

б) названия ульев и их частей: **блатдадан** – рамочный улей, **вощина** – пустые пчелиные соты, **дадан** – рамочный улей, **диаграмма** и **диафрагма** – деревянная перегородка между рамками, **дуплёнка** – долблённый улей, **лежак** – большой рамочный улей, **леток** – отверстие в улье для пчёл, **магазин** – набор рамок в улье, **мата** – утеплитель на рамки, **матосник** – место в сотах, из которого выводится матка, **побрус** – слой воска, покрывающий ячейки с мёдом, **рамка** – деревянный прямоугольник для сотов, **рубашка** – кокон, в котором развивается пчела, **соты** – ячейки с мёдом, **шубка** – кокон, в котором развивается пчела;

в) названия действий и процессов: **збрушать** – покрыть воском ячейки с мёдом, **качать** – извлекать мёд из рамок в медогонке, **наващивать** – вставлять вощину в рамку, **огребать** – собирать рой в роевню, **поддымливать** – пускать дым на пчёл;

г) названия предметов, связанных с пчеловодством, и их качеств: **дивий** – дикий мёд, собранный в лесу, **дупляшка** – выдолбленная из дерева небольшая кадка для мёда, **дымарь** – приспособление в виде железного цилиндра с углями для поддымливания пчёл, **кипрей** – цветок, растущий на месте пожаров в лесу и дающий много мёда, **ковшик роевой** – черпак для загребания пчелиного роя, **медогонка** – небольшая кадка, в которой посредством вращения извлекают мёд из рамок, **налёт** – нашествие чужих пчёл с целью грабежа, **нарожник** – защитный колпак от пчёл, **поилка** – посуда, из которой пьют пчёлы, **половник** – черпак для загребания пчелиного роя, **пчельник** – место расположения ульев; **роёвник** – лукошко, в которое сажают пчелиный рой, **сетка** – защитный колпак от пчёл, **усиженный** – спелый, закрытый плёнкой мёд.

Среди этих терминов можно выделить группу лексических синонимов: **дадан** и **улей** – домик, где живут пчёлы (иногда обыкновенный улей называется **блатдадан**, большой улей – **лежак**, а долблённый улей – **дуплёнка**); **диаграмма** и **диафрагма** – тонкая доска в улье, отгораживающая одну рамку от другой; **ковшик роевой** и **половник** – обыкновенный черпак, с помощью которого рой помещают в роевню, **матка** и **хозяйка** – главная пчела роя; **нарожник** и **сетка** – защитный колпак от пчёл; **пасека** и **пчельник** – место расположения ульев; **рабочая** и **сборщица** – пчела, собирающая нектар; **шубка** и **рабашка** – кокон, в котором развивается пчела.

Некоторые указанные пчеловодческие термины многозначны, причем специальное значение, характерное для данного ремесла, оказывается у некоторых общерусских слов: **магазин** – помещение, где хранятся и продаются какие-либо вещи и набор рамок в улье; **налёт** – нападение с целью грабежа и нашествие чужих пчёл с целью грабежа; **рамка** – небольшая оконная рама, прямоугольное обрамление для портрета и деревянный прямоугольник, в котором крепится сотовая вощина; **уборщица** – «женщина-работница по уборке грязи в помещении и пчела, которая убирает сор в улье.

На основе анализа приходим к следующим выводам о пчеловодческой лексике в низовьях р. Серёжи:

а) здесь значение большинства терминов четко дифференцировано, нет случаев варьирования, отсутствуют омонимы и антонимы; эти факты говорят о том, что основа пчеловодческой лексики как одного из наиболее древних занятий местных жителей – термины, полно и точно выражающие соответствующие реалии;

б) лишь в некоторой части этой терминосистемы продолжается выбор наиболее удачного слова, о чем свидетельствуют примеры синонимии.

Е.А. Третьяченко

Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара

г. Арзамас, ул. Карла Маркса, д. 36

e-mail: treelena@yandex.ru

Образ Советской России в травелоге М. Додд «Из окна посольства»

В условиях нарастания угрозы фашизма в 30-е годы XX века страны Европы и Америки с тревогой и надеждой смотрели на Россию. Эти амбивалентные чувства были вызваны тем, что политика Советской России отличалась непоследовательностью и характеризовалась то «заигрыванием» с агрессором в лице гитлеровской Германии, то намеренным демонстративным сближением с западными демократиями.

Восприятие России американской общественностью значительно отличалось от восприятия официальных кругов. Несмотря на установление дипломатических отношений между Россией и США в 1933 году, американские государственные институты рассматривали Россию как потенциального противника и их политика в отношении нашей страны была в высшей степени неоднозначна. Простые же американцы всегда, зачастую вопреки властям, относились к России с симпатией.

Пример тому – Марта Додд. Молодая американская журналистка, дочь профессора, а позднее высокопоставленного дипломата, она с детства интересовалась русской и немецкой литературой, окончила университет в Чикаго и в 1933 году вместе с семьей переехала в Германию в связи с назначением ее отца послом США в Германии. Живя в Третьем Рейхе, М. Додд пишет книгу «Из окна посольства» (1939), а после смерти отца она и ее брат издают книгу «Дневник посла Додд: 1933-1938». В США книга «Из окна посольства» пользовалась огромным успехом. В России же, хотя ее и рассматривали, как «ценное свидетельство беспристрастного очевидца» она вышла в 1942 году со значительными купюрами. Насмотревшись на ужасы, царившие в Германии, М. Додд решает поехать в Россию против воли родителей и вопреки тем негативным стереотипам, которые окружали нашу страну. Однако тревожным ожиданиям не суждено было сбыться. Во время поездки в страну большевиков никаких ужасов не обнаружилось. Наоборот, она увидела страну, которая последовательно, как ей казалось, пыталась реализовать принципы справедливости в жизни. За месяц пребывания в России М. Додд проехала страну от Ленинграда до Тбилиси и везде наблюдала напряженный труд и людей полных достоинства и надежды, «признаки созидательной работы советской власти». Завершается глава о посещении России сравнительной характеристикой нашей страны и Германии, из чего следует однозначный вывод о миролюбивых намерениях мощной и процветающей России.

Как уже говорилось выше, книга М. Додд вышла в 1942 году в советском издательстве, но сила во многом пропагандистский характер и, представляя благостную картину России, являлась усеченным вариантом американского издания 1939 года. При всей симпатии к советской стране наивная молодая журналистка, однако, не могла обойти вниманием многие теневые черты российской действительности, как в политическом, так и в бытовом плане.

В русском варианте книги нет ни слова о голоде в Поволжье в 1932-1933 годах, об удручающей нищете русского крестьянства, о состоянии общественного транспорта, о тараканах и клопах и убожестве русских туалетов – то есть о тех «мелочах», на которые не обращает внимание русский и которые играют значительную роль в жизни любого американца или европейца. Описание бытовых неурядиц многое дают пониманию западного образа жизни. Рассказывая на страницах своей книги о тех или иных неудобствах, М. Додд ни в коей мере не стремится обидеть полюбившуюся ей страну. Она лишь констатирует тот факт, что есть еще над чем работать, и запрещенных тем для нее нет, а так же не стоит забывать, что как истинная женщина и при том американка, она просто не могла не обратить внимания на некоторые вещи. В конечном же счете мы еще раз убеждаемся в разной ментальности русского и американца. М. Додд была одной из первых, затронувшей в своем произведении бытовую сторону жизни в Советской России, о чем многие из наших соотечественников не могли и догадываться. Поэтому во многом наивная, но искренняя книга М. Додд интересна и как свидетельство времени, и как проявление симпатии простого американца к нашей стране вопреки всем предубеждениям и негативным стереотипам.

Karen Porter

The Chester County Peace Movement

Chester County, USA

e-mail: ccpeacemovement@aol.com

U.S. Court System

Our U.S. court system is another institution that I admire greatly. I have been a lawyer for 36 years, and I have worked in corporate law, legal publishing, academic teaching and administration, and nonprofit education for professionals. I have been fortunate to see our system's operation in many varied areas.

The many countries of the world employ different legal systems, and I have learned about most of them. Our legal system has suited our country well in its over 200 years of history. Our system may not be the right one for every country, but I can imagine no better system for our purposes.

We have a very strong core federal government, and its federal court system addresses society's problems in federal and in U.S. Constitutional matters. Meanwhile, our 50 states have uniquely independent systems, drawing from the desires of each state's populace. I believe our dual, federal-state court systems are the best way we could protect national rights as well as states' rights. Our country's Civil War in the 1860s, it must be remembered, was not just about slavery and economics, but also very much about states' rights – much blood was shed to protect our federal-state system, brother killing brother, friend killing friend over these ideals. Americans have fought hard for our democratic system's survival – not just against the British or the Japanese or the Germans, but even against each other in that tragic Civil War. Yet the nation survived, and I believe it will endure.

“The wheels of justice grind slowly.” Our legal systems can be frustratingly slow. They do not always give us the answers or solutions we think we need. Some innocent people are convicted of crimes, while some meritorious civil claims are not satisfied in the courts. Yet and still, overall, our imperfect system is as perfect as I think it reasonably can be. Just as human beings can never be perfect, the legal systems they create can never be perfect. The slow, methodical treatment of cases and controversies is a patient system. The case precedents our courts adhere to are the best way to synthesize the legal wisdom of the ages. This common-law approach to disputes is one of the most precious inheritances our country derives from its English origins and one for which I am thankful. I firmly believe in our common-law system of justice, as well as the jury system.

Our legal system also reflects the pendulum swing of our political system. Judges are either elected or appointed – either elected directly by the people, or appointed by others who are elected directly by the people. Therefore, the judiciary reflects the people in the way it is constituted. However, the independence of that judiciary enables judges to act with justice as the supreme goal, not with the will of an often capricious, fickle public. Even though judges are “hired” by the people, either directly through elections or indirectly through appointments, they still are expected *not* to follow the dictates of those people but the dictates of *justice* and American ideals above all else. Our judiciary is often called an “independent judiciary” because of this expectation of placing *justice* above all else. The jury system also reflects this ideal in that citizens who sit on juries are well known for pursuing only truth and justice, and not the political will. Again, the jury system is not perfect, and many countries have good reason for rejecting it. However, I still think it is the best system for our country.

I do not always agree with my country's political decisions, nor with legal precedents. However, I do respect and admire the *systems* that enable both to be operative. I cannot imagine the U.S. having better electoral and justice systems, and I am proud of my country in both regards.

Finally, a note about the source of our entire system of government, the U.S. Constitution with the Bill of Rights, for which I have the utmost respect. These governing documents, in concert with our justice system and its common-law and statutory interpretations of our constitutional principles, set very clear standards for stable governance, while maintaining an amazing fluidity, but with minimal constitutional change over the years.

What non-U.S. citizens must remember is that our Bill of Rights, guaranteeing such rights as freedom of speech, religion, and assembly, is intended to protect the rights of the minority, not those of the majority. Our rights protect those who dissent from the majority – protect them from deTocqueville's “tyranny of the majority.” That golden statement of our rights protects each and every one of us in our thought, speech, writing, and beliefs.

As an example, in the 1970s, I served on the Board of Directors of the Philadelphia area's branch of the American Civil Liberties Union (ACLU). The ACLU is the premiere organization in the U.S. for protecting our constitutional rights, focusing on freedom of speech and religion and often on criminal defendants' constitutional rights. The ACLU protects *everyone's* rights, of whatever view. For that reason, the ACLU is often not popular with many people.

Three years ago, for example, our weekly peace vigil in West Chester was threatened by a very noisy, hateful group. They brought in extremely noisy motorcycles and threatening thugs to try to frighten us away from our weekly vigil on a main corner in downtown West Chester (*where we had been gathering for 5 years already, since the start of the Iraq War*). As leader of our group, I was directly and personally threatened by these people, who would come up behind me and shout in my ears, follow me around, yelling obscenities and threats and making threatening gestures. What had been a weekly gathering of about 10-20 peaceful vigilers turned into a weekly circus of hundreds for several Saturdays, with the news media, police protection, etc. Whom did I call for protection from these counterprotestors (*in addition to the police*)? The ACLU. I called their Philadelphia office, and they sent out trained observers to assure that our First Amendment (*free speech*) rights were protected and to monitor the police to assure that *they* were doing their jobs protecting us. It was a frightening time for me and others, but the ACLU brought invoked a feeling of safety and protection – as well as invoking the reality in the counter-protestor group that they could very easily face a costly lawsuit by the ACLU.

Our electoral system gives substance to the majority's voice. Our justice system gives real meaning to the concept, "justice." And our U.S. Constitution protects all our rights, no matter what we believe or say. That's why our American democracy is, in my opinion, the best system for our country. It reflects the will of the people, not of a ruler or a clique or a transient idea. We, the people, must continue to work hard to preserve it and never lose sight of its principles.

Our Russian brothers and sisters face a very big challenge in the coming years.

The most heinous marks on American history are slavery and the virtual annihilation of Native Americans. We fought the Civil War to end the reprehensible and destructive institution of slavery 150 years ago. However, as I have said in our law classes, we still live with the vestiges of slavery in our society – the high rates of violence in our African-American inner cities, the imprisonment of a disgraceful part of the black population, their high poverty and drug abuse rates and poor schools. From slavery, thousands of ills have emanated. Additionally, we still have not dealt with the never-ending destruction of Native Americans as too many of the few who remain languish in poverty, never-ending health crises, and utter desperation on reservations.

So we have been dealing with the vestiges of our past wrongs and still have not solved all the problems caused by them.

The Soviet Union ended only 20 years ago. Joseph Stalin died fewer than 60 years ago. The most horrendous factors in American history climaxed in the 1800s, but Russians have seen their most difficult times in the 20th century. My point, my Russian brothers and sisters, is that "you've only just begun" to rebuild your society, to heal your wounds, to create hope for better times. And, just as we in the U.S. are still suffering from the vestiges of our past ills and trying desperately to right the wrongs, so you will you, not just for years, but for decades – and centuries – to come.

However, you are a great people with an astounding culture and history, unrivaled by any other country. You start your new journey with the wisdom of the ages – your great intellectual and artistic history. Your forebears have given you the greatest gifts with which to work, as did ours over 200 years ago. You have thousands of years of history to draw upon.

So you will get there. But you must be patient, as we have had to be. Retain what is great about your culture and institutions as you mold a "new order" that's right just for you. What works for Americans (*or others*) may not always work for you, but you will find your own way. Russian youth will face many great challenges for many long years, but the challenges are exciting; and I hope these young people will face them with enthusiasm, vigor, and optimism. They should study other countries to bring to their people the good ideas, blending others' solutions with Russia's own unique and wonderful heritage and dreams, and forming that "new order" in the way that works best for *Russia*. My time in Murom has proved to me that Russia's youth are ready for that challenge and will meet it head-on.

Karen Porter

The Chester County Peace Movement

Chester County, USA

e-mail: ccpeacemovement@aol.com

U.S. Government

Democracy is messy. It requires hard work and total commitment from every citizen. As we often say in the U.S., “Democracy is not a spectator sport.” It would be so much easier just to “let someone else do it.” But Americans don’t. It just isn’t in our DNA to “let someone else” govern us – we have to do it.

French observer Alexis deTocqueville famously wrote in *Democracy in America* about 200 years ago about the potential in a democracy for “the tyranny of the majority.” Yes, our electoral system could result in such tyranny – but that’s where our justice system and the entire system of “checks and balances” step in to thwart a tyranny of the majority that could subvert the very aims of democracy.

As is true for any democracy, the U.S. government works only because of its citizens’ involvement. Americans tend to be engaged and involved in public issues and in government at all levels, whether national, state, or local.

When Americans’ forebears declared their independence from the British monarchy in 1776, they set the stage for a country that requires citizen involvement at its very core. Those 1776 revolutionaries rejected authoritarian government with the clarion cry, “no taxation without representation”; and that refusal to follow the dictates of leaders has carried through to the 21st century.

Votes do count in our country, as evidenced in recent elections in which many, many vote recounts have had to be ordered to determine very close votes, even in elections for state legislatures and the U.S. Congress. For example, a friend of mine once won her state legislative seat by fewer than 20 votes, then recently lost the same seat by fewer than 200 votes, in a district with a vote total of over 25,000. Our country is very sharply divided philosophically between Democrats and Republicans, so the choices could not be clearer in most elections. In many voting districts, the numbers are evenly, or nearly evenly split between those two parties, with some third parties often playing “wild card” roles and changing election results that otherwise might have appeared predictable.

However, frustrating elections can be, they also can be exhilarating. Those of us who have volunteered in elections find there’s no greater feeling than striving to make democracy work. For example, I worked in the Barack Obama presidential campaign for 2008. I was working full-time in my job in the daytime, then working in evenings and on weekends in the campaign, which set up an office in our town as the county seat for Chester County, Pennsylvania. In a heavily Republican and conservative county where the vote was predicted *not* to go for Democratic candidate Obama, we had our work cut out for us. We had no idea what might happen. We all phoned thousands of voters in our county, knocked on thousands of doors, and stood on street corners not only registering new voters, but persuading old and new voters to vote for Obama. On the primary election night in May, we were thrilled when Obama won over his opponent, Hillary Clinton. Then, in November’s general election, we were even more thrilled when Obama won in conservative, Republican Chester County over his Republican opponent, John McCain. We made history in that election: We elected the first African-American President in U.S. history, a miracle that I never thought I would live to see. It was a true miracle and, aside from the day my son was born, the most thrilling day of my life.

On a personal note, my son, like President Obama, is half African-American, half-white. Just two years before his father and I married, our marriage would have been illegal in 16 states; and we would have been imprisoned for simply being married. What that election meant to me and to millions of others in our country was that truly *anyone* can be president of our country – even my own son, who could not have said that only two years ago. The election of Barack Obama was the fulfillment of a dream enunciated by Martin Luther King and others – an unfulfilled dream finally fulfilled and born of the blood of millions of long-suffering people. That’s what the 2008 presidential election meant to me and to millions – and it was proof positive that democracy can achieve anything. Anything.

Winning the election, however, was not the only memory of that great year in American history. The golden memories we all had, nationwide, was our working together to make it happen. Our campaign office in West Chester was staffed not only by the young 20-something paid staffers “para-

chuted” in by the national Obama office, but also by young and old, black and white, rich and poor, educated and not-so-educated, teenagers, children, some folks who were even seriously ill. I’ll never forget one woman carrying in her oxygen tank with her because she was so sick – but she said she just couldn’t miss working in this campaign. I don’t even know if that woman is still alive, but she wanted this difficult period in her own life to mean something. We had a constant flow of hundreds of volunteers, some working 20-hour days, others working “an hour here and an hour there” whenever they could get into the office; some working out of their homes; some on the streets all the time; many delivering a constant flow of sandwiches and spaghetti and donuts, drinks and the snacks for all-day-everyday work; donating furniture, computers, and phones for workers; bringing in toys and books for children who played while their parents worked. And our West Chester scene was repeated in hundreds of campaign offices all over the U.S., not just for our candidate, but for the opposing candidates, as well.

Recently, President Obama (*just saying that still thrills me*) has had very strong opposition, having inherited an extremely difficult situation handed him by the previous administration; and we have no idea what the 2012 election holds for us – but we know in the U.S. that “the pendulum swings back and forth”: Just when you lose or think you’re going to lose, the pendulum swings back in your direction – and you win again.

We all must be patient and optimistic to make democracy work, and we must work hard to make democracy work, putting the “sweat equity” to “make it happen.” Democracy has no shortcuts, and to make it work, we all have to work ceaselessly – and never give up.