

Гришина О.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
inyaz@yandex.ru*

Организация обучения дисциплине «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка»

Дисциплина «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» ставит своей целью формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Задачи дисциплины определяются как овладение способностью использовать языковые средства для достижения коммуникативных целей в конкретной ситуации общения на изучаемом иностранном языке; как умение выстраивать стратегию устного и письменного общения на изучаемом иностранном языке в соответствии с социокультурными особенностями изучаемого языка.

При изучении дисциплины «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» у студентов необходимо сформировать, усовершенствовать и развить знания, навыки и умения по второму иностранному языку в различных видах речевой коммуникации.

В процессе освоения дисциплины особое внимание уделяется говорению, которое позволяет осуществлять устное вербальное общение различной сложности. В результате формирования и совершенствования монологических речевых умений студенты должны демонстрировать умение правильного, логически последовательного, полного и творческого использования языковых средств второго иностранного языка. Монологическая речь совершенствуется в процессе выступления с презентациями и отчетами по темам дисциплины.

Обучение диалогической речи на занятиях по «Практике устной и письменной речи второго иностранного языка» предполагает формирование и совершенствование определенных диалогических речевых умений. Задания направлены на умение задавать коммуникативно мотивированные и информативно ценные вопросы и отвечать на них, сообщать информацию с целью ее последующего обсуждения, выражать оценочные суждения по поводу полученной информации. Развитие диалогической речи может осуществляться в виде неформальной беседы, при участии в дискуссиях и др.

Совершенствование умений чтения на иностранном языке как рецептивной речевой деятельности требует овладения поисковым чтением, когда необходимо выделить или найти конкретную информацию, а также чтением с полным пониманием прочитанного материала. Контроль понимания прочитанного осуществляется в процессе ответов на вопросы, в ходе подробного или обобщенного пересказа, в форме перевода, реферата или аннотации. Задания на чтение подразумевают тренировку свободного беглого чтения вслух, быстрого чтения про себя, а также чтения с использованием словаря. Задания подбираются таким образом, чтобы студенты учились выделять опорные смысловые блоки и основную мысль в читаемом, определяли неважную информацию, формируя, тем самым, навык языковой догадки.

При изучении дисциплины «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» важное место занимает письмо. Оно рассматривается как средство формирования лингвистической компетенции. При выполнении письменных упражнений на изучаемом лексическом и грамматическом материале формируется ряд коммуникативных умений: составление плана, письменное изложение содержания прочитанного, написание доклада по конкретной теме. Пользуясь образцами, студенты составляют деловые и неофициальные письма, заполняют различные бланки, пишут диктанты и эссе по лексике дисциплины.

Практическое владение иностранным языком не будет эффективным без аудирования, поэтому дисциплина «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» включает в комплекс упражнений задания на прослушивание иноязычной речи. Для проверки уровня сформированности умения понимать информацию на слух используются аудиоматериалы различной сложности. Студенты слушают короткие беседы и интервью, чтобы понять общий смысл или с целью извлечения необходимой информации. Контроль проводится

в форме собеседования по содержанию прослушанных аудиоматериалов или в ходе выполнения тестовых заданий. Овладение всеми формами устного и письменного общения на иностранном языке осуществляется комплексно, параллельно с овладением лексическим и грамматическим материалом.

Организация обучения дисциплине «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» требует внедрения современных образовательных технологий, позволяющих сформировать у студентов общекультурную и профессиональную компетенции. Специфика дисциплины определяет необходимость использовать новые образовательные технологии, среди которых, в первую очередь, следует указать информационно-коммуникационные технологии, технологию тестирования и игровые технологии. Комплексное использование образовательных технологий при изучении дисциплины направлено на стимулирование личностной, интеллектуальной активности, на развитие всех познавательных процессов.

Учебная дисциплина «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка» является одной из основных дисциплин направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), которая преследует комплексную реализацию практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей.

Егорова О.М.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
inyaz@yandex.ru*

Выражение эпистемической модальности немецкими модальными глаголами

Разработка лингвистической категории модальности имеет вполне сложившуюся традицию. Вместе с тем исследовательский интерес к этой логико-грамматической категории не снижается вплоть до наших дней.

При рассмотрении модальности, нет общепринятой классификации модальных значений. G. Öhlschläger, T. Fritz и M. Hanowell предлагают эпистемическую и не-эпистемическую модальность, G. Helbig и J. Buscha – объективную и субъективную, G. Diewald – деонтическую и эпистемическую модальности и т.д.

При исследовании модальных глаголов германских языков большое внимание уделяется эпистемической модальности.

Эпистемическая модальность высказывания принадлежит к языковым достижениям человека. Ее достижение состоит в том, что выраженное пропозицией высказывание говорящего более или менее очевидно изображено в его истинности и ценности.

Лингвисты единодушны во мнении о заметной роли модальных глаголов в формировании категории модальности (G. Diewald, T. Fritz, M. Hanowell, G. Helbig, M. Krifka, G. Öhlschläger, F. Palmer). Согласно G. Öhlschläger, существование эпистемической способности значения принадлежит к определяющему признаку модального глагола, так как эпистемология модальных глаголов, представляет более комплексный процесс чем эпистемология модальных наречий как *vielleicht*. [2]. Из этого следует сделать вывод, что грамматическая многозначность эпистемических модальных глаголов не может полностью соответствовать эпистемическим модальным наречиям.

С помощью модальных глаголов говорящий сообщает не прямо истину для рассматриваемого содержательного плана по отношению к миру, как он его видит, а что он этого содержательного плана касается особым речевым фоном.

Речевой фон – это часть текстового и дискурсного знания. Он вкладывается в тексты и дискурсы автором или говорящим, воспринимаются получателем или участником взаимодействия и изменяются динамично в дальнейшем ходе событий. Речевые фоны в этом случае служат в качестве приводящих в действие и взаимодействие намерения говорящего.

Эпистемическая модальность в высказывании является факультативной, то есть появляется тогда, когда говорящий вербально или невербально выражает свою собственную или чужую точку зрения к содержанию [1].

Этот вид модальности базируется на модальной логике и касается ожиданий, при которых говорящий ориентируется на совокупность имеющихся у него в распоряжении знаний о подходящих предметах речи, т.е. можно говорить о наличии у высказывания эпистемического речевого фона.

Эпистемические речевые фоны поясняются часто частицами *wohl, sicher, nur, also* и т.д.

(1) (...) *mein Pfleger kann also gar nicht mein Feind sein.*[4]

(2) *Die Liebe einer Mutter zu ihrem Sohn etwa – ich weiß, Eduard steht dir nicht besonders nahe -, aber diese Liebe kann sehr innig, sehr leidenschaftlich sein, sie kann sich zart, aber deutlich von der Liebe zu einem Kinde des eigenen Geschlechts unterscheiden und doch keinen Augenblick aus den Schranken der Mutterliebe treten.* [4]

При эпистемической модальности считается, что мир, воображаемый говорящим (мир 2), совместим с тем, что известно в мире. Поэтому эпистемическая модальность часто ссылается на знания определенных лиц.

Существуют 3 типа оценки, которые характерны для эпистемической модальности, первый, который выражает неуверенность, второй указывает догадку/предположение видимой

очевидности и третий указывает предположение того, что, как правило, известно. Типологически их можно соответственно определить как Предполагаемый, Дедуктивный и Допускаемый.[3]

Эпистемическое применение модальных глаголов имеет важную дискурсивную функцию в теоретических статьях, но также и при ретроспективной реконструкции хода событий (например, криминалистическое объяснение) могут играть роль не только простые основанные на знании выводы, но и выводы на основе собственных или чужих выводов:

(3) Von Berlin bis Frankfurt braucht man mindestens 10 Stunden, er kann also um 3 Uhr nachts nicht mehr in Berlin gewesen sein. [4]

Приобретение модальными глаголами эпистемического значения позволяет говорить об изменении значений модальных глаголов, о изменении их функциональной нагрузки. В результате данных изменений модальные глаголы становятся многозначными и в зависимости от речевой ситуации или контекста взаимозаменяемы.

Литература

1. Арама В.Е. Интонация и модальность [Текст] / В.Е. Арама, А.М. Шахнорович. – М.: Российская академия наук, Институт языкознания, 1991. –110 с.
2. Öhlschläger G. Zur Syntax und Semantik der Modalverben im Deutschen [Текст] / G. Öhlschläger. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1989. – 270 S.
3. Palmer F.R. Mood and Modality [Текст] / F.R. Palmer. – Cambridge: University Press, 2001. – 236 p.
4. Zifonun G. Grammatik der deutschen Sprache. [Текст] / G. Zifonun, L. Hoffmann, B. Strecker.– 3 Bde. – Berlin, New York: de Gruyter, 1997 (= Schriften des Instituts für Deutsche Sprache). –S. 1882-1897

Жиленко Н.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-mail: natzhilenko-murom@yandex.ru*

Проектные задания на базе мобильных технологий.

В эпоху интенсивного развития мобильных технологий проводятся исследования, подтверждающие преимущества их применения в учебном процессе, такие как организация автономного индивидуализированного обучения, реализация новых способов презентации учебного материала, создание интерактивной среды обучения, возможность разработки и осуществления проектных заданий.

В наше время визуализация информации является критерием успешности учебного материала. Восприятие, внимание, мотивация, воображение, мышление влияют на эффективность процесса обучения. Современные видеоматериалы и мультимедийные средства помогают развивать сенсорно-перцептивные способности обучающихся.

Цифровой рассказ (digital storytelling) – это выражение мыслей в виде 3-5 минутного видеоролика, озвученного пользователем-непрофессионалом. Интеграция цифрового рассказа в преподавание иностранных языков содействует реализации дидактических целей, таких как мотивация обучающихся, развитие навыков групповой работы, развитие умений слушать и говорить на публике, формирование ИК-компетенции. Обучающиеся вовлекаются в процесс обучения посредством использования ИКТ и обычных способов общения.

Визуализация материала и использование мультимедийных инструментов облегчают понимание материала, его повторение и обсуждение.

Применение заданий формата цифрового рассказа содействует формированию у обучающихся коммуникативной и социокультурной компетенций. Задания подобного рода можно подразделить на такие типы: личные истории; исторические факты; инструкции; отрывки из произведений; пересказ сюжета и т.д.

Для успешной интеграции заданий данного формата в процесс преподавания необходимо разработать алгоритм подготовки, проведения и оценивания. Сначала составляется план, затем подбираются мультимедийные материалы, пишется сценарий, записывается рассказ, проходит презентация рассказа, оценивается и обсуждается проведенная работа.

Запись рассказа проводится дома, а презентовать работы можно как устно в классе, так и в Сети. Обсуждение рассказов может происходить и в классе, и в Сети – в блоге, на вики-странице. Работа оценивается по таким критериям, как содержание и структура рассказа, язык рассказа, дизайн, используемые образовательные ресурсы, обсуждение и презентация рассказа.

В данном виде задания можно закреплять и проверять любой языковой материал: активная лексика, ранее изученные грамматические конструкции, фразовые глаголы и т.д.

В настоящее время у обучающихся есть доступ к компьютерам для создания и просмотра созданного ими контента. Наиболее удобные программы для создания цифрового рассказа (digital storytelling) – Audacity, iLife for Mac, Windows Movie Maker, дают возможность применять не только фото, но и видеоматериалы.

Задания в формате цифрового рассказа формируют коммуникативную и социокультурную компетенцию обучающихся, развивают логическое и системное мышление. Подобные задания мотивируют обучающихся к более глубокому усвоению учебного материала. Интеграция заданий в формате цифрового рассказа в преподавание иностранных языков является эффективной в интерактивной проектной работе. Внедрение мобильных технологий в учебный процесс способно модернизировать систему обучения.

Залугина М.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
marimur@yandex.ru*

Повышение эффективности СРС с помощью электронной платформы «Moodle» при обучении иностранным языкам.

В мире информационных технологий и интернета, внедрение в образовательный процесс электронной платформы Moodle повышает эффективность самостоятельной работы студентов (СРС). Знания, полученные во время самостоятельной подготовки формируют у выпускника логическое мышление, а также готовят его к решению профессиональных задач.

Во многих вузах России студентам предлагают развитые информационно – образовательные среды, содержание которых постоянно совершенствуется и обновляется. Преподаватели и методисты постоянно делятся опытом, внедряя модель организации самостоятельной работы студентов (МО СРС) на основе информационно-коммуникационных технологий в электронной учебной среде Moodle. В ее основе – компетентностный, деятельностный, междисциплинарный, системный и информационно-коммуникационный подходы к обучению.

МО СРС содержит: следующие компоненты: целевой (повышение эффективности подготовки – статистически значимое повышение выделенных показателей, характеризующих организацию самостоятельной работы обучающихся), содержательный (краткая характеристика курса, сведения об авторах курса, учебная программа, общие и профессиональные компетенции, задачи, график и структуру внеаудиторной самостоятельной работы, текстовые ресурсы с гиперссылками, учебные пособия, обучение и контроль знаний обучающегося; дидактические материалы для самоконтроля и промежуточной аттестации и т.д.), процессуальный (совместная деятельность преподавателя и студента посредством реализации информационно-проектного метода обучения, направленного на формирование профессиональных компетенций студентов), оценочно-результативный (разработка критериально-диагностического аппарата для оценки уровня сформированности выделенных показателей эффективности предложенной МО СРС с использованием учебной платформы Moodle) [1].

Успешная реализация данной технологии в организации СР по иностранному языку в многопрофильном вузе поможет решить такие важные задачи как формирование у студентов навыков СР в виртуальных образовательных средах, увеличение творческого (исследовательского) компонента в содержании учебного материала, обеспечение эффективной обратной связи путем сочетания тестового контроля знаний и придание процессу обучения лично – ориентированного характера, возможность выбора индивидуальной образовательной траектории, снятие стрессообразующих факторов [2].

Таким образом, платформа Moodle может быть активно использована при формировании и контроле уровня сформированности компетенций, представленных в ФГОС ВПО. В мировой практике данная обучающая среда давно и широко используются в качестве повышения языковой тренировки. Использование такого ресурса эффективно в обучении иностранному языку, ведь современная жизнь динамична, она диктует и вносит некоторые изменения в систему обучения иностранным языкам.

Литература

1. Винник В.К. Модель организации самостоятельной работы студентов с применением учебной платформы Moodle // Современные проблемы науки и образования. 2013. №3. URL: www.science – education.ru/109 – 9338
2. Масленникова О.Г., Надеждина Е.Ю. Использование виртуальной обучающей среды Moodle в организации самостоятельной работы студентов неязыковых вузов. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Грамота, 2014. №4 (34), часть 2.С.134 – 138.

Залугина М.В., Фролова О.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, Владимирская область, г. Муром, ул. Орловская, д.23
marimur@yandex.ru*

Обучение письменному деловому общению в неязыковом вузе

Одной из задач обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки является формирования навыков эффективной иноязычной коммуникации в письменной форме. Речевой этикет, деловое общение и письмо составляют один из модулей рабочей программы по иностранному языку на начальном этапе обучения в вузе.

Рассматривая обучение письму и письменной речи в комплексе, следует уделять больше внимания таким аспектам, как орфография и структура письменного текста различных видов. Для решения поставленной задачи используются тренировочные упражнения в письменной форме, предполагающие составление письменных сообщений, разнообразных по форме и содержанию.

Обучение собственно деловому письму включает в себя ознакомление обучающихся с правилами написания и оформления таких писем. В этой связи целесообразно предоставить определённый набор языковых клише для оформления различных видов писем, проанализировать структуру делового письма на конкретных примерах и только потом переходить к выполнению практических заданий, нацеленных на формирование навыков письменной речи.

Обучение письменной речи можно разделить на два этапа. Такое деление является условным и зависит от количества часов, предусмотренных программой на изучение данного модуля в рамках аудиторной и внеаудиторной работы.

Первый этап включает в себя анализ образцов писем различного характера; второй – предполагает задания репродуктивного типа (самостоятельное написание деловых писем).

Для анализа готовых образцов деловых писем можно использовать следующие задания:

- определите, кому адресованы представленные формы письменного обращения;
- определите, к какому виду письма относится представленный фрагмент;
- соотнесите информацию на конверте (или в письме) с тем, что она обозначает;
- расположите части делового письма в правильном порядке и т.д. [1]

Задания второго этапа в свою очередь также можно разделить на две группы: составление писем из готовых блоков и самостоятельное их написание. На данном этапе целесообразно применять такие задания, как:

- заполните пропуски в письме, выбрав ответ из предложенных вариантов;
- опираясь на изученные речевые клише и образцы писем, заполните пропуски в письме подходящими по смыслу словами и фразами. [1]

На заключительном этапе предлагаются упражнения на написание писем разнотемного характера по предложенному плану в соответствии с ситуацией общения. Обязательной составляющей предлагаемой группы упражнений является составление резюме и заявления о приёме на работу, так как данный вид делового письма наверняка встретится обучающимся в профессиональной деятельности. Представляется целесообразным вынесение упражнений такого типа на самостоятельную работу.

Анализируя педагогический опыт авторов, можно прийти к выводу, что применение предлагаемой системы заданий с нарастающим уровнем сложности способствует развитию готовности обучающихся использовать навыки письменного делового общения в реальных ситуациях и формированию речевых компетенций будущего специалиста, а именно способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, в том числе в сфере профессиональной деятельности (ОК-7) [2].

Литература

1. Залугина М.В., Фролова О.А. Формирование навыков письменного делового общения у студентов неязыковых направлений подготовки // Информационные и коммуникативные технологии в психологии и педагогике: сборник статей Международной научно-практической конференции (3 октября 2017 г., г. Челябинск). – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 153 с. – С. 45 – 47.

2. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/100301.pdf> (дата обращения: 26.12.2017).

Лебедев А.Р.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
e-mail: arl87@mail.ru*

Межвариантная паронимия жестов в испаноязычной лингвокультуре

В настоящее время подчеркивается важность рассмотрения «национально-культурной специфики вербального и невербального коммуникативного поведения носителей различных национальных культур». При этом в процессе обучения испанскому языку серьезного внимания заслуживает специфика не только межъязыковая, но и межвариантная [2., с. 180-181]. Так, в частности, в процессе сопоставительного анализа кинем в различных лингвокультурах следует учитывать соответствие жестов не только межкультурное (см. [1., с. 131-135]), но и межвариантное.

Применяя терминологию, используемую в рамках исследования лексико-семантической дивергенции национальных вариантов полинациональных языков (см. [3., с. 14]), назовем частичное сходство жестовых форм народов, говорящих на разных национальных вариантах одного языка, при семантическом различии жестов межвариантной паронимией жестов.

Яркими примерами межвариантной паронимии жестов в испаноязычной лингвокультуре являются следующие кинемы:

- кисть направлена в сторону ладонью вниз, пальцы собраны в горсть; указательным пальцем дважды проводят по низу подбородка от шеи (в испанской лингвокультуре жест передает смысл “¿ves? estás equivocado” («вот видишь, ты ошибся»)) – кисть направлена в сторону ладонью вниз, пальцы слегка сомкнуты; тыльной стороной кисти проводят по низу подбородка от шеи (в аргентинской лингвокультуре жест аналогичен фразе “ni idea” («понятия не имею»));

- пальцы сложены концами вместе и направлены на жестикулирующего; кистью совершается несколько движений вперед-назад на уровне рта (в испанской лингвокультуре жест аналогичен глаголу “comer” («есть, кушать»)) – пальцы сложены концами вместе и направлены в сторону или вверх; кистью, повернутой ладонью к жестикулирующему, совершается несколько движений вперед-назад на уровне немного ниже подбородка (в аргентинской лингвокультуре жест выражает недоверие, раздражение) – пальцы сложены концами вместе и направлены вверх; предплечьем вместе с кистью, повернутой ладонью к жестикулирующему, совершается несколько движений вперед-назад на уровне немного выше подбородка (в мексиканской, кубинской, колумбийской лингвокультурах жест означает «много людей»);

- прямая кисть одной руки направлена в сторону ладонью к жестикулирующему и расположена под направленной вперед и повернутой ладонью вниз прямой кистью другой; на уровне грудной клетки одной кистью несколько раз ударяют о другую (в испанской лингвокультуре жест аналогичен фразам “me voy”, “nos vamos” («я ухожу», «уходим»)) – кисть одной руки собрана в кулак и расположена под направленной вперед и повернутой ладонью вниз прямой кистью другой; на уровне грудной клетки одной кистью однократно ударяют о другую (в аргентинской лингвокультуре жест используется в споре и призывает замолчать собеседника, поскольку жестикулирующий оказался прав).

Высокая интенсивность жестикуляции, характерная для различных испаноязычных народов, обуславливает наличие немалого числа разнообразных случаев культурного несоответствия жестов, дальнейшее исследование которых способно повысить эффективность межкультурной коммуникации.

Литература

1. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. - М.: Новое литературное обозрение, 2002. - 592 с.
2. Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки. Учебное пособие / Н. М. Фирсова. - М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. - 352 с.
3. Яковлева С. А. Испанский язык как полинациональный: геолингвистический и лексико-семантический анализ языка испаноамерики (на примере мексиканизмов): диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук: 10.02.20. - М., 2015. - 620 с.

Мацкевич К.О.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-mail: matskevich_ksenia@mail.ru*

Особенности преподавание дисциплины "Иностранный язык" для неязыковых направлений подготовки на современном этапе образовательного процесса.

Повышение эффективности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей представляет собой одну из актуальных задач современной методической науки. В условиях стремительного развития современных технологий и их широком применении в экономической, научной и образовательной сферах владение иностранным языком становится необходимостью, что подтверждается квалификационными требованиями к специалистам [4].

Вузовский курс иностранного языка продолжает школьный, поэтому обучение языку в вузе должно обеспечить преемственность в языковой подготовке студентов. И на этом этапе важно продолжить, но на более высоком качественном уровне, формирование коммуникативных умений, предполагающих овладение языковыми средствами и навыками оперирования ими в процессе говорения, аудирования, чтения и письма, а также освоение социокультурных знаний и умений [1].

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе традиционно было ориентировано на чтение, понимание и перевод специальных текстов. Известно, что профессионально-ориентированная лексика изучается, главным образом на основе текстов, поэтому первостепенное значение будет иметь целенаправленный и тщательный отбор этих текстов. Он должен быть ориентирован на последние достижения в той или иной сфере человеческой деятельности, своевременно отражать научные достижения в сферах, непосредственно затрагивающих профессиональные интересы обучающихся, предоставлять им возможность для дальнейшего профессионального роста. При этом невозможно заниматься отбором лексического материала без учёта содержания обучения, которое отражено в программе [4].

В настоящее время необходимо думать о перемещении акцента в обучении на развитие навыков речевого общения на профессиональные темы и ведение научных дискуссий. Устная речь в учебном виде должна, по-видимому, пониматься как слушание или чтение, понимание и репродуктивное воспроизведение прослушанного или прочитанного в формах как устной так и письменной. Запись прослушанного и использование написанного текста как источника устного речевого акта легко осуществимы в условиях учебной аудитории [3].

Мотивацией при овладении иностранным языком прежде всего служит профессиональная потребность студента, который готовится стать высококвалифицированным специалистом со знанием иностранного языка.

Содержание профессионально-ориентированного уровня определяется данной целевой установкой. В рамках этого уровня мы обучаем языку специальности. Это означает, во-первых, накопление на базе владения общезыковыми лексико-грамматическими компонентами -специальной терминологии; во-вторых, активное освоение тех грамматических (синтаксических) особенностей, которые характеризуют научный стиль речи [1].

При этом, необходимо привлечь внимание студентов к особенностям языка именно той специальности, которую они изучают.

Одна из важнейших особенностей, которую должен учитывать преподаватель в процессе обучения, — наличие у студентов основных знаний по профилирующим дисциплинам. Без наличия этой базы студенты могут испытывать большие трудности при овладении курсом профессионального иностранного языка, поскольку они не будут знать специализированную терминологию даже на русском языке и, соответственно, не смогут успешно выполнять

предлагаемые им задания. Поэтому представляется целесообразным начинать изучение профессионального иностранного языка только после того, как студенты получили основные знания по специальным дисциплинам, после прохождения курса «Введение в специальность», т. е. не раньше второго курса обучения [4].

В-третьих, необходимо научить студента принципам структурирования научного высказывания, как письменного, так и устного: имеются в виду приемы комментирования, анализа, синтеза, аргументирования и дискуссии. Студент должен приобрести навыки работы с источниками информации - определение основной мысли текста, логической основы высказывания, извлечение разных видов информации (работа со схемами), приемы компрессии текста и, конечно, уметь активизировать эти навыки в устном высказывании. При этом, вопрос о том, какие виды работы - с устной речью или письменной - должны преобладать, решается дифференцированно, в приложении к каждой отдельной специальности [1].

Студент должен знать, какие виды работы с текстом существуют и приняты в стране изучаемого языка, потому что, во многих случаях, правила оформления, скажем, разных форм компрессии информации (например, аннотация, реферат) существенно отличаются в русском и французском языках. Если мы хотим помочь нашим студентам быть полноправными членами международного научного сообщества, мы обязаны наделить их всем лингвистическим инструментарием, который позволил бы нашим специалистам общаться с зарубежными коллегами на равных. Кроме того, обучая, мы создаем необходимую для успешного обучения мотивацию. Студент, должен быть убежден, что то, чему его учат, будет необходимо в профессиональной практической деятельности, а не просто составляет элемент учебного плана [2].

Литература

1. Иностранный язык как фактор становления профессиональных качеств современных специалистов // Сборник тезисов научно-практической конференции –Ростов н/Д, 2000. –с. 52-53.
2. Пассов Е.И. Новая концепция иноязычного образования. // Е.И. Пассов –М., 2000, с.16
3. Профессионально-ориентированный подход к преподаванию иностранных языков в техническом университете // Материалы научно-практической конференции –Ростов н/Д, 2000. –с. 80-82.
4. Чеснокова Н. Е. Проблемы обучения языку специальности студентов неязыковых вузов // Педагогика высшей школы. — 2016. — №1. — С. 77-81.

Мацкевич К.О.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-mail: matskevich_ksenia@mail.ru*

Работа с научным текстом: реферативный перевод.

Если рассматривать основные виды обработки первичных документов то, одним из самых важных и более сложных является реферирование иностранных текстов, а именно первоисточников. Реферативный перевод рассматривается как один из частных случаев реферирования и представляет собой такой вид деятельности, когда операции перевода связаны с операциями по компрессии текста (свертыванию). Обобщение материала при реферировании текста является аналогичным процессу лексического преобразования при переводе текста. Самый главный прием реферирования - замена частного понятия общим [2].

Реферативный перевод включает в себя межъязыковое преобразование и само реферирование. Языковые единицы вторичного документа заменяют больший объем содержания, чем единицы первоначального текста.

Главным условием реферирования является первичное понимание текста в целом так как при переводе требуется поэтапное осмысление отдельных частей текста. Только в этом случае переводчик сможет выделить в тексте основную, существенную информацию.

Реферат нужно рассматривать как абсолютно новый текст, вторичный текст.

В методической литературе под рефератом понимается текст, который передает основную информацию первоисточника в сжатом виде.

Виноградов О.С. рассматривает реферат как самостоятельную научно-исследовательскую работу студента, и говорит о том, что изложение материала, который рассматривает студент, носит проблемно-тематический характер, уточняются различные точки зрения, и собственные взгляды на проблему [1].

Шапавалова Т.Р. определяет реферат как один из самых распространенных типов вторичных текстов. Он представляет собой краткое изложение в форме публичного доклада содержания научного труда литературы по теме, раскрывая его основного содержания по всем вопросам, сопровождаемое оценкой и выводами референта.

Пантилеева М.С. изучает понятия реферирования и пишет о том, что рефератами могут быть тексты, которые различаются по цели создания, оформлению и стилевому решению, объему, структуре. Реферат представляет собой письменное краткое изложение материала научной статьи или монографии и творческую работу проблемно-тематического характера [1].

Основная цель реферата – информировать о содержании документа, которые необходимо реферировать, а также выявление какой-либо определенной информации. Реферат дает возможность определить, необходимо ли обращаться к первоисточнику и с какой именно целью.

Рефераты классифицируют по нескольким признакам: по характеру изложения материала; по охвату источников; по оформлению и восприятию; по читательскому назначению [2].

При подготовке доклада на научную конференцию и при написании тезисов доклада студентам необходимо изучить большое количество материалов на иностранном языке. Необходимо отметить, что главная задача студентов, изучающих иностранный язык в неязыковом вузе, умение пользоваться научной, профессионально-ориентированной

литературой. Кроме того, важно научить учащихся правильно высказываться на иностранном языке, так как в дальнейшем все это пригодится для будущей профессии. В данном случае, мы говорим о том, что реферативный перевод и овладение его основными принципами поможет будущим специалистам, так как реферативный перевод позволяет очень быстро ориентироваться в научно-практической литературе и тем самым есть возможность не тратить лишнее время на процесс традиционного перевода иностранного текста.

Литература

1. Виноградов, О.С. Проблемные методы обучения иностранным языкам. Интернет/О.С. Виноградов. - М.: ИОО РАО, 2004.
2. Реферирование и аннотирование специальных текстов на иностранном языке : учебно-методическое пособие / сост. : Т. Р. Шаповалова, Г. В. Титяева. – Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2012. – 122 с. ISBN 978-5-88811-396-7

Молодкина Е.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-mail: lenamolodkina@mail.ru*

Организации работы по обучению индивидуальному чтению студентов языковых вузов

Для обозначения индивидуального чтения употребляются различные термины: внеклассное чтение, дополнительное чтение, экстенсивное чтение, индивидуализированное чтение, персонифицированное чтение и приватное чтение. По своей природе всякое чтение является самостоятельным, так как «каждый читатель вступает с писателем, его произведением в своеобразные лично-индивидуальные отношения, он всегда по-своему обрабатывает текст» [1]. Целью обучения чтению является умение читать незнакомый аутентичный текст в нужном темпе и необходимой степени понимания в каждом отдельно взятом случае.

Как учебная дисциплина «индивидуальное чтение» не включено в расписание занятий, и в отличие от фронтального (домашнего) чтения, на которое преподаватель выделяет определенное количество аудиторного времени, этот вид чтения осуществляется самостоятельно. Другими словами, индивидуальное чтение – это вид самостоятельной деятельности без руководства преподавателя, при котором студент сам выбирает произведение в соответствии со своими интересами, а стратегии чтения – в соответствии с уровнем языковой подготовки. Это зрелое, «гибкое» чтение, когда студент по мере необходимости переходит от чтения с полным пониманием текста к чтению с пониманием общего содержания или к чтению с извлечением нужной информации.

При отборе материала для индивидуального чтения, как и для обучения чтению, следует руководствоваться принципом аутентичности. «Кроме этого выделяются следующие принципы: информационная насыщенность, мотивационно-познавательная ценность, жанровое разнообразие текстового материала, доступность текста (языковая и содержательная форма, объем текста)» [2]. Задача преподавателя состоит в том, чтобы отобрать материал для чтения и целенаправленно использовать его в учебном процессе. Нежелательно рекомендовать адаптированные произведения, хотя на начальном этапе обучения студенты столкнутся с определенными трудностями. Неприемлемость адаптации объясняется тем, что «нарушается уникальная форма произведения, становится невозможным эстетическое наслаждение при чтении художественной литературы, исчезает подлинность художественного творения» [3]. Лучшим выбором должны стать произведения классической английской и американской литературы, прошедшие проверку временем.

При работе над материалом для чтения студенты составляют (и представляют преподавателю) список слов и словосочетаний, отражающих ключевые моменты произведения, по которым далее составляется синопсис – краткое изложение содержания книги: главные герои, место и время событий, сюжетная линия, конфликт, итог. Студенты средних курсов могут начать включать в свой ответ некоторые элементы анализа, а на старших курсах предполагается также и анализ произведения.

Таким образом, целью работы над индивидуальным чтением являются

- формирование и совершенствование коммуникативных умений в чтении, обеспечивающих гибкость чтения и умение переходить от одного вида чтения к другому;
- пополнение и обогащение словарного запаса;

- формирование умений анализировать прочитанное и делать выводы.

Литература

1. Рогова Г.В. Личностное чтение/Г.В.Рогова, Г.Н., Ловцевич//Иностранные языки в школе.- 1994. – Январь. – С.17.
2. Бессерт О.Б. Обучение индивидуальному чтению: монография/О.Б.Бессерт. – Архангельск: Арханг. гос. техн. ун-т, 2008. – с.78 .
3. Смелякова Л.П. Теоретические основы отбора художественного текстового материала для языкового вуза [Текст]: дис. док. пед. наук: 13.00.02/Смелякова Л.П. – К.: КГПИИЯ, 1992. – 390 с.

Панкратова Е.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
elena-pan@mail.ru*

**Особенности преподавания дисциплины
«Теоретическая грамматика» в контексте современного ФГОС
для студентов направления подготовки «Педагогическое образование»**

Дисциплина «Теоретическая грамматика» изучается на четвертом курсе студентами, которые проходят подготовку по направлению «Педагогическое образование» (профили Английский язык и Немецкий язык), уровень бакалавриата. Данная дисциплина нацелена на формирование у студентов научного представления о грамматическом строе изучаемого языка в соответствии с современным состоянием лингвистических знаний, овладение современными методами грамматико-лингвистического анализа для достижения метапредметных и предметных результатов обучения. Задачами дисциплины являются следующие: развитие умений в области анализа отдельных единиц грамматического строя и закономерностей их функционирования в речи в контексте будущей профессиональной деятельности.

Данный курс базируется на курсах «Введение в языкознание», «Практика устной и письменной речи», «Практическая фонетика», «Практическая грамматика». Углубление и расширение вопросов, изложенных в этом курсе, будет осуществляться в процессе изучения дисциплин «Теория и практика перевода», «Стилистика», а также в ходе написания курсовых работ, ВКР и прохождения производственной практики.

В результате освоения дисциплины «Теоретическая грамматика» формируется профессиональная компетенция ПК-4, которая предполагает синтез лингвистического и педагогического содержания и формулируется как способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов [1].

По окончании освоения дисциплины обучающийся должен демонстрировать следующие результаты образования:

- 1) знать: основные теоретические понятия и закономерности развития морфологии и синтаксиса английского языка;
- 2) уметь: узнавать и понимать грамматические явления;
- 3) владеть: готовностью к грамматическому анализу иноязычных текстов в процессе решения задач образовательной и профессиональной деятельности.

Курс «Теоретическая грамматика» предусматривает чтение лекций, проведение практических занятий и выполнение самостоятельной работы.

Лекции проводятся на изучаемом языке в сопровождении электронной презентации. С целью успешного освоения теоретического материала преподаватель знакомит студентов со списком рекомендуемой основной и дополнительной литературы. Уточняется, каким дополнительным пособиям студенту следует отдать предпочтение. Студент ведет конспект лекций и прорабатывает лекционный материал, пользуясь как конспектом, так и учебными пособиями. Во время лекции преподаватель задает студентам проблемные вопросы, связанные с проектированием профессиональной деятельности, опираясь на зафиксированную информацию и с учетом собственного опыта учебной деятельности.

Практические занятия проводятся на изучаемом языке. Рассмотрение каждой темы начинается с обращения к информации, полученной на соответствующих лекциях. При изучении того или иного грамматического явления внимание студентов обращается на определения, особенности, закономерности, классификации. Студентам предлагается ответить на вопросы по основным теоретическим проблемам, после чего выполняются практические задания, связанные с грамматическим анализом текстового иноязычного материала. В случае

затруднения студентов преподаватель дает дополнительные комментарии по конкретному грамматическому явлению. Занятие завершается подведением итогов и определением внеаудиторной самостоятельной работы, нацеленной на дальнейшую тренировку и закрепление изучаемых грамматических явлений.

Студенты осуществляют внеаудиторную учебную деятельность в рамках тем, отводимых на самостоятельное изучение. Самостоятельно выбираются методы, формы и режим выполнения самостоятельной работы в соответствии с личностными особенностями, уровнем подготовки, условиями выполнения. Студент самостоятельно отслеживает процесс и успешность продвижения в овладении изучаемым материалом. Задания, выносимые на самостоятельную работу, размещены на информационно-образовательном портале в разделе «Теоретическая грамматика» и включают следующие: изучение теоретического материала по теме и выполнение теста, который содержит вопросы по теории и практике применения теоретических положений. Студент должен регулярно выполнять задания и отчитываться перед преподавателем в конце каждого месяца. Для успешного выполнения заданий, студент имеет возможность неограниченного количества попыток и индивидуальной временной протяженности в процессе выполнения заданий. Для эффективного выполнения заданий, выносимых на самостоятельную работу, студенту рекомендуется использовать учебно-методические материалы (конспекты соответствующих лекций), размещенные в том же разделе на информационно-образовательном портале, где приводится методически обработанный материал в помощь студенту по каждому изучаемому разделу. Результаты изучения тем, отводимых на самостоятельное освоение, учитываются при проведении промежуточной аттестации.

В процессе изучения дисциплины применяются элементы технологии проблемного обучения на лекциях и практических занятиях. В рамках самостоятельной работы осуществляется персонафицированная работа студентов на основе информационно-образовательного портала института (www.mivlgu.ru/iop) и инфокоммуникационной сети МИ ВлГУ.

Для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации по дисциплине разработаны фонд оценочных средств и балльно-рейтинговая система оценки учебной деятельности студентов.

Фонд оценочных средств по дисциплине «Теоретическая грамматика» включает: Оценочные средства для проведения текущего контроля успеваемости (тестовые задания по каждой изученной теме, список вопросов для устного опроса обучающихся по изученным темам); оценочные средства для проведения промежуточной аттестации в форме итогового теста для проведения экзамена и работы по грамматическому анализу текста.

Промежуточная аттестация (экзамен) проводится в двух формах в соответствии с контролируемыми результатами образования: 1) электронная форма (индивидуальный тест формируется в автоматическом режиме на основе типовых заданий): тестирование (Блок 1 – знать); 2) электронная форма – тестирование (Блок 2 – уметь); 3) устная форма – грамматический анализ текста (Блок 3 – владеть).

Оценка по дисциплине носит интегрированный характер, и учитывает степень активности студентов на аудиторных занятиях, качество и своевременность выполнения заданий, выносимых на самостоятельную работу и результаты промежуточной аттестации.

Литература

1. 1. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 91 от 09 февраля 2016 года [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/1/1805>

Панкратова Е.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
elena-pan@mail.ru*

Особенности современного иноязычного образования

Данная работа отражает результаты проведенного анализа научно-методических работ по проблемам соизучения языков и культур.

Изучение вопросов, касающихся комплексного явления иноязычного образования, позволил выявить следующее.

Иноязычное образование на современном этапе общественного развития рассматривается учеными в разных аспектах, среди которых: языковое образование как ценность (государственная ценность, общественная ценность, личностная ценность), как процесс, как результат (на индивидуально-личностном уровне, общественно-государственном уровне, общецивилизационном уровне), как система [1].

Иноязычное образование как ценность [1]. Языковое образование как государственная ценность предполагает учет статуса языка (язык международного общения, межгосударственный язык, государственный язык, локальный язык) играет ключевую роль в ранжировании языков и определении важности и необходимости их изучения. На статус языка влияют социально-политические и экономические реалии общественного развития. Государство призвано создавать благоприятные условия для изучения языков разных статусов. Иноязычное образование как общественная ценность [1]. Языковое многообразие в обществе определяет ориентир в изучении иностранных языков, который на современном этапе направлен на межкультурную коммуникацию. Предполагается, что многообразие языковых сообществ и культур из фактора, препятствующего диалогу между представителями разных культур должно превратиться в средство взаимного понимания и сотрудничества. Иноязычное образование как личностная ценность [1]. Многоязычие индивидуума насущное требование жизнедеятельности каждого человека в условиях современного общества. Соизучение неродного языка и культуры народа - его носителя – является основным принципом овладения иностранным языком с целью использования в условиях реальной коммуникации. Иноязычное образование должно способствовать развитию многоязычия граждан общества, которые осознают свою принадлежность к определенному этносу, к региону постоянного проживания и к государству в целом, а также способны самоидентифицироваться в поликультурном пространстве.

Иноязычное образование как процесс [1]с, который представляет собой процесс движения от цели к результату. Он направлен на приобщение студентов к новому средству общения, на познание ими чужой культуры и осмысление собственных культурных истоков, привитие им готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к иным языкам и культурам.

Современное иноязычное образование как результат [1]. На индивидуально-личностном уровне результат оценивается с точки зрения количественных и качественных характеристик владения иноязычной коммуникативной компетенцией. На общественно-государственном уровне выражается в той значимости, которую приобретает знание иностранных языков гражданами общества. На общецивилизационном уровне требуется формировать у студента готовность и способность жить и работать в меняющемся мире.

Иноязычное образование как система [1]. Сфера образования как суперсистема или макросистема включает в себя совокупность различных образовательных подсистем, одну из которых и образует система языкового образования. Различают институциональное образование, вне-институционального образования и окказиональное образование

Анализ принципов, на которых должно строиться современное языковое образование позволил заключить следующее.

Овладение иностранным языком как действенным средством общения в ситуациях межкультурного взаимодействия требует соблюдения двух принципов: принципа соизучения иностранного языка и культуры, а также принципа соизучения иностранной и родной культуры. Результативность этого процесса напрямую связана с культурным самоопределением, Проблема самоопределения личности рассматривалась учеными

неоднократно. Так, Сысоев П.В. представил детальную разработку культурного самоопределения личности в рамках концепции языкового поликультурного образования. Автор обобщил изученные наукой типы культурного самоопределения личности как социальные конструкты, среди которых были выделены гендерный, этнический, расовый, социальный, профессиональный, жизненный [2].

Р.П. Мильруд представил данное явление в контексте растущего национального самосознания разных народов в условиях неоглобализации английского языка, акцентируя внимание на личностные изменения в ситуациях соприкосновения родной и иностранной культуры [3].

В исследованиях, посвященных обучению иностранным языкам понятие «культурное самоопределение личности» трактуется следующим образом: «осознание личностью своего места в спектре культур и целенаправленная деятельность на причисление себя к той или иной культурной группе» [2:80-81]; «осознание себя как носителя определенных культурных признаков в среде окружающего культурного многообразия» [3:2-3].

Самоопределение, по мнению ученых, это внутренний психологический процесс формирования ценностно-нормативного сознания, связанного с выбором в пользу одного из вариантов деятельности, детерминированных конкретной культурой. Р.П. Мильруд особо предупреждает об опасности «блуждания в культурах» для психологического здоровья и подчеркивает важность культурного самоопределения как психологического условия, которое необходимо для того, чтобы «ощущать себя в родной культуре «полноправным хозяином», а в иностранной культуре – «желанным гостем» [3:3].

В соответствии с социокультурным подходом, разработанным В.В. Сафоновой [4], обучение иностранным языкам предполагает подготовку учащихся к выполнению ряда социокультурных ролей в соответствии уровнем коммуникативной компетенции по общеевропейской шкале. Автор указывает на следующие роли: социокультурный наблюдатель в родной и инокультурной коммуникативной среде, бикультурный интерпретатор базовых сведений о родной и неродной культуре, билингвальный гид, способный представлять родную культуру на элементарном уровне в иноязычной среде и знакомить своих соотечественников с культурой стран изучаемого языка. [5:10-11]. Реализация принципа диалога культур в рамках социокультурного подхода предполагает контрастно-сопоставительное соизучение культуры и цивилизаций в контексте их взаимного влияния, а также использование культуроведческого материала о родной стране, который позволяет развивать у обучающихся «культуру представления родной культуры на ИЯ в иноязычной среде», что продиктовано особенностями межкультурного общения, когда приходится не только интерпретировать иную культуру, но и представлять собственную [6:21].

Проведенный анализ научной литературы позволил заключить следующее. Иноязычное образование на современном этапе общественного развития сложное явление, которое включает комплекс составляющих, среди которых: языковое образование как ценность, как процесс, как результат и как система. Овладение иностранным языком как действенным средством общения в ситуациях межкультурного взаимодействия требует соблюдения двух принципов: принципа соизучения иностранного языка и культуры, а также принципа соизучения иностранной и родной культуры. Результативность этого процесса напрямую связана с культурным самоопределением, которое трактуется как осознание обучающимся себя как носителя определенных культурных характеристик и своей принадлежности к определенной культурной группе в поликультурном окружении.

Литература

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. М.: Академия, 2013. 336 с.
2. Сысоев П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 17-25.
3. Мильруд Р. П. Культурное самоопределение личности в образовательном курсе английского языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 7. С. 2-8.
4. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высшая школа; Амскорт Интернэшнл, 1991. 305 с.
5. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. — С. 10-11.
6. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-24.

Пичужкина С.Д.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: gerasyova.s@gmail.com*

Формирование у учащихся готовности к осуществлению межкультурной коммуникации и диалога культур

Одной из важнейших задач предмета «иностранный язык» является формирование у учащихся готовности к осуществлению межкультурной коммуникации и диалога культур. Эта потребность возникла вследствие бурного экономического развития многих стран и регионов и связанной с этим глобализацией экономической деятельности. Кроме экономики, важнейшими сферами межкультурной коммуникации стали образование, туризм и наука.

В современной методике обучения иностранным языкам межкультурная коммуникация понимается «как процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, или иначе – совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам»[1].

Теория обучения иностранным языкам, как одна из гуманитарных наук, взаимодействуя с другими науками, призвана выстроить методологическую базу современного межкультурного образования. Объект лингводидактики составляют закономерности образовательного процесса по иностранным языкам как процесса личностного и коммуникативного развития обучающегося средствами диалога культур, который предполагает взаимодействие систем принятых в родной и иной культурах ценностно-смысловых отношений.

В сравнении с последними тремя десятилетиями нельзя не заметить, что цели и задачи преподавания иностранных языков кардинально изменили свое направление в новую, более современную эпоху. В наши дни на смену чтению текстов пришла совершенно новая задача эффективной международной массовой коммуникации. Теория обучения иностранным языкам нацелена, во-первых, на решение социально-практических задач, связанных с выполнением заказа общества в изучении его гражданами неродных языков, повышением качества межкультурного образования в целом. Во-вторых, она нацелена на удовлетворение потребностей конкретной личности, на формирование у нее ценностного отношения к межкультурному образованию, к себе и окружающему миру. Учителя всех уровней обнаружили, что на пути стоят языковой, культурный и психологический барьеры.

Поэтому проблемы языкового образования в современной России могут быть представлены как преодоление этих барьеров. Преподавание и изучение иностранного языка – «это сложный психологический процесс перехода в чужой и чуждый мир другого менталитета, других представлений и понятий»[2].

На сегодняшний день чрезвычайно важна сформированность мировосприятия, понимание сущности общественных ценностей, видение своих целей в тенденции развития той социальной среды, в которой проживает человек. Это и определяет особую роль окружающей действительности в личном развитии учащегося, важность включения знакомого образа родной культуры в контексте иных культур, изучаемых в процессе овладения иностранным языком.

Знания в области других культур – это не внеочередная учебная информация, но один из методов самоопределения индивидуума в поликультурном социуме, средство приобретения насущных для жизни коммуникативных умений и навыков, которые актуальны для конструктивного сотрудничества.

Важнейшая задача, решение которой должно и может осуществляться средствами иностранного языка в процессе овладения им в условиях общеобразовательных учреждений – это развитие и формирование личности, которая обладает знаниями собственной культуры и её ценностей.

Особо важным является то, что в наши дни возрастает актуальность задачи обучать и воспитывать языковую личность способную к успешному функционированию в межъязыковом и межкультурном пространстве, с четким культурным самоопределением.

Современные исследования показали, что при соприкосновении с иной культурой имеет как отрицательные, так и положительные изменения в структуре личности. Положительные изменения – это «добавочные культурные представления и продуктивная межкультурная адаптация»[3]. К отрицательным изменениям можно отнести «вытеснение родной культуры из поведенческого арсенала и внутренний конфликт культур. Возможен вариант нулевого эффекта в индивидуальном опыте человека»[3].

Важным фактором влияния на самоопределение личности при соприкосновении культур является контакт с зарубежными друзьями. Он имеет большое влияние на культурное самоопределение личности, включая меры уверенности в себе во время пребывания в другой культуре. А ранний опыт изучения английского языка позволяет учащимся с детства различать свою иную культуру, сохраняя собственное культурное самоопределение в более взрослом возрасте.

По мнению современных учителей только при условии знания родного мира изучающих иностранный язык реализуется полноценное эффективное международное общение. В России - многонациональной стране - это русский язык и культура регионов. Исходя из этого, «изучение родного мира можно назвать необходимой составляющей преподавания и изучения иностранных языков в современную эпоху»[2]. В наши дни открытого массового международного и межкультурного общения нельзя изучать иностранные языки и культуру без соизучения родной культуры и языка. Потому что глобальная задача преподавания иностранных языков - это воспитание гражданина и патриота родной страны и ее культуры.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактики и методика учебник. Пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений/ Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3 изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 56.
2. Тер-Минасова С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России: нужно подумать... // Иностранные языки в школе. – 2015. - № 11. - С. 21.
3. Мильруд Р.П. Культурное самоопределение личности в образовательном курсе английского языка // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 7. С. 5.

Фролова О.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
studym@yandex.ru*

Реализация компетентного подхода в рамках дисциплины «Стилистика» со студентами языковых направлений подготовки

Комплексный анализ текста с той или иной лингвистической позиции является завершающим этапом изучения дисциплины (или раздела дисциплины). При этом анализ текста должен охватывать все аспекты изучаемой дисциплины. Текстовый материал для анализа должен соответствовать определённым критериям и удовлетворять необходимым требованиям, которые устанавливаются в соответствии со спецификой изучаемой дисциплины.

На современном этапе общественного развития компетентный подход является одним из ключевых понятий высшего образования. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения предполагают ориентацию на формирование соответствующих общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у будущего специалиста, то есть способности применять знания, умения, навыки и личностные качества для эффективной работы в определённой сфере деятельности.

Курсу стилистики в системе подготовки учителя отведено важное место, так как дисциплина предполагает систематизацию знаний, полученных обучающимися в ходе изучения теоретических дисциплин, и дальнейшее формирование умений и навыков комплексного анализа текста.

Дисциплина «Стилистика» студентам направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) преподаётся в восьмом семестре и состоит из курса лекций и практических занятий. [1] В конце курса студенты сдают экзамен, который проводится в тестовой форме на информационно-образовательном портале МИ ВлГУ.

Основной целью дисциплины является формирование у студентов научного представления о наиболее перспективных направлениях лингвостилистики и овладение современными методами стилистического анализа, достижение которой предполагает решение следующих задач: развитие умений в области анализа отдельных стилистических средств языка в их системе, их функций в разных стилях языка, стилистической структуры текстов различных жанров и функциональных стилей.

По окончании изучения дисциплины студенты должны знать основные теоретические понятия и закономерности развития иностранного языка и иноязычной культуры и основы функциональной стилистики; уметь анализировать лингвистические и экстралингвистические явления в контексте иноязычной культуры, публично презентовать систематизированные теоретические и практические знания в области функциональной стилистики; владеть готовностью к лингвистическому и лингвокультурологическому анализу в процессе решения задач образовательной и профессиональной деятельности, а также готовностью к постановке и решению исследовательских задач в области функциональной стилистики.

В результате освоения дисциплины предполагается формирование у студента следующих компетенций:

- способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов (ПК-4);
- готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования (ПК-11). [2]

Формирование соответствующих компетенций происходит в ходе лекций, практических занятий, самостоятельной работы студентов и в процессе написания курсовой работы, а уровень их сформированности у обучающегося оценивается по результатам текущего и

итогового контроля. Для успешного освоения теоретического материала обучающимся рекомендуется вести конспект лекций, а также ознакомиться со списком основной и дополнительной рекомендуемой литературы по дисциплине для последующей работы над материалом лекций.

На практических занятиях теоретический материал закрепляется с помощью упражнений по основным темам дисциплины. Задания выполняются обучающимися индивидуально или в группах с последующей проверкой преподавателем и работой над ошибками, если таковые имеются. По каждой теме предусмотрены задания разного уровня сложности.

Для выполнения курсовой работы обучающийся выбирает одну из указанных в перечне тем, исходя из своих интересов, наличия соответствующих литературных и иных источников. В ходе выполнения курсовой работы обучающийся консультируется с преподавателем, а на заключительном этапе оформляет пояснительную записку. Защита курсовых работ проводится в присутствии комиссии из преподавателей каф..

Литература

1. Рабочая программа дисциплины «Стилистика». Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование. Профили подготовки: Английский язык и Немецкий язык. Квалификация (степень) выпускника: бакалавр. Форма обучения: очная. – Муром: МИ ВлГУ, 2017. – 9 с.

2. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/100301.pdf> (дата обращения: 27.12.2017).

Чайцына И.Б.

*государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Владимирской области «Муромский индустриальный колледж» ГБПОУ ВО «МИК»
602254, г. Муром, Владимирская обл., ул. Филатова, д.8
chaytsirina@gmail.com*

Изучение английского языка в рамках требований стандарта WorldSkills

В 2012 году наша страна вступила в международную некоммерческую ассоциацию WorldSkills, целью которой является повышение статуса и стандартов профессиональной подготовки и квалификации по всему миру и популяризация рабочих профессий. Участники профессиональных соревнований молодые люди в возрасте до 22 лет. Чемпионаты WorldSkills проводятся во всех странах – участниках, а раз в два года проходит мировой чемпионат рабочих профессий WorldSkills [1]. Россия получила право на проведение 45-го мирового чемпионата по профессиональному мастерству, который состоится в Казани в 2019 г. и будет оцениваться по более чем 50 компетенциям. С 2016 года обучающиеся Муромского индустриального колледжа и преподаватели специальных дисциплин принимают участие в Национальном чемпионате рабочих профессий WorldSkills в сфере услуг (повар-кондитер) и промышленного производства (сварщик). Участие в этом движении выдвигает новые требования к материальному обеспечению профессиональных образовательных учреждений и к уровню владения обучающимися английским языком своей специальности. Например, техническое задание на проведение отборочного тура сформулировано так: «Часть информации будет представлена на английском языке». Следовательно, для того, чтобы участвовать в конкурсе WorldSkills нужно владеть профессиональной лексикой. Знание английской терминологии по специальности поможет участнику сократить время на ознакомление с заданиями Чемпионата, представленными на английском языке.

К сожалению, многие обучающиеся колледжа мало мотивированы на изучение английского языка, хотя изучали его в течение длительного периода в школе, не могут построить даже самую простую беседу по-английски, выразить и аргументировать свою позицию. При получении профессионального образования, английский язык изучается в прикладных целях и часто приходится сталкиваться со следующей проблемой: недостаточный уровень владения терминологической лексикой у обучающихся колледжа для участия в конкурсах по стандартам WorldSkills International. Задача учителя дать понять учащимся, что технический уровень английского это не обычное владение языком, а особая терминология, которая нужна для тех специалистов, которые хотят быть конкурентоспособными на рынке труда. Для каждой специальности используется своя терминология и выбираются учебные пособия. Однако необходимо отметить общий алгоритм работы по профессиональной направленности. Во-первых, выбор аутентичного текста на примере, которого вводятся новые слова: название инструментов, используемых в конкретной профессии, вид оборудования, используемый материал, название операций и т.д. Далее отобранная лексика усваивается в процессе речевой деятельности (устной и письменной). Тексты подбираются с учетом их информативности и доступности, важно использовать оригинальные источники из Интернета. В этом аспекте интересно отметить возможности сайта международной некоммерческой организации WorldSkills International в обучении английскому языку обучающихся технических специальностей, т.к. они являются целевой аудиторией данного проекта [2]. Работа с текстом строится с учетом индивидуальных возможностей обучающихся. Для проверки понимания прочитанного используются различные формы контроля (тестовая проверка, передача

содержания на родном языке, ответы на вопросы по содержанию прочитанного). Особое место отводится развитию монологической речи. Обучающиеся учатся рассказывать о будущей профессии, о работе на предприятиях или в сфере обслуживания, где они проходят практику. Суть изучения иностранного языка заключается в том, чтобы воспроизвести определенные знания и применить их в нужной ситуации. Итак, подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что обучающиеся должны не только практически овладеть иностранным языком на базовом уровне (основной модуль), но и уметь им пользоваться в сфере приложения своего труда, а именно: уметь прочитать надписи на оборудовании и материалах, их технические характеристики, описания приборов, инструкций, руководств к эксплуатации, т.е. использовать язык для осуществления коммуникации (профессиональный модуль) [3].

Литература

1. <http://worldskills.ru>
2. www.worldskills.org
3. Примерная программа общеобразовательной учебной дисциплины «Английский язык» ФГАУ ФИРО. – М.; Академия, 2015. – 11с.