



Оренбургский институт (филиал)  
Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)



Материалы  
межвузовского круглого стола

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

2 февраля, 2018





Оренбургский институт (филиал)  
Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА)

Материалы  
межвузовского круглого стола

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

2 февраля, 2018

ОРЕНБУРГ

УДК 811.1  
ББК 81  
А 72

Цель круглого стола – предоставить участникам-экспертам равную возможность высказать и обосновать свою точку зрения на обсуждаемую проблему, и на этой основе либо сформулировать общее мнение, либо четко разграничить разные аспекты рассматриваемой проблемы и обозначить возможные позиции по конкретным вопросам в формате заданной тематики.

**Актуальные вопросы теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе:** Материалы межвузовского круглого стола, 2 февраля 2018 года.– Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2018. – 100 с.

Отпечатано с авторских оригиналов

УДК 811.1  
ББК 81

© Коллектив авторов, 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абрамова Лилия Загеевна. Оптимизация методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе .....</i>	5
<i>Вавилова Елена Олеговна. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе .....</i>	9
<i>Валитова Лилия Радиковна. Социализирующие возможности иностранного языка в системе высшего профессионального образования .....</i>	13
<i>Вахрушева Марина Ивановна. Возможности использования предметно-языкового интегрированного обучения в неязыковом вузе .....</i>	18
<i>Галькиева Зинфира Хайдаровна. Практика обучения иностранному языку в ОГАУ .....</i>	24
<i>Губарева Татьяна Александровна. О некоторых методических аспектах работы с текстом на занятиях по иностранному языку .....</i>	28
<i>Заболотная Светлана Геннадьевна. Дидактический синквейн на занятиях по иностранному языку в медицинском вузе .....</i>	33
<i>Ильютюк Светлана Вячеславовна. Экстралингвистические знания и обучение переводу юридических текстов .....</i>	39
<i>Камынина Татьяна Петровна. О попытке преодолеть «коммуникативный барьер» в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе .....</i>	44
<i>Кравцова Елена Васильевна. Открытие мира детства Эразма Роттердамского .....</i>	48
<i>Маркова Гульфия Альмянсуровна. К вопросу об особенностях преподавания иностранного языка в неязыковом вузе .....</i>	52
<i>Моисеева Елена Вениаминовна. Обучение профессиональной лексике и переводу профессиональных текстов в неязыковом вузе .....</i>	57
<i>Моисеева Людмила Владимировна. О некоторых проблемах преподавания иностранного языка в неязыковом вузе в условиях двухуровневого образования .....</i>	63
<i>Насретдинова Римма Роифовна. Специфика организации практических занятий в рамках подготовки студентов по программе дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» .....</i>	69

<i>Попов Евгений Борисович. Нечестное поведение студентов (плагиат, списывание, предъявление чужой работы) как педагогическая проблема .....</i>	77
<i>Феоктистова Елена Михайловна. Использование мнемотехнических приемов при обучении иностранному языку .....</i>	81
<i>Шехтман Элина Нахимовна. О судьбах новых слов и значений в современном английском языке и об их изучении по словарям разных типов .....</i>	88
<i>Юсупова Римма Рашидовна. Межкультурная компетентность в вопросах теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе .....</i>	95

## ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

АБРАМОВА ЛИЛИЯ ЗАГЕЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент факультета СПО Оренбургский Государственный Аграрный Университет  
46000, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел. 8(3532)77-06-53  
abraliliya@yandex.ru

*В статье говорится об оптимизации методов обучения иностранному языку в неязыковом вузе, об использовании технологий личностно-ориентированного обучения, имитационного моделирования, страноведческого материала, педагогического потенциала иностранного языка.*

**Ключевые слова:** процесс обучения, оптимизация, имитационное моделирование, мультимедийный интегрированный блок, культура страны изучаемого языка, страноведческие материал.

Задача развития, совершенствования, оптимизации методов обучения иностранным языком всегда была одной из актуальных проблем российского образования. В свете современных требований к целям обучения иностранному языку меняется статус как обучаемого, так и преподавателя, которые переходят от схемы “учитель – ученик” к технологии личностно-ориентированного обучения в плотном сотрудничестве.

Оптимизация в общем виде означает выбор наилучшего, самого благоприятного варианта из множества возможных условий, средств, действий и т.п. Если оптимизацию перенести на процесс обучения, то она будет означать выбор такой его методики, которая обеспечивает достижение наилучших результатов при минимальных расходах времени и сил учителя и учащихся в данных условиях.

Оптимизация достигается не одним каким-то хорошим, удачным методом. Речь идет о сознательном, обоснованном выборе учителем одного из многих возможных вариантов [1].

Традиционные методы обучения иностранному языку предполагают усвоение знаний в искусственных ситуациях, вследствие чего будущий выпускник не видит связи изучаемого предмета со своей будущей профессиональной деятельностью. Наиболее эффективным средством развития мышления будущих выпускников является *имитационное моделирование*. Подобный подход в обучении обеспечивает имитацию элементов профессиональной деятельности, ее типичных и существенных черт. Его приме-

нение на занятиях иностранного языка дает возможность формировать навыки и умения общения; развивает привычку самоконтроля, способствует реальной подготовке студентов к предстоящей деятельности и жизни в обществе в целом; помогает сделать занятия иностранного языка более живыми, интересными, содержательными, дают возможность учащимся больше и чаще высказывать собственные мнения, выражать чувства, мысли, оценки, т.е. *мыслить на иностранном языке*. В качестве приемов, обеспечивающих повышение *профессиональной направленности изучения иностранного языка*, могут выступать: общение – диалог по поводу профессиональной информации, прочитанной на иностранном языке, анализ социальных и профессиональных ситуаций, выполнение творческих заданий с профильным содержанием, игровые ситуации, ролевые игры, викторины. *Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим обновлением процесса обучения*, что выражается в массированном наступлении новых средств обучения, прежде всего, мультимедийных компьютерных программ, Интернет, мультимедийных учебников. Последние достижения в области высоких технологий открывают перед преподавателями иностранного языка широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса и его перевода на качественно новую основу. Технологические возможности мультимедийных средств велики, т.к. они позволяют организовать разнообразную учебную деятельность учащихся, значительно повышают эффективность и мотивацию обучения.

Использование мультимедийного интегрированного блока, включающего произведения изобразительного искусства, архитектуры, поэзии и прозы выдающихся зарубежных и отечественных авторов, позволяет дополнять природу эстетического выразительностью наглядных форм, активизирует художественно-эстетические способности студентов, расширяет сферу прилагаемых педагогических усилий. А именно: в ситуациях содержатся такие задачи, факторы, которые ставят студента перед необходимостью самостоятельно принимать решения о выборе суждения (поведения), давать ему нравственно-эстетическую оценку, ставить нравственно-эстетически оправданную цель и проявлять волевое усилие для ее достижения, выражать свою индивидуальность в эстетическом продукте. На интернет-конференциях студенты знакомятся с изобразительным искусством своей страны и страны изучаемого языка (просмотр слайдов; видеофильмов; оформление выставок репродукций картин, посвященные жизни и творчеству великих художников). Мультимедийные средства обеспечивают возможность повышения мотивации и интенсификации обучения за счет использования современных средств обработки аудиовизуальной информации.



В процессе обучения в вузе студент не всегда овладевает иностранным языком на уровне культуры: не чувствует его ценностно-смысловой насыщенности, отсутствует свобода в суждениях, эстетических оценках и суждениях. Между тем увеличивается число студентов, заинтересованных в изучении культуры страны изучаемого языка, стремящихся вступить в диалог с носителями языка.

Использование педагогического потенциала иностранного языка на основе интегративно-культурологического подхода обогащает представления студентов об отечественной культуре и культуре страны изучаемого языка, актуализирует нравственные ценности, позволяет вступать в диалог с автором текста, выражает эстетическую оценку действительности. Культуротворческие ситуации и интегративно-культурологический подход в процессе изучения иностранного языка развивают потребности личности в освоения культуры страны изучаемого языка.

Страноведение дает представление о социально-экономическом положении страны и народа, язык которого стал предметом изучения, об обычаях, традициях, культурных ценностях, присущих данному народу. На занятиях по языку использование страноведческой информации носит прикладной характер. Она включается в систему занятий в процессе знакомства учащихся с содержанием и формами речевого общения носителей изучаемого языка. Такая информация обеспечивает не только познавательные, но и коммуникативные потребности учащихся, способствуя формированию коммуникативной и социокультурной компетенции.

Положение о необходимости усвоения иностранного языка в тесной связи с культурой народа – носителя данного языка уже давно воспринимается в методике преподавания иностранных языков как аксиома. Разумеется, большая часть страноведческого материала осваивается студентами на уроках английского и немецкого языков. Однако объем материала и его разнообразие позволяет помимо занятий использовать различные виды внеаудиторной работы, такие как факультативные занятия, тематическая декада английского и немецкого языков. Поскольку данные формы являются инновационными, необычными и представляют простор для реализации творческого потенциала преподавателя и студентов.

Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности, в том числе и изучения иностранных языков, и её результаты зависят, прежде всего, от побуждения и потребности индивида, его мотивации. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приёмов, их упорядочение для достижения целей.

Страноведение можно разделить на следующие аспекты: география, история, культура страны изучаемого языка. Раздел “Культура “включает

в себя не только искусство, но и общественную жизнь, государственное устройство, образование, быт, национальные виды спорта, обычаи и традиции.

Страноведческая компетенция – это навыки и умения аналитического подхода к изучению зарубежной культуры в сопоставлении с культурой своей страны. Ведь восприятие зарубежной культуры происходит через призму собственной.

Творческие работы по страноведению можно проводить во всех студенческих группах практически по всем учебным темам.

Большую роль в поддержании мотивов к изучению иностранного языка играет введение на уроках элементов страноведения. Тексты страноведческого характера занимают сегодня все большее место в процессе обучения иностранным языкам. Благодаря таким текстам, студенты знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования, культуры и т.д. Занятия страноведения вызвали у студентов потребность в дальнейшем самостоятельном ознакомлении со страноведческими материалами.

Лингвострановедческий материал является сильным рычагом для создания и поддержания интереса к изучению иностранных языков.

Одним из основных объектов лингвострановедения являются реалии стран изучаемого языка. Реалии – это реальные факты, касающиеся быта, культуры, истории страны изучаемого языка, героев, традиций, обычаев. Основная цель обучения английскому языку состоит в развитии личности ученика, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации. Исходя из поставленных целей, в содержание обучения страноведению на уроках английского языка включались следующие компоненты: лингвострановедческий, включающий в себя знание, понимание реалий (слов, обозначающих предметы национальной культуры) и умение их употреблять, а также фоновую лексику, фразеологизмы, пословицы как источник национальной культурной информации; знание страноведческих тем, связанных с общими знаниями о стране; текстовый материал, содержащийся в учебниках и учебный материал по страноведению и общеучебный компонент. Для поддержания интереса учащихся к английскому языку на протяжении всего периода обучения большую роль играло введение на уроках элементов страноведения. Это содействовало воспитанию учащихся в контексте диалога культур, знакомило с общими ценностями, служило опорой для поддержания познавательной мотивации, и формировало способности к общению на иностранном языке.

Качество обучения во многом зависело от умения учителя подобрать страноведческий материал. Познание чужой культуры состояло в поиске различий между образцами своей и чужой культуры и осознание этой

культуры. Тексты страноведческого характера занимали большое место в процессе обучения иностранному языку.

Страноведческие материалы обладают большой возможностью в развитии творческих способностей студентов при изучении культуры, традиций и реалий изучаемых иностранных языков, играют значительную роль в поддержании мотивов к изучению иностранного языка. У студентов развивается способность к перспективному пониманию чужих явлений, к принятию чужой культуры и ее представителей, а также, способность понять чужую культуру и распределение в ней ролей, для сравнения «чужого» и «своего».

Известно, что использование страноведческой информации в учебном процессе обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации на занятии, дает стимул к самостоятельной работе над языком, способствует решению воспитательных задач.

В результате использования данных методов в учебном процессе повышается эмоциональный отклик студентов на процесс познания, мотивация учебной деятельности, интерес на овладение новыми знаниями, умениями и практическом их применении, а на основе слияния образовательных и информационных технологий формируется принципиально новый, интеграционный подход к образовательному процессу.

### Список использованной литературы:

1. Википедия: свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.
2. Вялых Э.П., Поляк В.Е., Шаш Н.Н., Спицын В.А. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс // Журнал «Среднее профессиональное образование». – 2006. – №8. – стр. 8-10.
3. Выготский Л.С. Психология М.: «Психология», 2006.
4. Гузеев В. В. Преподавание. От теории к мастерству. М.: НИИ школьных технологий, 2009.
5. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса: Методическое пособие/ Т. Г. Аргунова, И. П. Пастухова. – М.. 2006.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**БАВИЛОВА ЕЛЕНА ОЛЕГОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет,  
460000, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел.:8(3532) 30-65-31,  
kaf\_angl\_lang@list.ru

*В статье рассматривается профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе.*

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированное обучение, английский язык, обучение, неязыковой ВУЗ.

В современном мире владение иностранным языком (одним или несколькими) все больше и больше приобретает характер универсальной профессиональной компетенции. Иностранный язык – это важный инструмент, открывающий новые горизонты профессиональной подготовки, доступ к более широкому спектру знаний, возможность общаться и обмениваться мнениями с коллегами из разных стран.

Следовательно, основной задачей обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов в современных условиях является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая в свою очередь позволяет свободно ориентироваться в иноязычной среде, и тем самым способствует формированию конкурентоспособного специалиста на рынке труда.

В связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов. Государственный образовательный стандарт высшего образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. Ставится задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и приобретения специальных знаний по выбранной специальности. Профессионально-ориентированное обучение становится приоритетным направлением в современном образовании.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку зародилось как научное направление в 1960-х годах за рубежом. В нашей стране большой вклад в разработку теории профессионально-ориентированного обучения иностранному языку внес П.И. Образцов с коллегами. Ими был обоснован принцип профессиональной направленности учебного материала при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. П.И. Образцов и его коллеги отмечали, что изучение иностранного языка не должно быть самоцелью, а должно являться средством достижения цели повышения уровня образованности, эрудиции в рамках выбранной специальности. По их мнению, учет специфики профилирующих специальностей должен проводиться по следующим направлениям: работа над специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря-минимума по

соответствующей специальности, создание преподавателями пособий для активизации грамматического и лексического материала обучающихся [2].

Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности. Здесь преподаватель-лингвист может столкнуться с определенными трудностями, так как в силу своего лингвистического или педагогического образования не всегда владеет специальной профессиональной лексикой. Соответственно преподаватель должен изучить основы той или иной специальности, базовую и профессиональную лексику, уметь ориентироваться в терминологии.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку предполагает, что основой курса становятся аутентичные тексты, отобранные по тематическому принципу. В дополнение к текстам используется система специальных упражнений, направленных на формирование необходимых навыков и умений. Упражнения лексико-грамматического характера способствуют накоплению специального тезауруса. Упражнения на уровне текста (вычленение основной мысли текста, нахождение ключевых слов и т.д.) помогают студенту в формировании высказываний в устной или письменной речи. Упражнения по структурированию информации способствуют формированию навыков самостоятельной работы с различными источниками. С их помощью студент учится комментировать, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, вести дискуссию и т.д.

На практике же, мы можем констатировать, что уровень и качество подготовки специалистов не всегда отвечает предъявляемым требованиям. Одним из факторов, влияющих на успешное профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, является временной фактор. Происходит постоянное сокращение часов, выделяемых на учебную дисциплину «Иностранный язык». Так, например, студенты направления подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» изучают иностранный язык только два семестра на первом курсе.

При этом после освоения дисциплины студент должен приобрести специфические знания, умения и навыки, в том числе: – знание основных значений терминов, грамматических явлений и структур языка, норм поведения и речевого этикета, необходимых для профессионального общения на иностранном языке; – умение использовать основные значения терминов, грамматических явлений и структур языка; применять нормы поведения и речевого этикета, необходимые для профессионального общения на иностранном языке; – навык чтения,

письма, монологического высказывания, необходимые для профессионального общения на иностранном языке.

Несомненно, что подобные широкие задачи при ограниченной продолжительности аудиторных занятий требуют определенного уровня подготовки студентов 1 курса, которая является другим важным фактором, оказывающим существенное влияние на качество обучения. Уровень довузовской подготовки студентов неязыковых вузов в области иностранных языков в основном невысок, а также отличается высокой степенью неравномерности. К сожалению, данная тенденция характерна для всех институтов, обеспечивающих подготовку бакалавров и магистров по неязыковым направлениям. Это означает, что изначальная задача преподавателя, связанная с «углублением» базовых умений и навыков и их «совершенствованием» может оказаться невыполнимой миссией просто за неимением того, что необходимо углублять и совершенствовать, если не у всех студентов, то, зачастую, у значительной их части. На практике это приводит к тому, что преподавателю приходится тратить драгоценное время на повторение и обобщение материала, предназначенного к изучению в рамках средней школы, а с отдельными студентами – и на изучение этого важного материала «с нуля». Эти обстоятельства значительно осложняют задачу, стоящую перед педагогом и заключающуюся в равномерном развитии у студентов всех четырех видов речевой деятельности, как указано в программе дисциплины, при этом в равной мере уделяя внимание базовой лексике, разговорной речи и бытовым темам с одной стороны и профессиональному языку с другой. Все вышеприведенные обстоятельства ставят преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе перед выбором подхода, который бы позволил соблюсти хрупкое равновесие между сложными условиями и серьезными задачами, а также мотивировать студентов для наиболее эффективного обучения.

Несмотря на все перечисленные проблемы, кафедры иностранных языков неязыковых вузов ищут пути максимально эффективного преподавания иностранного языка и профессионального иностранного языка при минимальном количестве выделенных на данную дисциплину часов и низком уровне владения языком выпускниками школ. Так, в некоторых вузах ввели в практику распределение студентов по подгруппам в соответствии с их уровнем владения иностранным языком, который определяется на первых занятиях методами тестирования. Это позволяет в рамках одной программы обеспечивать максимально эффективное преподавание иностранного (английского) языка как для студентов, владеющих базовым уровнем языка, так и для продвинутого уровня. [3, С. 9]

Как видно из вышеизложенного, профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам является приоритетным направлением в современном образовании. Оно предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей их будущей профессии.

Список использованной литературы:

1. Кучерявая Т. Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 336-337.
2. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения. Орел, 2005.
3. Похолков Ю. П. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации // Инженерное образование. – Томск, 2012. – № 9. – С. 5-11.

### СОЦИАЛИЗИРУЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВАЛИТОВА ЛИЛИЯ РАДИКОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
Оренбургский государственный аграрный университет,  
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев 18,8 (3532) 30-65-31,  
[kaf\\_angl\\_lang@list.ru](mailto:kaf_angl_lang@list.ru)

*В статье описываются социализирующие возможности иностранного языка в системе высшего профессионального образования, а также рассматривается ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты при изучении иностранных языков.*

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, иноязычная культура, процесс социализации, образовательный процесс, проблемы преподавания.*

Качественно новая функция системы высшего профессионального образования – подготовка специалиста, способного принять активное участие во всех преобразованиях общества. Появление нового типа профессионала, ориентированного на проявление инициативы, предприимчивости и эффективное решение производственных задач напрямую зависит от

уровня социализации личности. В связи с этим перед системой высшего образования ставятся задачи по подготовке высококвалифицированных и постоянно включенных в систему социализации специалистов.

Сегодня в России на волне стремления к открытому обществу и интеграции в мировое и европейское культурно-образовательное пространство изучению иностранного языка отводится одно из важнейших мест, наряду с широким знакомством с культурой различных народов. Знание иностранного языка является общественной ценностью. Это предполагает, что в процессе обучения осуществляется не только развитие коммуникативных способностей студента, но и происходит целенаправленный процесс формирования его личности. Тем самым процесс обучения иностранному языку – как инструментальная основа социализации личности студента в условиях развивающего влияния иноязычной культуры – выходит на уровень лингвистического образования, обращенного к личностно-развивающему потенциалу поликультурного диалога и профессионально-компетентностного сотрудничества.

Обучение иностранному языку преследует цель, которая более важна, чем просто владение умением общаться. Иностранный язык является ключом к культуре народа, носителя этого языка, к его нравственным истокам и духовным ценностям. Средствами иностранного языка студенты получают возможную связь с богатством человечества, его нравственными ценностями. Без осмысления духовного наследия культуры народов невозможно понять необходимость сохранения ценностей человека.

Иностранный язык способствует развитию общего кругозора студентов, расширяет и углубляет профессиональные знания, поднимает на более высокий уровень мировоззрение студентов и тем самым становится существенным средством формирования конкурентоспособности личности студента, т.е. способствует его успешной социализации.

Иностранный язык сегодня превращается в ведущую дисциплину, стоящую в одном ряду со специальными предметами, так как ценность выпускника на рынке труда в условиях активного развития международных контактов во многом определяется уровнем языковой подготовки молодого специалиста. На студенческий возраст приходится процесс активного формирования социальной зрелости, которую мы рассматриваем как способность овладения молодым человеком необходимой для общества совокупностью социальных ролей (специалист, родитель, гражданин).

Студенты высшего учебного заведения уже достаточно взрослые, чтобы осознать необходимость общения на иностранном языке не только в социально-бытовой, но и профессиональной среде. В этот период четко обозначено стремление личности к самоутверждению в различных сферах жизни. Тем не менее, следует отметить, что содержание образовательного



процесса обучения иностранным языкам в учреждениях высшего образования не всегда в полной мере удовлетворяет актуальным потребностям выпускников. В связи с этим возникает ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты при изучении иностранных языков.

Выявленные проблемы целесообразно разделить на 3 категории: психологические, административно-технологические и учебно-практические.

1. Психологические проблемы – это проблемы внутренней неготовности студента к изучению иностранных языков. К ним относятся:

– неуверенность в своих силах. Многие студенты говорят, что не обладают способностями к изучению иностранного языка, но это заблуждение. Люди в своей жизни освоили один из самых сложных мировых языков – русский, который по своей структуре намного сложнее, чем тот же китайский язык. Для иностранцев выучить русский язык – это поистине невероятный труд. Так что, русские люди являются носителем одного из самых сложных языков, и о неспособности изучения языка иностранного говорить не приходится.

– преодоление языкового барьера. Она связана с боязнью показать свои незнания в языке, сделать ошибку, сказать неправильно. Преодолеть языковой барьер – значит, прежде всего, устранить недостаток говорения, который исчезает не сразу, а по мере того, как вы начинаете чувствовать себя увереннее, общаясь с другими людьми. Ничего постыдного нет в том, что человек делает ошибки, говоря не на своем родном языке.

Носители языка в повседневной речи сами не стремятся к идеальному произношению и выбору правильных грамматических форм. А студенты, испытывающие трудности с овладением тех или иных правил, чувствуя свою неуверенность и неспособность к данному виду деятельности, перестают проявлять заинтересованность к изучению иностранного языка.

– отсутствие поддержки со стороны родителей. Родители в большинстве случаев обходятся без знания иностранного языка в течение всей своей жизни. Видимо, поэтому они не придают особого значения этому предмету.

2. Следующая группа проблем – административно-технологические.

Это внешние проблемы, к ним относятся:

– недостаточное количество часов, отведенное на изучение иностранного языка. При такой сетке часов (2-4 часа в неделю) вряд ли можно реализовать дифференцированный, тем более индивидуальный подход, создать для них благоприятную образовательную и воспитательную среду.

Студенты забывают учебный материал, эффективность и результативность работы понижается.

– недостаточный уровень технической оснащённости учебных кабинетов учебниками, учебными пособиями, дисками с учебными програм-

мами, а также обновление и замена устаревшего компьютерного оборудования на новое.

### 3. учебно-практические и методические трудности.

– разный уровень школьной языковой подготовки студентов.

Сегодня к нам приходят школьники с разным уровнем (нулевым) подготовки по иностранному языку. Если уделять больше внимания такому студенту на занятиях, процесс обучения затормозится. А у преподавателя есть программа, в соответствии с которой он должен строить процесс обучения. Образование в вузе не ставит своей целью – научить «с нуля», а продолжить обучение, уже имея за плечами базовый уровень знаний.

– отсутствие у студентов сознательности в обучении видам речевой деятельности.

Обучение общению предполагает сознательное усвоение не только лексических, но и грамматических единиц, так как полноценная коммуникация невозможна при отсутствии грамматической основы.

Недостаточно выучить слова и грамматическое правило. Необходимо также знать их сочетаемость, употребление, что гораздо сложнее. При обучении диалогу, например, мы используем адекватные речевые формулы, клише, устойчивые словосочетания, которые нужно запоминать целиком, а не отдельными словами, потому что конструкции одного языка не совпадают с иностранным.

– проблема общего охвата содержания текста при обучении чтению, понимания его основных моментов для дальнейшей конкретной его обработки. Они начинают переводить его дословно – медленно и нудно. В результате дальнейшую работу с текстом удастся выполнить немногим. Для большей массы студентов дословный перевод – это вершина айсберга.

Во всех видах учебной деятельности у большинства студентов наблюдается ограниченность знаний, нежелание преодолеть пассивность и лень и минимализм в работе.

Конечно, помимо указанных проблем существует ряд других, что говорит о том, что система преподавания иностранных языков требует серьёзной доработки, способствующей разрушению старых стереотипов пассивного обучения, заставляющих студентов мыслить, искать совместно с преподавателем ответы на сложные жизненные вопросы.

Большую роль играет, помимо мотивации обучающихся, актуальность и привлекательность предлагаемых учебных материалов, а также профессиональная и деловая компетенция преподавателя. Преподаватель иностранного языка играет уникальную роль в процессе обучения, так как служит своеобразным посредником между культурами и от успешности его работы зависит установление диалога между различными ментальностями, типами рациональностей и системами ценностей. Это означает, что

преподаватель иностранного языка не может просто сообщать определенные знания по грамматике, лексике, страноведению обучающимся, он должен находиться с ним в постоянном диалоге, что предполагает и тщательную выработку стратегии обучения, и соответствующую организацию занятий и правильное целеполагание познавательной деятельности.

Заинтересованность обучающихся на начальном этапе, как правило, является очень высокой, и перед преподавателем стоит задача поддержания ее путем широкого привлечения новейших учебных пособий и актуального дополнительного материала, а также использования современных методик, стимулирующих взаимодействие между участниками учебного процесса.

Сегодня складывается совершенно новая методология изучения иностранных языков, целью которой является формирование коммуникативной компетенции – научить общаться, разговаривать, понимать и уважать другую культуру.

Таким образом, социализация студента при обучении иностранному языку происходит достаточно успешно, если создаются следующие условия:

- интенсивное развитие студента и сформированное стремление к дальнейшему самосовершенствованию;
- сотрудничество преподавателя и студента в изучении чужого менталитета;
- творческая индивидуальная работа по исследованию иноязычного характера;
- открытость к восприятию другой культуры;
- толерантность по отношению к «Другому»;
- ощущение своей социальной полезности;
- познание чужих нравственных норм, составляющих суть нравственного качества, активное отношение к ним;
- развитие чувств и эстетических качеств личности на иностранном языке; оказание помощи в развитии склонностей и способностей личности;
- наиболее полное выявление индивидуальности; признание личности студента самоценностью, уважение к личности каждого индивида;
- приобретение студентами правильного различения добра и зла в человеческих отношениях и в собственном поведении через весь образовательный процесс;
- педагогическая поддержка в самореализации, самоопределении студента, создание условий для развития личности студента;
- приобщение к ценностям мировой культуры;
- гуманизация отношений преподавателей и студентов.

Иностранный язык, будь то английский, немецкий или любой другой, не должен восприниматься студентами как учебная дисциплина, предмет, а должен занять более высокое положение – как неотъемлемая часть современной жизни, как средство общения.

Список используемой литературы:

1. Колкер Я. М., Устинова Е. С. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 11. – С. 65.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучению иноязычному говорению. – М. : Высшая школа, 2001. – С. 144–145.
3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии. – М., 2009. – 203 с.
- Н. Ю. Никулина, Т. А. Зиновьева, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия
4. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // ИЯШ. 2001 – №4. – С. 5-7.

### ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ВАХРУШЕВА МАРИНА ИВАНОВНА

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», 460021, г. Оренбург, проспект Гагарина, 1, тел.: 8(3532)332187  
kaf\_romano-germanic@ospu.su

*В статье исследуются возможности использования предметно-языкового интегрированного обучения в неязыковом вузе, преимущества данного подхода и трудности, возникающие при его использовании.*

**Ключевые слова:** CLIL (Content and Language Integrated Learning), билингвальное обучение, CLILiG (Content and Language Integrated Learning in German), междисциплинарное обучение иностранному языку, принцип обучения, образовательный процес.

Большинство современных научных трудов, посвященных поиску эффективных методов обучения иностранному языку, начинается словами о том, что в связи с процессами глобализации и интеграции в мире меняются место и роль предмета «иностраный язык» в ряду учебных дисциплин, изучаемых как в школах, так и в вузах, возрастает заинтересованность обучающихся в овладении одним, а то и несколькими иностранными языками. Владение иностранным языком относится в настоящее вре-

мя к ключевым компетенциям конкурентоспособного специалиста. Тем не менее, не прекращаются поиски путей повышения мотивации к изучению иностранного языка, что свидетельствует не в пользу приведенных выше высказываний.

Утрату мотивации к изучению иностранного языка часто связывают с тем, что на занятиях больше внимания уделяется самому языку, т.е. его структуре, заучиванию правил и т.д., чем коммуникации. Традиционное обучение критикуется за «бессодержательность», т.е. за «привязанность» учебного материала к усвоению языковых явлений и его оторванность от реальных жизненных ситуаций.

В зарубежном педагогическом дискурсе традиционному обучению иностранным языкам противопоставляется инновационный подход CLIL (Content and Language Integrated Learning). Даже беглый обзор трудов, посвященных этому подходу как в зарубежной, так и в отечественной научной литературе, свидетельствует о возрастающем интересе к нему в среде ученых и педагогов-практиков, а также о необходимости детального изучения теоретических источников и обобщения практического опыта внедрения этого подхода в образовательный процесс.

CLIL – это в упрощенном понимании преподавание отдельных дисциплин или модулей дисциплин на иностранном языке. Термин был введен ученым из Финляндии Д. Маршем в 1994 г. и впоследствии переведен на русский язык как «предметно-языковое интегрированное обучение». CLIL определяют как метод или образовательный подход, при котором иностранный язык является одновременно и целью обучения и средством для изучения лингвистических дисциплин [1; 75]. Несмотря на относительную новизну введенного понятия, идеи интегрированного обучения и некие формы этого метода существовали и ранее [ср. 2; 182].

В основе предметно-языкового интегрированного обучения лежит принцип 4C, разработанный Д. Койлом: content (контент, содержание, т.е. то, что должно быть изучено), communication (коммуникация, общение в определенной предметной области на изучаемом языке), cognition (когниция, т.е. познавательная деятельность, которая предшествует коммуникации, сопровождает ее и развивается в результате коммуникации) и culture (культура, т.е. формирование интеркультурной компетенции обучающихся, а также возможность посмотреть на определенное научное явление с позиций разных культур) [3]. Предметно-языковое интегрированное обучение является формой реализации принципов интеркультурности и многоязычия.

Контекст распространения CLIL показывает, что изначально метод использовался исключительно для развития иноязычной компетенции обучающихся. Преимущества использования CLIL в сравнении с тради-

ционными методами обучения иностранному языку, как правило, не оспариваются в педагогическом дискурсе. Внедрению CLIL в учебный процесс в странах Европейского союза способствовало то, что Европейской комиссией в 2003 г. [4] было закреплено положение о развитии многоязычия в странах ЕС, согласно которому каждый житель государств Евросоюза должен знать помимо родного как минимум два иностранных языка. Там же подчеркивается эффективность CLIL при обучении иностранным языкам. Поскольку в некоторых странах (Финляндия, Люксембург, Мальта и др.) официальными являются два (и более) языка, как правило, в качестве иностранного изучается только английский. Тем не менее, рекомендуется изучение на основе CLIL и других европейских языков (немецкого, французского, испанского и др.).

Теоретической базой для введения CLIL в школьное обучение можно считать принцип природосообразности, сформулированный А.Я. Коменским и заключающийся в общем виде в том, что подлежит усвоению тот материал, который доступен для понимания и усвоения в определенном возрасте [5; 328]. Видимых успехов в изучении иностранного языка можно достичь, если обучающиеся имеют реальную возможность усвоения языка в близких к действительности условиях. CLIL и подобные ему формы билингвального обучения предоставляют обучающимся некое подобие естественного усвоения иностранного языка. Билингвальное обучение широко распространено в странах Европы и считается успешной формой обучения иностранному языку. Оно отличается от традиционных методов тем, что ориентировано не на изучение системы языка, а на его применение в контексте изучения другого предмета.

Как уже упоминалось выше, существуют разные формы предметно-языкового обучения, для которых в качестве обобщающего понятия используется аббревиатура CLIL. Так Д. Койл различает 216 видов учебных программ, которые объединяют изучение иностранного языка и отдельных предметов [6; 543 - 562]. Эти программы отличаются по многим параметрам, в том числе и по тому, на что в большей степени направлено обучение: на усвоение языка или на изучение интегрированного предмета.

В трудах зарубежных ученых [7; 13 - 14] распространение CLIL схематично представлено в виде расширяющейся снизу вверх спирали, горизонтальная ось которой иллюстрирует количество и объем сопутствующих организационно-административных мероприятий, вертикальная – интенсивность, систематичность и соотнесенность предметно-языкового интегрированного обучения с учебным планом. Так, если на первом витке спирали речь идет об отдельных интегрированных мини-проектах, то на втором витке усиливается фокусирование на двойственной цели интегрированного обучения: изучение языка и другого предмета. На

третьем витке это уже модульное изучение отдельных тем на иностранном языке и на четвертом – внесенное в учебный план предметно-языковое интегрированное обучение, включающее рубежные и итоговую форму контроля. Однако авторы признают, что данное изображение CLIL не является результатом представления опытных исследований, а служит лишь для иллюстрации многообразия форм внедрения предметно-языкового интегрированного обучения.

В немецкоязычный педагогический дискурс был введен также термин CLILiG (Content and Language Integrated Learning in German) – преподавание ряда дисциплин на немецком языке как иностранном. Самой распространенной формой CLILiG является междисциплинарное обучение немецкому языку как иностранному (fachübergreifender DaF-Unterricht). Эту форму можно отнести к самой нижней ступени условной спирали CLIL. В таком виде организации учебных занятий при обучении немецкому языку учитываются особенности терминологии различных дисциплин (например, географии, музыки, биологии, математики и пр.). Эта форма обучения представляет обучающимся возможность приобретать соответствующие компетенции в таких открытых сценариях уроков, как, например, урочный или долгосрочный проект [ср. 8; 25 - 26]. Такая форма интегрированного обучения не требует от преподавателя глубоких знаний отдельного предмета, однако дает обучающимся возможность использовать изучаемый язык как аутентичное средство коммуникации на элементарном уровне в определенной предметной области.

Похожий подход использовался в Советском Союзе в школах с углубленным изучением иностранного языка, где ряд предметов преподавался на изучаемом языке. Принцип билингвального обучения реализовывался также при изучении ряда дисциплин на родном (татарском, башкирском, казахском, немецком и др. языках народов Советского Союза) языке в национальных школах.

Внедрение предметно-языкового интегрированного обучения в образовательный процесс способствует установлению прочных межпредметных связей, развитию метапредметных умений, формированию универсальных учебных действий, активизирует познавательную деятельность обучающихся. Исследования зарубежных ученых показали, что обучающиеся прочнее запоминали содержание предмета, преподаваемого на иностранном языке, т.к. при чтении специального текста на родном языке они более поверхностно знакомятся с его содержанием, часто в изложении содержания заменяют термины разговорными аналогами, тогда как на иностранном языке они более тщательно прорабатывают терминологию, вникают в смысл прочитанного [ср. 9; 18 - 19].

Анализ отечественных научных источников доказывает, что в настоящее время CLIL успешно внедряется в образовательный процесс вузов, в том числе неязыковых. Предметно-языковое интегрированное обучение осуществляется при прохождении отдельных тем предмета с использованием информационно-коммуникационных технологий [10; 14 - 16], при изучении интегрированных курсов, например, «Юридическая консультация на английском языке» [11], профессионально-ориентированного курса домашнего чтения [12] и в иных формах [ср. 13].

Овладение профессионально-ориентированным иностранным языком студентами неязыковых вузов затруднено определенными факторами. К ним относятся недостаточный уровень языковой подготовки студентов и изучение иностранного языка в большинстве неязыковых вузов на первом – втором курсе, когда еще не сформирован профессиональный терминологический аппарат [14; 144]. Также при предметно-языковом интегрированном обучении не соблюдается строгое следование таким дидактическим принципам, как принцип языковой прогрессии и последовательности предъявления нового материала, грамматике уделяется меньшее внимание, чем другим аспектам языка [ср. 11; 95].

Внедрение CLIL в процесс обучения ставит новые задачи и перед преподавателем иностранного языка. Преподавание специальной дисциплины на иностранном языке требует от преподавателя знаний этой предметной области. Поэтому встает вопрос о профессиональной подготовке педагогических кадров, работающих по технологии CLIL: это должны быть либо специалисты в области иностранного языка с дополнительной квалификацией в определенной предметной области, либо квалифицированные специалисты с хорошим знанием иностранного языка. Немаловажной проблемой является и оценивание достижений обучающихся при предметно-языковом интегрированном обучении [15]. В странах, где билингвальное обучение заняло прочные позиции в учебно-воспитательном процессе (например, в Канаде, Финляндии), создаются специальные образовательные программы для преподавателей CLIL. В России пока не идет речь о широком внедрении CLIL в образовательный процесс средних и высших учебных заведений. Решением проблемы методической подготовки преподавателей, способных организовать предметно-языковое интегрированное обучение, может стать реализация программ бакалавриата по направлению Педагогическое образование (с двумя профилями), одним из которых является иностранный язык, а также организация обучения педагогов по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации.

Таким образом, предметно-языковое интегрированное образование является эффективной моделью организации интегрированного обучения



иностранному языку. Трудности внедрения CLIL в образовательный процесс являются методически и организационно устранимыми. Использование данного подхода в образовательном процессе неязыкового вуза является инновационным и способствует успешной подготовке высококвалифицированных специалистов с хорошим владением иностранным языком в профессиональной сфере.

### Список использованной литературы:

1. Филипович И.И. Предметно-языковое интегрированное обучение. Новый шаг в развитии компетенций. // Научный вестник Южного института менеджмента. 2015. № 4. С. 74 – 78.
2. Гулая Т.М., Романова С.А. Предметно-языковое интегрированное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий в неязыковом вузе. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 2-2 (56). С. 181 – 184.
3. Coyle D. Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://bloccs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slcoyle.pdf>
4. Europäische Kommission. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen - Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 - 2006 /\* KOM/2003/0449 endg. \*/ [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:52003DC0449>
5. Коменский, Я.А. Великая дидактика: избр.пед.соч.– М: Учпедгиз, 1982. – Т.1.
6. Coyle, D. Content and Language integrated Learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism 10 (Bd. 5, 2007), S.543-562
7. Haatja, K., Wicke, R.E. Integriertes Lernen von (Fremd-)Sprachen und (Sach-) Fachinhalten – Terminologie, Variation, Perspektiven. // Qualifiziert unterrichten: Sprache und Fach: Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch. /Haatja, K., Wicke, R.E.(Hrsg.). Ismaning: Hueber Verlag, 2015. S. 7 - 24
8. **Wicke, R.E.** Fächerübergreifender DaF-Unterricht – Charakteristika, Prinzipien und Zielsetzungen. // Qualifiziert unterrichten: Sprache und Fach: Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch. /Haatja, K., Wicke, R.E.(Hrsg.). Ismaning: Hueber Verlag, 2015. S.25–31.
9. Wolff, D., Quartapelle, F. CLIL in deutscher Sprache in Italien – ein Leitfaden. Goethe-Institut Mailand. Tomi Ungerer and Diogenes Verlag AG Zürich, 2011.
10. Григорьева К.С., Салехова Л.Л. Реализация принципов предметно-языкового интегрированного обучения с помощью технологий Web 2.0 в техническом вузе. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. М., 2014. № 2. С. 11 – 18
11. Вьюшкина, Е.Г. Предметно-языковое интегрированное обучение: юридическая консультация на английском языке. // Вестник Саратовской государственной юридической академии. Саратов, 2014. № 5(100). С. 197 – 202.
12. Гринева, М.В. Профессионально-ориентированный курс домашнего чтения в свете реализации предметно-языкового интегрированного обучения. // Человеческий капитал. М., 2014. № 9 (69). С. 94 – 98
13. Локтюшина, Е.А., Сайтимова, Т.Н. Предметно-языковое интегрированное обучение как подход к профессиональному образованию. // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. Волгоград, 2015, № 2 (31). С. 324 – 327.

14. Комарова, А.Б. Предметно-языковое интегрированное обучение. //Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2013. Т.3. № 4 (04). С. 143 – 146
15. Клец, Т.Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL в системе иноязычной подготовки студентов. //Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2015. № 30. С. 83 - 89

### ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОГАУ

ГАЛЬКИЕВА ЗИНФИРА ХАЙДАРОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет,  
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел 8 9123477978  
kaf\_angl\_lang@list.ru

*В статье говорится о формировании навыков студентов инженерного факультета в процессе обучения переводу технических текстов в неязыковом вузе. Затрагиваются основные аспекты перевода английской технической литературы. Разбираются типичные ошибки студентов при переводе узкоспециальной технической литературы.*

**Ключевые слова:** *неязыковой вуз, английская техническая литература, технический текст; технические термины, профессионально – ориентированная лексика; специальная терминология.*

Основной структурной особенностью содержания обучения в неязыковом вузе является его деление на два типа: основной – осваиваемый студентами вне зависимости от факультета, на котором они обучаются, и профессионально направленный вид. При первом типе содержание направлено на усовершенствование умений, которые были сформированы ещё в школе. При освоении профессионально направленного типа происходит изучение английского языка по направлению подготовки. Цель такого обучения – достижение необходимого уровня знаний для практического использования иностранного языка в профессиональной среде.

Принципы преподавания английского языка в неязыковом вузе должны учитывать и профессиональную специфику, и задачи профессиональной деятельности студентов, поэтому, профессионально-ориентированный подход особо актуален в обучении английскому языку на инженерном факультете ОГАУ. Основа такого вида обучения – это учет потребностей студентов в изучении английского языка, которые диктуются особенностями будущей профессии. Изучение английского языка на инженерном факультете ОГАУ по направлению подготовки 35.03.06

«Агроинженерия» (профили: «Электрооборудование и электротехнологии», «Технический сервис в АПК», «Технические системы в агробизнесе ориентировано на изучение профессиональной лексики и терминологии, чтение технической специализированной литературы, общение в сфере профессиональной деятельности. У студентов необходимо формировать коммуникативные умения, позволяющие осуществлять профессиональную коммуникацию на английском языке, которая будет происходить в официальной и неофициальной формах, во время групповых и индивидуальных контактов. А основные компоненты содержания обучения английскому языку на инженерном факультете – это языковой и речевой материалы; специализированные технические тексты; знания, умения и навыки, составляющие иноязычную коммуникативную компетенцию студентов. Для того, чтобы сформировать более высокий уровень коммуникативных умений и навыков, языковой материал профессионально направленного вида обучения необходимо вводить новую, более сложную профессионально ориентированную лексику, что происходит во 2, 3 и 4 семестрах обучения на факультете.

Освоение инженерного дела связано с изучением технического английского. У него формально-логический способ изложения, а также множество особенностей. Главная характеристика технических текстов – это специальные термины отдельной сферы знания. Такие термины занимают ключевое место среди других слов и несут основную семантическую нагрузку. Основная проблема технического перевода – это точный перевод узкоспециализированных терминов. Известно, что систематизация английской технической терминологии затруднена, и происходит это из-за её многозначности. Узкоспециализированные термины имеют разное значение в различных сферах, а иногда и в рамках одной сферы. Сегодня также появляется огромное количество новых терминов и встречается употребление одного слова в разных специальных значениях.

При переводе технических текстов студенты инженерного факультета ОГАУ должны учитывать, что когда словарь не дает перевода, надо использовать описательный перевод; термины, имеющие прямые соответствия в русском языке, передаются соответствующими эквивалентами; некоторые термины при переводе калькируются; международные термины не нуждаются в переводе и передаются транслитерацией. Необходимо избегать иноязычные слова и употреблять слова русского происхождения: *agriculture* – сельское хозяйство, а не агрикультура.

Необходимо отметить особенности написания заголовка технического текста. Как правило заголовки выражены инфинитивом, поэтому в русском варианте не нужно сохранять оригинальную конструкцию и переводить заголовки с помощью существительного.

Служебные слова играют важную роль в технических текстах. Они создают логические связи между частями предложений. Это предлоги и союзы (on, upon, besides, instead of, in preference to). Также, в технической литературе достаточно часто употребляются наречия (however, thus, alternatively, on the other hand). Основной формой предложения в выступают сложносочиненные и сложноподчиненные. Это обуславливает широкое употребление предлогов и союзов.

Работая с техническими текстами, студенты постоянно сталкиваются с таким явлением как конверсия. В английском языке одно и то же слово может выступать в предложении в качестве разных частей речи. Конверсия – это продуктивный способ пополнения лексического состава новыми словами. Например: Water-proof watch. Water-supply system. Water mills served a source of energy. Water the flower-bed, please. Water is necessary for life. Для студентов конверсия оказывается очень полезной: запомнив одно слово, они узнают и родственное ему. Благодаря строгому порядку слов английского предложения, обучающиеся понимают какой частью речи является то или иное слово в тексте.

Для логического выделения отдельных смысловых элементов в английской технической литературе часто используется нарушение твердого порядка слов (In Table I are listed the data obtained).

Следует подробно остановиться на словообразовательных характеристиках технических текстов. Для того чтобы правильно перевести технический текст, необходимо верно определить грамматическую структуру предложения. Следует научиться легко различать части речи, т. е. знать суффиксы и префиксы, с помощью которых они образуются. Так, слово uselessness имеет корень – use, суффикс прилагательного – less и суффикс существительного – ness.

Личные формы глагола очень часто употребляются в страдательном залоге в английских технических текстах. (Brakes are used to slow or to stop the car). Безличные и неопределенно-личные конструкции (it was decided, it is necessary) часто применяются в технической литературе. Следует отметить случаи опущения артикля в английских технических текстах, в технических описаниях и инструкциях артикль отсутствует перед названиями деталей.

Особое внимание при переводе технических текстов обучающимся следует обращать на сокращения (аббревиатуры и акронимы). Аббревиатуры образуются от начальных букв словосочетания: www – world wide web, а акронимы – это сокращения, которые читаются как обычные лексические единицы: laser (light amplification by stimulated emission of radiation).

Сегодня разработано огромное количество программ – «переводчиков», также существуют сайты перевода текста он-лайн. Для технического

перевода текстов студенты применяют электронные средства, что абсолютно недопустимо. Возможно обращаться к электронному переводчику только для перевода одного слова.

Говоря о переводе технического текста без использования программ – «переводчиков», следует отметить, что их существует несколько. Студенты часто используют заимствование. При переводе заимствуются форма и структура термина. Семантического заимствования («ложные друзья переводчика») следует опасаться. Production system – производственная система, а не продукционная. Калькирование – это заимствование из английского языка синтагмы и буквальный перевод её элементов. При совпадении структуры лексической единицы в обоих языках, студенты имеют дело с семантической калькой: harddisk – жесткий диск.

Алгоритм работы с техническим текстом при переводе с английского языка на русский следующий: текст прочитывается; размечается, выделяются непонятные словосочетания, термины и сокращения. Только после этого делается выполняется полный перевод в устном или письменном виде.

Сегодня происходит взаимное проникновение специальной терминологии из одних областей знаний в другие и для того чтобы верно понять технический текст надо хорошо знать данный предмет и связанную с ним английскую терминологию. Для правильного, точного и грамотного научно – технического перевода необходимо знание не только основных терминов, но также и знание особенностей своей специальности.

В заключение отметим, что перевод английской технической литературы – это самостоятельная сложная работа в области языка и конкретной специальности. А помощниками для студентов служат технические словари, справочники и трудолюбие. Бывает так, что ни одно из значений слова, найденных вами в словаре, не подходит, т.к. некоторые значения слова не зафиксированы в словаре. В таком случае снять затруднение может хорошее чувство языка (языковая догадка), и самое главное – понимание того, о чем идет речь. Поэтому в конце второго года обучения английскому языку, студенты инженерного факультета, уже частично изучив соответствующую сферу будущей профессиональной деятельности, могут корректно переводить технические тексты.

## О НЕКОТОРЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ГУБАРЕВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет,  
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел 8 (3532) 30-65-31,  
kaf\_angl\_lang@list.ru

*В статье описываются методические аспекты работы с текстом на занятиях по иностранному языку, а также описываются примерные упражнения для каждого этапа работы с текстом.*

**Ключевые слова:** *текст, лингвистическое понимание текста, описание, повествование, рассуждение, дотекстовый этап, текстовый этап, послетекстовый этап.*

Если многие лингвистические дисциплины имеют давнюю историю своего существования и развития, то лингвистика текста формировалась не так давно.

Несмотря на то, что текст является объектом разноаспектного лингвистического изучения, до сих пор в специальной литературе понятие текста интерпретируется по-разному. Рассмотрим некоторые из наиболее распространённых определений [8;5].

Первоначально, и наиболее глубоко, этот термин укрепился в языкознании. Текст для лингвиста – это акт применения естественного языка, обладающий определенным комплексом свойств. Ему присущи связность и завершенность. Текст четко отграничен от всего ему внешнего, от окружающей речевой и внеречевой реальности. Проще говоря, он имеет ясно выраженные начало и конец, составляя цепь (группу) предложений, которая является минимальной (неделимой) коммуникативной единицей.

Лингвистическое понимание текста в одних случаях – более узкое (текст как «языковое выражение определенного смыслового ряда»), в других – более широкое. Так, текст рассматривается как речевое образование (произведение) с его языковой «плотью», построением и смыслом [2;3].

В общем виде текст характеризуется как «продукт речемыслительной деятельности людей, возникающей и в процессе познания окружающей действительности и в процессе непосредственной и опосредованной коммуникации» [8, 23].

Н.Д. Зарубина, в свою очередь, видит в текстовых параметрах прежде всего автора и способ реализации авторского намерения. Ученый определяет текст как письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное [5, 31].

Текст можно представить, как сообщение в письменной форме, отличающееся смысловой и структурной завершенностью и определённым отношением автора к сообщаемому.

Необходимо отметить, что текст представляет собой явление речевого характера: он создаётся для реализации целей общения и всегда связан с актом коммуникации.

В лингвистическом энциклопедическом словаре, в свою очередь, текст определяется как объединённая смысловой связью последовательность высказываний, основными свойствами которой являются самостоятельность, целенаправленность, связность и цельность.

Самостоятельность текста связана с ограниченностью во времени и/или пространстве, с принадлежностью одному (в том числе и коллективному) автору [4, 113].

При этом самостоятельность текста не абсолютна, поскольку текст реально функционирует только во взаимодействии с адресатом. Часть текста (особенно крупного) может приобрести самостоятельность и в определённых условиях стать отдельным текстом, например, глава или параграф монографии, опубликованные в виде статьи. В этом случае исходный текст главы (параграфа) может приобрести некоторые изменения в структуре.

Целенаправленность текста заключается в том, что любой текст предназначен для определённой коммуникативной цели, без такой цели текст не создаётся.

Связность текста состоит в смысловой и логической согласованности высказываний и частей текста.

Цельность текста предполагает его внутреннюю организованность и оформленность содержания, а также оформление начала и конца произведения, соразмерность членения на части, обозначение связей и переходов между частями, стилистическую целостность, использование определённых принципов отбора языковых единиц [6, 18].

Выделяют 3 типа текстов: описание, повествование, рассуждение.

Описание представляет собой констатирующую речь, как правило, дающую статическую картину, понятие о составе и свойствах объекта путём перечисления его признаков. В описании объект, явление не развиваются. Примером может служить описание места преступления в судебной речи.

Повествованием, в свою очередь, является рассказ о событиях, развивающихся действиях или состояниях. Повествование изображает динамические ситуации.

Рассуждение – это тип текста, в котором исследуются предметы или явления, раскрываются их внутренние признаки, доказываются некоторые положения [5, 79].

Перечислив разновидности, необходимо отметить жанры устных текстов. Ученые выделяют текст-побуждение, текст-ретроспекция, оценочный текст, контактоустанавливающий текст.

Указанные жанры текстов встречаются в разных функциональных стилях речи. В разговорной речи текстами-побуждениями являются просьба, совет, рекомендация, пожелание; в деловой речи – приказ, постановление, решение, распоряжение, предписание; в публицистической речи – призыв, совет, рекомендация.

Текстом-ретроспекцией может быть рассказ о каком-либо случае, происшествии в рамках бытового диалога, научная или публицистическая статья, газетный или официальный отчет.

Оценочными текстами являются аналитические статьи, обзоры, аннотации, рецензии.

Контактоустанавливающие тексты представляют собой приглашения, поздравления, рекламные сообщения, личные резюме, информационные письма, письма – предложения о сотрудничестве [3, 77].

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что и в зарубежном, и в отечественном языкознании достаточно полновесно просматривается тенденция, указывающая на неспособность обозначить все многообразие специфических характеристик коммуникативной единицы, превышающей границы одного предложения-высказывания, термином «текст».

Необходимо также отметить, что главным текстообразующим фактором является его коммуникативное назначение, его прагматическая сущность, поскольку текст предназначен для информационного, эмоционально-волевого и эстетического воздействия на тех, кому он адресован.

Внутренняя смысловая цельность текста и его цельноформленность, обеспечивающие выполнение текстом его основного назначения передачи и хранения информации, создается его связностью (логической, тематической, структурной).

Рассмотрим основные этапы работы с текстом.

При работе с любым текстом (печатным, звуковым, видео) можно выделить три основных этапа работы: дотекстовый, текстовый и послетекстовый.

Рассмотрим подробнее цели и задачи каждого из этапов, а также те упражнения и задания, которые могут предлагаться для решения этих задач.



Целями дотекстового этапа или по-другому – этапа антиципации, являются определение, формулировка речевой задачи для первого прочтения; создание необходимого уровня мотивации у студентов; по возможности сокращение уровня языковых и речевых трудностей [8; 6].

Раздел **Pre-Reading** готовит обучающихся к ситуациям, описанным в тексте, знакомит с трудной лексикой, развивает навык языковой догадки, содержит небольшой словарь, необходимый для дальнейшей работы над главой, формирует у студентов представления о бытовых реалиях, а также истории, географии и культуре страны, в которой развивается сюжет.

Данный этап предполагает следующие упражнения и задания: работа с заголовком; использование ассоциаций, связанных с именем автора; формулировка предположений о тематике текста на основе имеющихся иллюстраций, ознакомление с новой лексикой и определение тематики, проблематики текста на основе языковой догадки.

По заголовку можно попросить студентов определить тематику текста, перечень поднимаемых в нем проблем, ключевые слова и выражения и так далее. Задания должны включать упражнения, направленные непосредственно на работу с языковым материалом текста. Это работа с картинками, таблицами, схемами. Задания могут быть следующими: подчеркните в тексте информацию, которая наглядно представлена на картинке; заполните пропуски в тексте; используйте ключевые слова для составления гипотезы; найдите слова одной тематической группы и т.д.

При использовании ассоциаций, связанных с именем автора можно задать такие вопросы, как к какому жанру можно предположительно отнести этот текст, кто, по-вашему, будет главным героем (его профессия, национальность и так далее), где и в какое время может происходить действие [7;143].

Примерные упражнения и задания, направленные на достижение целей, поставленных в предтекстовом разделе:

- 1) Answer the questions.
- 2) Guess the meaning of the following words from the Chapter.
- 3) Study the following words and their pronunciation. Then place them into 3 groups – nouns, adjectives, verbs.
- 4) Study the pronunciation of the geographical locations from the Chapter. What parts of England are these places located in? Use reference books to help you.
- 5) Study the pronunciation of these proper names. Who were these historical personalities? What were they famous for? Use references if necessary.
- 6) Guess the meaning of these words, choose from the two possible meanings. Then check with the dictionary. What helped you to guess it right?

7) Guess the meaning of these words from their root-word. Pay attention to the part of speech and the prefix/ suffix / preposition used. Then check with the dictionary.

8) Place these compound words into two groups – nouns and adjectives. Guess their meaning from their components, then check with a dictionary, e.g. coal-barge, elm-tree etc.

9) Do you know these historical personalities/terms/ places/ dates? Use reference books to help you.

10) Look at the following proper names of historical importance mentioned in the text. Try to match each name given on the left with the brief description of personality and bibliographical details on the right. Then check with the reference book.

Целями **текстового** этапа являются контроль степени сформированности различных языковых навыков и речевых умений; формирование соответствующих навыков и умений [8;10].

На этом этапе рекомендуется использование следующих упражнений и заданий: найти ответы на предложенные вопросы / подтверждение правильности/ложности утверждений; подобрать подходящий заголовок к каждому из абзацев; найти подходящее по смыслу предложение, попущенное в тексте / предложения со следующими словами / грамматическими явлениями / идиоматическими выражениями и так далее; найти описание внешности / места события / отношения кого-либо к чему-либо; догадаться о значении слова или слов по контексту/какой из предложенных переводов/ какая дефиниция слова наиболее точно отражает его значение в данном контексте/как будут развиваться события во второй главе/ следующей части текста [7;145].

**Послетекстовому** этапу соответствует такая цель, как использование ситуаций текста в качестве языковой\речевой\содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи.

Отметим, что послетекстовый этап будет присутствовать лишь в том случае, если текст используется для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, т.е. умений говорить и писать на иностранном языке.

На данном этапе возможно использование следующих упражнений и заданий: опровергнуть утверждения или согласиться с ними; доказать, что...; охарактеризовать...; сказать, какое из следующих высказываний наиболее точно передает основную мысль текста, обосновать свой ответ; сказать, с каким из данных выражений был бы не согласен автор; составит план текста, выделив его основные мысли; рассказать текст от лица главного героя; кратко изложить содержание текста/составить аннотацию к тексту/ дать рецензию на текст и так далее; придумать, что могло бы слу-

чится, если бы...; придумать новый конец текста; придумать новое название; подобрать/отобрать пословицы, которые подходят по смыслу к данной ситуации и наиболее точно передают идею текста; взяв за основу ситуацию текста, написать собственный текст в другом жанре и так далее. [7;160].

Проанализировав предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы, можно сделать вывод, что при работы с текстом использование всех трех этапов целесообразно и обязательно.

На послетекстовом этапе у студентов формируются и совершенствуются речевые умения. Более того, дети учатся мыслить критически и выражать свои мысли на иностранном языке. Стоит отметить, что наличие всех трех этапов работы над текстом способно гарантировать развитие речевых умений учащихся.

Предлагаемая система работы над специальными текстами помогает студентам овладеть экономными видами чтения и способствует более глубокому пониманию прочитанного.

### Список использованной литературы:

1. Абрамов, Б.А. Текст как закрытая система языковых знаков / Лингвистика текста: материалы научной конференции. Ч.1.– М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1974. – 389с.
2. Базарная, А.А. Обучение умению работать над иноязычным текстом.: Иностранные языки в школе, 1981, № 2 – 89с.
3. Балыхина, Т.М., Лысякова, М.В., Рыбаков, М.А. Русский язык и культура речи. – М.: РУДН, 2002 – 265с.
4. Гойхман, О.Я., Надеина, Т.М. Речевая коммуникация./ Высшее образование, 2008. – 272с.
5. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты.– М., 1981 – 457с.
6. Словарь лингвистических терминов: [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru> – 18.12.12
7. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н.Соловова.– М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
8. Текст как лингвистическая категория: [Электрон. ресурс]. – Режим доступа: <http://citoweb.yspu.org/link1/metod/met143/node3.html> – 20.11.12

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ СИНКВЕЙН НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

**ЗАБОЛОТНАЯ СВЕТЛАНА ГЕННАДЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский государственный медицинский университет,  
460000, г. Оренбург, ул. Советская, 6, тел. 8 (3532) 50-06-06 доб. 328,  
[zabolotnaya56rus@yandex.ru](mailto:zabolotnaya56rus@yandex.ru)

*В статье рассматриваются особенности и актуальность использования синквейна в качестве дидактического метода реализации лингвистической подготовки студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку. Особое внимание автор уделяет разработке приоритетных направлений, определяющих развитие лингвистической подготовки студентов медицинского вуза. Сочетание на занятиях активных и интерактивных методов обучения позволяет не только активизировать учебно-познавательную деятельность студентов, но и совершенствовать творческие и коммуникативные способности будущих врачей с одновременным развитием аксиологического потенциала личности.*

**Ключевые слова:** дидактический синквейн, лингвистическая подготовка, студент медицинского вуза, иностранный язык.

Требования, предъявляемые обществом к выпускникам медицинских вузов, обуславливают необходимость модернизации высшего профессионального образования. Выпускник медицинского вуза должен быть готов к коммуникации в устной и письменной форме на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности. Современный мир без границ открывает доступ к глобальному профессиональному знанию, воспользоваться которым человек может только при условии владения иностранным языком.

Следовательно, практическое владение иностранным языком становится настоятельной потребностью, средством достижения профессиональной реализации личности. Лингвистическая подготовка студентов медицинского вуза носит многоцелевой характер и направлена на решение целого ряда задач:

- формирование у будущих врачей готовности к межкультурной коммуникации;
- развитие профессионального (клинического) мышления;
- использование иностранного языка в качестве средства межкультурного профессионально ориентированного общения;
- развитие аксиологического потенциала личности студента медицинского вуза[1].

Таким образом, перед преподавателями иностранных языков в медицинских вузах стоит задача по активизации деятельности как самих студентов, так и преподавателей по наиболее эффективному использованию вариативной части учебных планов в рамках аксиологического пространства высшей школы. Для реализации поставленной задачи разрабатываются приоритетные направления, определяющие развитие лингвистической подготовки студентов медицинского вуза [2].

Технологическую основу лингвистической подготовки студентов медицинского вуза составляет сочетание информационно-коммуникационных, симуляционных и гуманитарных технологий, активных (АМО) и интерактивных (ИМО) методов обучения.

При использовании АМО активизация учебно-познавательной деятельности достигается за счет повышения уровня учебной мотивации посредством максимально возможного приближения требований учебного процесса к индивидуальным возможностям, способностям и стремлениям студента. Сущность АМО состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех учебно-профессиональных задач, в процессе решения которых они могут самостоятельно овладевать умениями и навыками, развивать творческие и коммуникативные способности, сформировать собственный подход к решению возникающей проблемы [3].

Таким образом, АМО направлены на привлечение студентов к самостоятельной познавательной деятельности, развитию личностного интереса к решению познавательных задач и возможности применения знаний на практике, ценностного отношения к выполняемой деятельности, а также рефлексии собственной деятельности [4]. В качестве активного метода обучения иностранному языку на занятиях в медицинском вузе рассмотрим синквейн.

Синквейн (от англ. *cinq(ue)* – пятерка, пять очков) представляет собой краткую стихотворную форму, состоящую из 5 строк. Синквейн возник в Америке в начале 20-го века под влиянием японской поэзии. Основоположником синквейна считают американскую поэтессу Аделаиду Крэпси (*Adelaide Crapsey*). Позже данную форму стали использовать в дидактических целях в качестве достаточно результативного приема развития критического мышления.

Синквейн является действенным инструментом формирования и развития умений информационного поиска, анализа и синтеза информации. Синквейн учит осмысленно использовать лексические и грамматические понятия, а также определять свое отношение к рассматриваемой проблеме. Стоит отметить, что синквейн позволяет объединить активный интерактивный процессы; моделировать системы доказательства определенной точки зрения; переоценивать и переосмысливать различную информацию, используя результаты мыслительных процессов при самостоятельном принятии решения. Синквейн способствует развитию таких умственных стратегий и коммуникативных качеств, которые позволяют студенту эффективно взаимодействовать с информационной реальностью. Это мысль, переведенная в образ, свидетельствующая об уровне понимания темы студентом. Этот прием критического мышления позволяет ре-

зюмировать информацию, излагать идеи и ценностные представления в нескольких словах, требуя вдумчивой рефлексии [5, 6].

Следовательно, синквейн – это, прежде всего, малая стихотворная форма, используемая для фиксации эмоциональных оценок, ощущений, впечатлений и ассоциаций, которая составляется по определенному плану и является инструментом для синтеза и обобщения информации и средством творческого самовыражения студента медицинского вуза.

Синквейн является показателем того, как и насколько глубоко студент

- знает содержание учебного материала темы;
- умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого процесса, явления и т.д.;
- владеет навыками применения полученных знаний для решения практических задач.

Синквейн целесообразно использовать на всех ступенях обучения иностранному языку, при формировании иноязычной коммуникативной компетенции:

- при обучении чтению – как обобщение работы по тексту; как способ контроля понимания прочитанного;
- при изучении лексического материала – как способ закрепления изученной лексики; способ оценки словарного запаса, а также способ контроля знания лексики по теме;
- при обучении говорению – как план при реализации монологических или диалогических высказываний;
- при обучении письму – как план для написания эссе или сочинения.

Правила составления синквейна подразумевают:

- 1 строка – Одно существительное. Тема синквейна
- 2 строка – Два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.
- 3 строка – Три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

4 строка – В этой строке употребляется целая фраза, состоящая из нескольких слов, с помощью которых студент характеризует тему в целом, выражает свое отношение к ней.

5 строка – Слово – резюме (синоним), которое дает новую интерпретацию темы, выражает личное отношение студента к теме (свои чувства, эмоции, ассоциации).

К формам работы с синквейном можно отнести:

- Работу в автономном режиме при выполнении домашнего задания.
- Самостоятельную работу на практическом занятии.
- Работу в малой группе.

- Работу в паре (над одной темой).
- Работу в учебной группе с участием преподавателя (в качестве ведущего).
- Работу при выполнении контрольного задания с последующим написанием эссе и т.д.

Возможности работы студентов с синквейном включают:

- Составление нового синквейна на основе уже имеющегося.
- Составление монологического высказывания по уже имеющемуся синквейну с использованием слов или фраз, которые входят в состав синквейна.
- Анализ неполного синквейна.
- Работа с синквейном – загадкой (например, определение названия темы синквейна). При работе над синквейном у студента появляется возможность:
  - выразить свои чувства, эмоции и отношения к обсуждаемой теме (рефлексивная составляющая);
  - закрепить основы критического мышления;
  - совершенствовать мониторинг качества полученных знаний;
  - реализовывать самостоятельную работу студентов;
  - формировать коммуникативные (от лат. *com* – вместе и *munis* – любезный, обходительный) и деонтологические навыки общения с пациентами.

Работая с синквейном, студенты получают возможность расширить словарный запас, учатся составлять словосочетания и строить грамматически оформленные предложения на английском языке, что способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Не менее важно при работе с синквейном и формирование навыков работы с иноязычной информацией, которую студенты получают из различных источников, включая интернет. Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать элементы информационной, деятельностной, аксиологической, личностной и профессионально ориентированной систем, что усиливает коммуникативный потенциал личности будущего специалиста в области медицины, содействуя формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, в центре процесса работы над синквейном находится студент, его познавательная и творческая деятельность, умения учебного сотрудничества и ценностного отношения к людям.

Все это подтверждает личностный смысл деятельностной активности будущего врача, который заключается в формировании на основе полученных теоретических знаний, практических и коммуникативных навыков целостной структуры профессиональной деятельности.

Приведем примеры синквейна, созданного студентами ОрГМУ (факультет клинической психологии) при работе над англоязычным материалом, касающимся особенностей личности и профессиональной деятельности академика И.П. Павлова:

I.P. Pavlov  
Curious, intelligent  
Study, research, develop  
He makes us work more  
Activity

Science  
Rough, useful  
Amass, contribute, reach  
Science is a gift  
Work

Mind  
Great, beautiful  
Establish, devote, explain  
I'm interested in mind  
Contribution

Не вызывает сомнения тот факт, что в работе кафедры иностранных языков ОрГМУ особое внимание уделяется воспитанию познавательного интереса и развитию познавательной активности, созданию положительной мотивации обучения и получения действенных знаний, развитию интеллектуальной самостоятельности будущих специалистов в области медицины. Все это, в итоге, способствует сознательной постановке студентом жизненной цели и определению путей и средств ее достижения. Ценностные технологии и методы лингвистического образования обеспечивают подготовку специалистов новой формации, готовых находить нестандартные профессиональные и жизненные решения.

Таким образом, следует отметить, что синквейн, при всей своей внешней простоте, является мощным средством формирования у студентов способности к профессиональному мышлению, анализу и синтезу информации, готовности к саморазвитию, самореализации, использованию личностного творческого потенциала. Синквейн также является эффективным инструментом рефлексии собственной деятельности студента, способствуя в дальнейшем становлению аксиологически зрелой, высоко-профессиональной личности специалиста в области медицины.



### Список использованной литературы:

1. Заболотная С.Г. Особенности лингво-профессиональной подготовки студентов медицинского вуза // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. № 5 (ч. 1). – С. 8-12.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Заболотная С.Г. Некоторые подходы по управлению формированием и развитием готовности студентов к иноязычной деятельности // Академический журнал «Интеллект. Инновации. Инвестиции». – 2011. – № 4 (1). – С. 25-29.
4. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей. – М.: Дом педагогики, 2009.
5. Brumfit C. Communicative Methodology in Language Teaching. The Roles of Fluency and Accuracy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
6. Матюшкин А.М. Проблемная ситуация в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.

## ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ И ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

ИЛЬЮТЮК СВЕТЛАНА ВЯЧЕСЛАВОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина,  
460000, г. Оренбург, ул. Комсомольская, 50, тел.: 8 (3532) 31-25-43,  
[kafedra\\_english@mail.ru](mailto:kafedra_english@mail.ru)

*Статья посвящена роли экстралингвистических знаний в обучении переводу юридических текстов. Автор рассматривает юридический перевод как один из видов интерпретации текста, который связан не только с правовой сферой, но и с социально-политическими, историческими, культурными особенностями страны. При обучении переводу юридических текстов, по мнению автора, необходимо уделять особое внимание экстралингвистическим знаниям студентов, что сказывается на качестве и адекватности выполняемых ими переводов.*

**Ключевые слова:** *legal texts, teaching to translate legal texts, interpretation of texts, extralinguistic knowledge, social, political, historic, cultural peculiarities of the country.*

Перевод – комплексное явление. Переводчик должен учитывать массу факторов, принимать во внимание задачи, поставленные перед ним (автором, им самим или заказчиком перевода), стремиться к передаче стиля оригинала, и следовать узусу языка перевода. Не является исключением и юридический перевод.

Википедия определяет юридический перевод как перевод текстов, относящихся к области права и используемых для обмена юридической информацией между людьми, говорящими на разных языках.

Право является предметной областью, связанной с социально-политическими и культурными особенностями страны. Поэтому юридический перевод представляет собой непростую задачу, считается одним из самых сложных видов интерпретации текста, так как для адекватной передачи юридической информации язык перевода должен быть точным, ясным и достоверным.

Специфика юридических текстов состоит в их высокой информативности, универсальности с точки зрения ориентации на носителей языка. К особенностям языка юридических текстов относятся официальность, сухость, объективность, отсутствие эмоциональности, имперсональность (за исключением речей обвинителя и защитника в суде). В них встречается большое количество терминов, устойчивых оборотов и клише, собирательных и отглагольных существительных, форм выражения официальности и канцеляризма. Особенностью юридических текстов также является строгая логичность, структурированность текста и иерархия терминов.

Использование терминов в юридических текстах представляет особую сложность для переводчиков. Юридически термины (лат. – *terminus* – предел, граница) – это слова или словосочетания, точно обозначающие определенное правовое понятие. Выделяют общеупотребительные термины (слова обычного литературного языка), специальные юридические термины и специальные неюридические термины (термины, принадлежащие к другим наукам и используемые в законодательстве). Если термин найти не удалось, его содержание, как правило, можно восстановить, исходя из экстралингвистических знаний, контекста и смысла слов, составляющих выражение. Наибольшие сложности вызывают неологизмы, сокращения, перевод классификаций, перевод составных терминов.

Переводчику также следует учитывать следующую особенность юридической терминологии: многие термины в разных языках произошли от латыни, поскольку правовые системы всех стран континентальной Европы развивались на основе римского права (континентальное право). Однако значение этих терминов в разных языках может быть различным (так называемые «ложные друзья переводчика»). Поэтому переводчик должен быть крайне осторожен при переводе подобных терминов.

Помимо перехода из одного языка в другой, при юридическом переводе происходит переход из одной правовой системы в другую. Существуют соответственно две разновидности терминов: имеющие соответствие в обеих правовых системах (но часто при этом различен объем понятия) и не имеющие соответствия. Трудности могут вызвать и понятия, хотя и

имеющие эквивалент в правовой системе ПЯ, но отличающиеся содержанием. Сами по себе подобные трудности выходят за рамки строго лингвистического подхода к переводу. Переводчик должен стремиться к тому, чтобы, уловив тонкости содержания юридических текстов, передать их в переводе за счет других лексических единиц.

При переводе большинства юридических текстов встречаются понятия, не имеющие соответствия в другой правовой системе. При переводе таких понятий переводчик вполне может использовать весь набор приемов перевода (транслитерация, калькирование, описательный перевод, приближенный перевод, примечания переводчика, заимствования и т.д.). Однако переводчик всегда должен понимать, что любой язык в состоянии выразить любое понятие. Отсутствие эквивалентного понятия в другой правовой системе не означает отсутствие средств передачи его содержания.

С другой стороны при работе с юридическими текстами (особенно законодательными) необходимо учитывать, что многие определения, встречающиеся в тексте закона, часто в нем же самом и определены. Не следует также забывать о высокой ответственности, которая ложится на переводчика при переводе, например, международных договоров. Этот чисто психологический момент вместе с бюрократизмом международных чиновников нередко приводит к буквализму в переводах.

Для понимания юридического текста переводчик использует не только языковые, но и внеязыковые (фоновые) знания. Лингвистические и экстралингвистические знания постоянно взаимодействуют, что позволяет угадать по смыслу пропущенное слово, определить род неизвестного термина, исключить двусмысленность. Возможна ситуация, когда, «понимая» значение всех языковых единиц, переводчику не сразу удастся схватить смысл, т.е. знать язык – еще не означает хорошо переводить, и наоборот. Перевод юридических текстов без достаточного багажа экстралингвистических знаний переводчика невозможен.

Так без фоновых знаний достаточно сложно передать значение многих правовых фразеологизмов. Если речь идет о бритуцизмах, то такие фразеологизмы связаны с монархической властью, феодальным строем и защитой прав и имущества привилегированной части социальной иерархии общества, что вполне логично. Например: *at her Majesty's pleasure* – в течение положенного законом срока заключения; *put on the black cap* – выносить обвинительный приговор (в Англии, оглашая смертный приговор, судья надевал черную шапочку); *a King's (Queen's) counsel*, юр. королевский адвокат (назначаемый правительством); *corruption of blood*, юр. – лишение титулов, званий и права передачи их по наследству (как одно из последствий приговора к смертной казни или объявления вне за-

кона в Великобритании); *Courtesy of England*, юр. – право вдовца (при наличии детей) на пожизненное владение имуществом умершей жены и другие.

Объясняя значение некоторых правовых фразеологизмов, преподаватель зачастую начинает с этимологии единицы, и даже компонентов этого фразеологизма. Например, чтобы студенты верно поняли, что такое *the Inns of Court* – «Судебные Инны», четыре судебных корпорации в Лондоне, готовящие барристеров», прежде необходимо уяснить значение первого компонента. Затем можно апеллировать к логическому мышлению студентов, чтобы в результате они сами правильно определили для себя, что это особые заведения, объединяющие учебное заведение, контролирующий орган, библиотеку, офисы адвокатов, клуб и т.д.

Шотландская юридическая практика непосредственно связана с английской. Это находит свое отражение в английском языке права. Например: *the freedom of the rule*, шотл., юр. – право выступать в английских судах (предоставленное шотландскому адвокату); *not proven*, шотл., юр. – вина (подсудимого) не доказана; *be art and part in smth*, шотл., юр. – принимать участие в подготовке и совершении преступления, быть соучастником преступления.

Фразеологизмы-американизмы в свою очередь отражают специфику государственной и правовой системы США. Например: *the Organic Act*, амер., юр. – закон об образовании новой «территории» или о преобразовании «территории» в штат; *hang a jury*, амер., юр. – помешать присяжным заседателям прийти к единому решению и тем самым сорвать вынесение приговора.

Экстралингвистические знания переводчика, его способность к логическому мышлению имеют огромное значение. Если переводчик не понимает, о чем идет речь в оригинале, он не осмеливается отойти от буквализма, что неизменно ведет к искажению смысла. В идеале текст должен быть полностью понятен переводчику, но часто на практике это далеко не всегда так (невозможно одновременно быть и первоклассным переводчиком и юристом), что является глобальной причиной всех проблем перевода. Именно поэтому в нашем вузе существует отделение дополнительной квалификации, предоставляющее возможность студентам-юристам, изучающим право, совершенствовать и углублять свои языковые знания, умения и навыки.

Будущие юристы-переводчики получают знания как по практическим, так и по теоретическим дисциплинам, таким, как введение в языкознание, стилистика английского языка, теория перевода. Зачастую на занятиях обоих циклов студенты знакомятся и с культурными особенностями стран изучаемого языка.

Известно, что культура – это специфическая форма существования человека и общества в мире. Студентам дается понимание того, что именно перевод является посредником в процессе постижения и понимания разных культур, в осуществлении контактов и общении между ними. «Рассмотрение факторов перевода любого текста в условиях межкультурной коммуникации строится с учетом основных особенностей языковой культуры, типа и механизма социального кодирования родного (русского) и иностранного (английского) языков»<sup>1</sup>. Такой подход позволяет выявить новую точку зрения на решения практических задач, связанных с проблемами перевода в частности юридического текста. Главенствующую роль в этой связи играет не только обладание социальными знаниями правовых норм, юридической терминологии, судебно-процессуальных систем, но и личностные качества переводчика, так как перевод любого текста предполагает взаимодействие суверенных национальных языков, и, соответственно, культурных концептов. «Для достижения адекватного перевода необходимо владеть спецификой образов и связанных с ними программ деятельности тех типов культур, между которыми ведется коммуникация»<sup>2</sup>.

Овладевая экстралингвистическими знаниями, студенты сталкиваются с определенными трудностями при передаче на русский язык не только терминов, но и фразеологических единиц, употребляемых в английском языке права. Причем здесь необходимо учитывать исторические, национальные факторы и традиции различных англоговорящих стран.

Так, помимо бритуцизмов и американизмов находим национальный колорит и в австралийском варианте правового английского языка, например: *go bush*, австрал. – скрываться в зарослях и жить разбоем (о беглом преступнике).

Более того, кроме национальных отличий существуют такие факторы, как образность и окрашенность правовых фразеологизмов: *New York finest*, амер., ирон. – «бравые молодчики Нью-Йорка» (прозвище нью-йоркских полицейских); *limb of the law*, шутл., ирон. – блюститель порядка, страж закона (об адвокате, полицейском); *the minions of the law*, пре-небр. или шутл. – блюстители порядка, полицейские; тюремщики; *the lightfingered gentry*, (эвфемизм) – воры-карманники, «специалисты по чужим карманам».

Все вышесказанное приводит к выводу о необходимости тщательного ознакомления будущих юристов-переводчиков с историческими и нацио-

---

<sup>1</sup> Швейцер А.Д. Перевод в контексте культурной традиции // Литературный язык и культурная традиция. М., 1994 с.21

<sup>2</sup> Там же, с.24

нальными традициями и реалиями стран изучаемого языка. Студенты должны понять, насколько важно передавать юридические термины, фразеологизмы, тексты в целом без искажения смысла, со знанием не только правовой сферы, но и лингвострановедческих феноменов.

Список использованной литературы:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение. М.: Academia, 2006.
2. Алимов В. В. Юридический перевод. Практический курс. Английский язык. М.:КомКнига, 2005.
3. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык-Медиа, 2005. – 1210 с.
4. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. М.: Academia, 2003.
5. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода: Учебник для переводческих факультетов и факультетов иностранных языков. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2001.
6. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. М.: Филология три, 2002.
7. Федотова И.Г. Юридические понятия и категории в английском языке. Обнинск. 2000.
8. Халюшева Г.Р. Ошибки перевода в правовой сфере и способы их преодоления. Труды Оренбургского института (филиала) МГЮА. Выпуск 14. – Оренбург, 2011.
9. Швейцер А.Д. Перевод в контексте культурной традиции // Литературный язык и культурная традиция. М., 1994.
10. [www.wikipedia.org/wiki/Юридический\\_перевод](http://www.wikipedia.org/wiki/Юридический_перевод)

### О ПОПЫТКЕ ПРЕОДОЛЕТЬ «КОММУНИКАТИВНЫЙ БАРЬЕР» В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

КАМЫНИНА Т.П.,

к.п.н., доцент кафедры английского языка

ФГБОУ ВПО Оренбургский ГАУ (г. Оренбург)

460014 г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел (3532) 30-65-31

[kaf\\_angl\\_lang@list.ru](mailto:kaf_angl_lang@list.ru)

*В статье рассматриваются пути преодоления «коммуникативного барьера» в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе. В качестве средства преодоления предлагается создание определенных педагогических ситуаций.*

**Ключевые слова:** коммуникативный барьер, носители языка, психологическая неуверенность, мотивация, автоматизация речевых умений, словарный запас, педагогические условия.

В теории и практике обучения иностранному языку преодоление «коммуникативного барьера» занимает ключевое место. Язык сам по себе является средством коммуникации, но в повседневном учебном процессе не всегда является таковым. Под освоением языка зачастую и преподавателями, и студентами рассматривается воспроизведение определенных дидактических единиц без непосредственного использования изучаемого языка как средства коммуникации. Почему так происходит? Почему студентам, изучающим иностранный язык и пытающимся на нем говорить, трудно спонтанно отреагировать на речь собеседника, хотя зачастую они обладают довольно-таки обширным объемом языковых средств?

В попытке решения подобной проблемы преподаватель может опираться на собственный опыт использования иностранного языка при общении с «носителями языка». У многих из нас в силу недостаточности возможностей использовать знание иностранного языка при встрече с иностранцами возникает волнение, в результате чего может пропасть голос, могут «вылететь из головы» нужные слова. В этом проявляется недостаток практики. Точно так же ощущают себя студенты, когда к ним преподаватель обращается на иностранном языке. Студент оказывается перед препятствием, которое ему сложно преодолеть самостоятельно. Чтобы преодолеть «языковой барьер», необходимо разобраться в причинах его возникновения.

Возьмем на себя смелость и в качестве основной причины возникновения «языкового барьера» выдвинем такую причину, как отсутствие настоящей необходимости, «неотвратимости» использования иностранного языка как средства «выживания», потому что в любой момент и преподаватель, и студент могут перейти на родной язык. Если нет естественных условий, вынуждающих студента прибегать к использованию иностранного языка, значит нужно искусственно создавать такие условия, учитывая затем и другие причины возникновения «языкового барьера».

В качестве других причин многими авторами рассматриваются, например, психологическая неуверенность, негативный предыдущий опыт использования иностранного языка, недостаточная мотивация, отсутствие практики общения на иностранном языке. Каждая из этих причин может являться причиной возникновения другой причины или ее следствием. Рассмотрим вышеназванные явления и разберемся в путях изменения условий, их вызывающих.

Психологическая неуверенность человека зачастую может быть вызвана боязнью сделать ошибку, чувством дискомфорта при общении на иностранном языке. Для того чтобы преодолеть языковой барьер, вызываемый этой причиной, необходимо создание таких условий, в которых человек чувствовал бы себя комфортно, не боясь говорить. Заслуживает

внимания опыт зарубежных коллег, которые на первое место выдвигают понимание и коммуникативную соразмерность, в то время как формальная языковая правильность отступает на задний план. Страх сделать ошибку заставляет студента выполнять роль пассивного обучаемого и, как только он преодолеет этот страх, он может перейти к роли активного пользователя языком (говорящего). Благодаря этому его положительная мотивация больше пользоваться языком возрастает. Успех вдохновляет «что-либо попробовать самому в иностранном языке».[1]

Для того чтобы начать использовать язык спонтанно, студент прежде должен научиться воспроизводить стандартные фразы, свойственные той или иной жизненной ситуации. Для этого необходимы усилия преподавателя по созданию игровых ситуаций, максимально приближенных к реальности, в которых можно довести до автоматизма элементарные коммуникативные навыки, позволяющие вести несложную беседу на общие темы. Игровые ситуации могут снять напряжение и содействовать автоматизации речевых умений, а расширение словарного запаса может позволить вести спонтанную беседу.

Первые успехи в использовании языка могут побудить говорить, общаться и высказывать свои идеи, не боясь ошибиться и не чувствуя языкового барьера. Сам процесс обучения может также стать фактором, повышающим мотивацию. Наряду с интересным учебным содержанием проведение занятия должно быть разнообразным и увлекательным.[2] Этому могут содействовать определённые педагогические условия. Под педагогическими условиями мы понимаем образовательную среду, обеспечивающую возможность осуществления спонтанной речи в искусственно созданных коммуникативных ситуациях. Еще более успешно «вращивается» мотивация, если студенты получают представление о роли изучаемого языка в осваиваемой профессии и о том, как знание иностранного языка может помочь успешно решать профессиональные задачи.

К таким педагогическим условиям относится создание проблемных речевых ситуаций, связанных с профессиональными задачами, решаемыми на основе применения активных методов обучения; использование компьютера и информационной сети Интернет для поиска необходимой информации по специальности и общения; обеспечение адекватной психологической атмосферы и т. д. Коммуникативный метод, основной принцип которого заключается в общении в аудитории только на изучаемом языке с самого первого учебного занятия, предполагает максимальное погружение студента в языковой процесс, что достигается при минимальном обращении обучающегося к родному языку. Здесь важно отсутствие механически воспроизводимых упражнений, вместо которых следует использовать игровые ситуации, задания на поиск ошибок, сравнение и сопос-



тавление, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно.

*Обучение общению на иностранном языке проходит более эффективно при работе в микрогруппах. Деление группы на временные микрогруппы с целью освоения учебного материала и достижения того или иного уровня планируемых результатов ставит любого студента в ситуацию, когда он легко справляется с задачей и может помочь другим, или, наоборот, чувствует себя слабым и неспособным и нуждается в помощи. Это зависит от роли, которую ему приходится играть в микрогруппе. Чувство принадлежности и поддержки в группе, осознание, что каждый осуществляет важный вклад в нее, развивает чувство солидарности с этой группой и обязательства перед ней и побуждает принять ее цели и ценности. [3]*

Активное освоение языка как средства общения невозможно без освоения всего того, что окружало и окружает язык, т. е. его социокультурных аспектов, а для этого нужно учиться преодолевать барьер культурный. Следовательно, необходимо, чтобы содержание занятий по иностранному языку включало элементы культуры изучаемого языка. Сторонники использования социокультурного аспекта при изучении иностранного языка твердо уверены в том, что язык теряет жизнь, когда преподаватели и студенты ставят целью овладеть лишь лексико-грамматическими формами, поскольку язык, как и личность, является компонентом культуры. Незнание норм и традиций общения носителей другой культуры влечет за собой «состояние, возникающее по причине несовпадения культур, называемое культурным шоком [4].

Таким образом, учёт и языковых, и психологических, и социокультурных аспектов при изучении иностранного языка на основе определённых педагогических условий позволит преодолевать «коммуникативный барьер» и тем самым способствовать эффективной подготовке конкурентоспособного специалиста, обладающего языковой компетенцией для осуществления иноязычной профессиональной деятельности.

### Список использованной литературы:

1. Elke Gigl-Kraxner. Fachsprachenkurs für Deutschlehrer an agrarwissenschaftlichen Universitäten. – Timirjasew – Akademie Moskau., 2001.
2. Камынина Т.П. К вопросу о преодолении «коммуникативного барьера» /Т.П. Камынина // Материалы российской конференции «Профессиональное образование в высшей школе: проблемы и перспективы /Коллектив авторов. Под общей редакцией проф. В.Е. Шевченко– Воронеж: ВГАУ, 2002. – С. 210 – 213.
3. Камынина Т.П. Формирование учебно-проектной деятельности студента в образовательном процессе: Дисс. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2006. – 200 с.

4. Верещагин, Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного : метод. руководство / Е. М. Верещагин, В.Г. Костомаров. -3-е изд., перераб. и доп. – М. : Русский язык, 1983. – 290 с.

## ОТКРЫТИЕ МИРА ДЕТСТВА ЭРАЗМА РОТТЕРДАМСКОГО

КРАВЦОВА ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт(филиал) Университета имени О.Е.Кутафина,  
460000, г.Оренбург, ул.Комсомольская,50, тел.: 8(3532)312543,  
kafedra\_english@mail.ru

*Аннотация:* в данной статье представлены в тезисном виде основные положения педагогического учения Эразма Роттердамского

*Ключевые слова:* Эразм Дезирий Роттердамский; богословские, философские, педагогические труды; эпоха Возрождения; трактаты; мир детства; воспитание как форма становления и развития ребенка

Понятие гуманизма впервые разрабатывается в эпоху Возрождения в Италии, а потом становится достоянием всей Европы. Одним из величайших гуманистов, чьи идеи вошли в нашу педагогику и педагогическое сознание, является Эразм Роттердамский. Многие исследователи считают Эразма богословом, но гораздо ближе к истине те, кто считает его христианским гуманистом, что указывает на тесную связь в его творчестве древней классической культуры с христианской. Огромную часть его наследия составляют богословские труды, которые были написаны в форме проповедей, потому они имеют несомненное воспитательное содержание с изложением принципов христианского самовоспитания. К богословским трудам Эразма относится перевод Нового завета на классический латинский язык с древнегреческого и издание его с подробным комментарием, что стало основой для перевода Библии на национальные языки. Философские труды Эразма выражают идею свободной воли человека, поэтому возможна его личная – моральная и юридическая – ответственность. Эразм был известен в Европе и как переводчик, и как филолог. Он не только перевел различные философские, научные, литературные сочинения с древнегреческого на латинский, но по диалогам Платона восстановил правильное древнегреческое произношение. Особое значение в Европе имела его книга «Адагии» – сборник древнегреческих и латинских по-

словicc с подробным их толкованием. Особое место в творчестве Эразма занимают наставления по обучению и воспитанию. Наиболее известны его методические учебные пособия «О двойном избытии – слов и предметов»(1512 год); «Книжица о соединении восьми частей речи»(1531); «Как писать письма»(1498), очень полезное пособие для того времени. В 1530 году вышла его книга для детей «Книжица о приличии детских нравов», в которой были изложены правила поведения ребенка. Эта книга сразу была переведена на многие языки, в 60-е годы XVII века книга вышла на русском языке под названием «Гражданство обычаев детских». Педагогический трактат «О методе обучения»(1512) описывает содержание, формы и методы грамматики и риторики и их значение в общем образовании. В 1516 году был опубликован труд «Воспитание христианского государя», основная идея которого состоит в том, что поскольку в настоящее время государь не выбирается, а наследует власть, то единственный способ правильного управления государством – правильное воспитание государя. Вслед за Платоном Эразм считает, что во главе государства должен быть философ. В трактате «О раннем и достойном воспитании детей»(1529) Эразм обосновывает сущность воспитания, необходимость его ранних форм, обязанности и ответственность родителей, а также формы наиболее легкого обучения детей. Этот труд можно считать по праву вершиной гуманистической педагогики. Эразм впервые в мировой педагогике показал воспитание как универсальное явление, универсальную деятельность человека, как форму его становления и развития. «Деревья растут сами по себе, но они либо не приносят плодов, либо приносят дикие плоды, и лошадь приходит в мир, хотя и мало приспособлена, но человеком, думается, становятся не рождаясь, а воспитываясь». И далее он поясняет свою мысль: «Если природа дала тебе сына, то она дала тебе не больше, чем сырой материал. Твоя задача – в чуткую ко всему обучению материю внести лучший дух. Не сделаешь этого – получишь животное; позаботишься – создашь в некоторой мере божественное существо».

Сегодня воспитание чаще всего рассматривается через взаимодействие биологического и социального, поэтому понимание воспитания Эразмом ассоциируется с проблемой такого взаимодействия. Наиболее острая формулировка такого понимания воспитания принадлежит Гельвецию, который утверждал, что воспитание, а не природа определяет развитие человека. Воспитание, по его мнению, это совокупность воздействия среды, а природа – внутренние задатки человека. Концепция воспитания Дидро заключалась в том, что не все определяется воспитанием, очень многое зависит от природных данных человека, поэтому успешное воспитание должно ориентироваться на способности человека. Смысл же понимания воспитания Эразма состоял в том, что оно должно пониматься не как

внешнее содействие, а как форма развития человека, бытия ребенка, причем вне воспитания его развитие невозможно, как невозможна жизнь вне обмена веществ. Именно эта концепция воспитания, истоки которой лежат в древнегреческой философии, особенно в философии Демокрита, Платона и Аристотеля, была успешно развита Яном Амосом Коменским и затем классической немецкой философией, прежде всего Гегелем.

Поскольку воспитание есть форма развития человека, то Эразм поставил судьбу человека в прямую зависимость от него. Он считает, что вся дальнейшая жизнь человека определяется тем, какое воспитание он получил в раннем детстве.

Еще одна заслуга Эразма в мировой педагогике заключается в открытии такого явления, как мир ребенка, мир детства. Ссылки на возраст как таковой мы находим и у Платона, и у Аристотеля, и у Квинтилиана (классический труд по педагогике для всех гуманистов), но различие между их пониманием детства и пониманием детства Эразмом огромное. Еще Ж.Ж.Руссо упрекал своих современников в том, что «они детства не знают. Они постоянно ищут в ребенке взрослого, не думая о том, чем он бывает прежде, чем стать взрослым». Но если даже в XVIII веке к ребенку подходили как к взрослому, то в средние века фактически не видели мира детства. Достаточно вспомнить средневековые рисунки, где дети изображаются как взрослые, только поменьше. И это не потому, что художники не умели рисовать, они видели детей маленькими взрослыми. Педагогические труды Эразма написаны с учетом детского возраста, и этим было положено начало изучению личности ребенка. Эразм предлагает строить воспитание ребенка в соответствии с его возрастом. Он считает, что ребенок должен быть рожден от здоровых родителей, что во время беременности мать и отец должны находиться в добром расположении духа, а мать не должна есть любую пищу, охранять себя от вредных физических движений и внешних повреждений, а после рождения ребенка следить за его развитием, поскольку многие отклонения в его физическом и психическом развитии легко устранить с помощью правильного ухода и питания. Для правильного воспитания ребенка важно все, начиная с окружения, поскольку оно очень значимо для ребенка. Эразм постоянно подчеркивает, что воспитание – это не только долг родителей по отношению к ребенку, но и их долг по отношению к обществу, государству, Богу. Идеально было бы, чтобы ребенка воспитывали сами родители, потому что именно они лучше всех знают его и желают ему счастья.

Эразм в категоричной форме настаивает на том, что обучение ребенка обязательно должно быть семейным, потому что в общественных школах детей только калечат, ибо часто там работают учителями люди «свирепые и необразованные». Здесь нужно заметить, что спор о достоинствах се-

мейного и общественного воспитания ведется со времен Платона. И если Платон доказывал абсолютную ценность общественного воспитания. Ибо семья своим неумением может погубить ребенка, то Эразм доказывал противоположное. По мнению Эразма, ребенок должен получить религиозное, нравственное и умственное воспитание: «Предмет детского наставления состоит во многих частях, из которых как первая, так и особенная есть та, чтоб младый дух занимался семенами благочестия, вторая, чтоб он и любил, и изучал свободные науки; третья, чтоб с самых первых лет немедленно привыкал к учтивому обхождению в свете». Что касается религиозного воспитания, то им надо заниматься с раннего детства и не только рассказывать ребенку о Боге, но следует рано научить ребенка молиться, рано начать водить его в церковь, чтобы он приучился «к началам пристойности и благочестия», и это останется в нем на всю жизнь.

Очень важно в раннем возрасте и нравственное воспитание, которое должно проходить в форме выработки привычек, поскольку именно они определяют в дальнейшем все поведение человека: «И как привычка к маленьким порокам есть великое зло, так привычка к маленьким добродетелям есть великое благо».

Как только ребенок начинает говорить, пора готовить его к научному образованию. Речь не идет о том, чтобы в раннем возрасте учить ребенка специальным наукам, а о том, чтобы готовить к ним с помощью изучения латинского и древнегреческого языков, которые должны быть усвоены с помощью опытного учителя. При этом нужно подбирать такой материал, чтобы ребенок не только обучался, но и воспитывался, ибо наука, если она не будет «поставлена на пользу добродетели», принесет скорее вред, чем пользу.

Родители и воспитатели не должны забывать о физическом развитии ребенка. Для этого нужны специальные игры и занятия, правильный режим, правильное питание, исключение излишеств в еде, пище, физических упражнениях. Эразм предостерегал родителей: «Ты не можешь сохранить сырой материал. Если ты не придашь ему образ человека, то он сам выродится в животное».

Эразма можно считать настоящим основоположником современной педагогики, поскольку именно ему принадлежит современное понимание воспитания, обоснование его модели, современных принципов и схем применения. Он соединил в своей системе несколько великих педагогических открытий. Во-первых, Эразм жил в эпоху изменений, это было время перехода к классическому образованию, идеологом, теоретиком и практиком которого стал этот мыслитель. Во-вторых, Эразм рассматривает воспитание как форму становления и развития человека. В-третьих, Эразм открыл мир детства и великое противоречие между природой ребенка и существующим образованием.

### Список использованной литературы

1. Erasmus Desirius. Über die Methode des Studiums/Ausgewählte pädagogische Schriften.- Freiburg, 1896
2. Erasmus Desirius. Über die Notwendigkeit einer frühzeitigen wissenschaftlichen Unterweisung der Knaben/ausgewählte pädagogische Schriften/-Freiburg, 1896
3. Руссо Ж.Ж. Педагогические сочинения.-т.1-М.: Педагогика, 1981.– С.22
4. Меньшиков В.М. Педагогика Эразма Роттердамского. – М.: Народное образование, 1995-134 с

## К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

МАРКОВА ГУЛЬФИЯ АЛЬМЯНСУРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет,  
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев,18, тел 8 (3532) 30-65-31,  
[kaf\\_angl\\_lang@list.ru](mailto:kaf_angl_lang@list.ru)

*В статье говорится об особенностях обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Рассматриваются факторы, влияющие на качество и эффективность обучения.*

**Ключевые слова:** *английский язык, обучение, языковая компетенция, довузовская подготовка, мотивация, неязыковой вуз.*

Процесс обучения иностранным языкам в неязыковых вузах (т.е. высшее учебное заведение, где иностранный (английский) язык не является профильным) в первую очередь, отражает историю и процесс смены подходов и приоритетов к обучению иностранному (английскому) языку в поисках наиболее эффективной и приемлемой научно-методической деятельности. Однако данный процесс обучения иностранному (английскому) языку в высших учебных заведениях необходимо рассматривать в широком контексте происходящего на мировой арене в целом и в сфере профессионального образования в частности, так как необходимость модернизации и совершенствования обусловлена потребностью адаптации системы высшего образования к социально-экономическим потребностям общества. Мнение и утверждение о том, что владение иностранным (английским) языком является неотъемлемым условием успешности и конкурентоспособности современного специалиста на рынке труда, уже давно принято российским обществом. Использование иностранного (английского) языка в профессиональных целях стало необходимостью для специалистов, чья деятельность напрямую связана с мировым рынком. В

свою очередь, ситуация на мировом рынке и стремление нашей страны полностью интегрироваться в мировое сообщество в качестве равноправного участника вынуждают нас перейти от простого принятия этого утверждения к его полному принятию и реализации. На практике же, мы можем констатировать, что уровень и качество подготовки бакалавров и магистров не всегда отвечает предъявляемым требованиям.

В современном мире владение иностранным языком (одним или несколькими) все больше и больше приобретает характер универсальной профессиональной компетенции. Иностранный язык – это важный инструмент, открывающий новые горизонты профессиональной подготовки, доступ к более широкому спектру знаний, возможность общаться и обмениваться мнениями с коллегами из разных стран. Это обстоятельство вступает в конфликт с традиционным для российской системы высшего профессионального образования разделением учебных дисциплин на специальные и общенаучные («профильные» и «непрофильные» или «общеобразовательные»). Речь в данном случае, безусловно, не идет о языковых вузах, в которых обучение как родному, так и иностранному языку составляет суть и основу профессиональной подготовки. В неязыковых же вузах в системе отечественного высшего образования иностранный язык относится к дисциплинам обязательного, но общего характера, вследствие чего формируются два важных фактора, значительно влияющих на качество обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Одним из них является временной фактор: согласно программе учебной дисциплины «Иностранный язык» в Оренбургском государственном аграрном университете всего на обучение отводится 340 часов, из которых большую часть составляет самостоятельная работа. При этом задачами дисциплины являются: – развитие умений опосредованного письменного (чтение, письмо) и непосредственного устного (говорение, аудирование) иноязычного общения; – изучение иностранного языка, как средства межкультурного общения и инструмента познания культуры определенной национальной общности, в том числе лингвокультуры; – расширение кругозора студента, повышение уровня его общей культуры и образования, а также совершенствование культуры мышления, общения и речи. После освоения дисциплины студент должен приобрести специфические знания, умения и навыки, в том числе: – знание как базовой лексики изучаемого языка, так и общенаучной лексики и основной терминологии изучаемой специальности; знание грамматических структур, характерных для научной литературы и для разговорной речи; знание основных культурологических реалий стран изучаемого языка; – умение читать текст по специальности с полным и точным его пониманием с использованием словаря; умение передать содержание текста по специальности на родном или иностранном языке,

умение участвовать в диалоге на профессиональные темы; – навык чтения со словарем специальной литературы по широкому и узкому профилю специальности; навык восприятия устной монологической и диалогической речи на бытовые темы; навык ведения диалога при обсуждении тем, связанных со специальностью; навык письменной речи, необходимой для подготовки публикаций, тезисов и ведения переписки; навык аннотирования, реферирования и перевода литературы по специальности, а также навык публичной речи (подготовки сообщений, докладов и т.п.).

Очевидно, что подобные широкие задачи при ограниченной продолжительности аудиторных занятий требуют определенного уровня подготовки студентов 1 курса, которая является другим важным фактором, оказывающим существенное влияние на качество обучения. Уровень довузовской подготовки студентов неязыковых вузов в области иностранных языков в основном невысок, а также отличается высокой степенью неравномерности. Это означает, что изначальная задача преподавателя, связанная с «углублением» базовых умений и навыков и их «совершенствованием» может оказаться невыполнимой миссией просто за неимением того, что необходимо углублять и совершенствовать, если не у всех студентов, то, зачастую, у значительной их части. На практике это приводит к тому, что преподавателю приходится тратить драгоценное время на изучение языка «с нуля» с теми, кто не изучал язык вообще либо изучал немецкий язык. Эти обстоятельства значительно осложняют задачу, стоящую перед педагогом и заключающуюся в равномерном развитии у студентов всех четырех видов речевой деятельности, как указано в программе дисциплины, при этом в равной мере уделяя внимание базовой лексике, разговорной речи и бытовым темам с одной стороны и профессиональному языку с другой. В связи со всем вышесказанным, можно выделить основной барьер, влияющий на овладение иностранным языком низкое качество иноязычной языковой компетенции абитуриентов. Лингвистическая, или языковая, компетенция предполагает владение системой сведений об изучаемом языке на разных уровнях – фонетическом, лексическом, уровне состава слова и словообразования, морфологическом, уровне синтаксиса простого и сложного предложения, стилистическом. [5;3]

Учащийся обладает лингвистической компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике, употребляя все морфологические и синтаксические преобразования в своей речи. Однако на практике, студенты, поступившие в неязыковой вуз, не обладают базовыми иноязычными знаниями, навыками и умениями. К сожалению, данная тенденция характерна для всех высших учебных заведений, обеспечивающих подготовку бакалавров и магистров по неязыковым направлениям. Без прочной базы сформирован-



ных языковых навыков и умений, о которых мы говорили выше, невозможно развивать разговорные навыки, терминологическую базу, умение беглого чтения и прочие коммуникативные, языковые и межкультурные компетенции.

В цели неязыкового вуза не должно входить обучение базовому уровню иностранного языка. Эту задачу необходимо решать на этапе школьной подготовки, поэтому так важна преемственность и системность в форме общего и профессионального образования. Несмотря на все перечисленные проблемы, неязыковые вузы ищут пути максимально эффективного преподавания иностранного языка и профессионального иностранного языка при минимальном количестве выделенных на данную дисциплину часов и низком уровне владения языком выпускниками школ. Раньше практиковалось распределение студентов по подгруппам в соответствии с их уровнем владения иностранным языком, который определялся на первых занятиях методами тестирования. Это позволяло в рамках одной программы обеспечивать максимально эффективное преподавание иностранного (английского) языка как для студентов, владеющих базовым уровнем языка, так и для продвинутого уровня.

Пособия, по которым мы обучаем иностранному языку, также далеки от идеальных, хотя многие из них рекомендованы Министерством образования Российской Федерации. Это, как правило, сборники текстов с заданиями. Грамматика если и есть в этих пособиях, то к текстам совсем не привязана. А разговорный язык в этих пособиях вообще не упоминается.

Также, немаловажную роль играет и недостаточная мотивация студентов к овладению иностранным языком. Мотивация, как известно, напрямую связана с эффективностью обучения. Любой познавательный процесс основывается на желании познания иноязычной культуры. Низкая мотивация к изучению иностранного языка во многом основывается на отрицательном опыте обучения ему на уровне среднего образования. Студенты, поступив в вуз, часто не видят сферы применения иностранного языка в своей будущей профессии, так как просто еще не представляют своего профессионального будущего. Низкая мотивация к изучению иностранного языка также обусловлена ограниченностью его применения в учебных, производственных, а также в реальных жизненных условиях. И здесь для вуза, для профильных кафедр и кафедр иностранных языков есть широкое поле деятельности в сфере налаживания международных образовательных и исследовательских контактов, совместных международных проектов, академических обменов и пр. [2,127]

Еще одним эффективным (с точки зрения повышения мотивации студентов) методом являются проекты, фестивали, театры, научно-практические конференции, которые организуются на базе вуза кафедрой

английского языка. Такого вида мероприятия не только повышают мотивацию студентов к изучению иностранного языка, но и способствуют развитию коммуникативных и презентационных умений, умений работы в команде и прочих необходимых будущему специалисту компетенций. Следует иметь в виду, что все мероприятия внеучебные, требуют достаточно много времени для подготовки. Но даже участие в олимпиадах и научно-практических конференциях дает студенту ощущение достижения результата, которое умножается в случае получения призового места. Успех и привлечение внимания ассоциируются с английским языком, что способствует росту мотивации. Особенно заметен такой рост в случае групповой работы студентов при подготовке выступлений. Совместное творчество объединяет и придает дополнительную важность объединяющему началу, которым в частности, в условиях конкурса, является необходимость освоения определенных языковых явлений, как бы малозначительны они ни были. [1,482]

Безусловно, решение данной проблемы требует комплексного, системного подхода, предполагающего реформирование систем общего и высшего образования. Опыт преподавания иностранного (английского) языка и профессионального иностранного языка в ВУЗах показывает необходимость увеличения количества аудиторных часов, отводимых на изучение последнего, внедрения интенсивных методов и технологий обучения, максимально приближенного к реальным коммуникативным ситуациям профессиональной и академической направленности, обеспечения преемственности языковой подготовки между курсами бакалавриата и магистратуры. Тесное сотрудничество с профильными кафедрами является важным условием качественной подготовки студентов технических вузов по профессиональному иностранному языку.

Частично решение данных задач по силам одной кафедре, однако без модернизации системы языковой подготовки в целом их решение представляется невыполнимым.

### Список использованной литературы:

1. Аксенова Н. В., Шепетовский Д. В. Организация внеаудиторной работы студентов как мотивация к изучению английского языка в техническом ВУЗе // Молодой ученый, 2014, №7, с. 481-483.
2. Батунова И. В. Современные педагогические технологии на уроках иностранного языка как важное условие повышения качества образовательного процесса. // IV Международная научно-практическая конференция: Научные перспективы XXI века. Достижения и перспективы нового столетия – Новосибирск: Международный научный институт «EDUCATIO», 2014. – С. 126-128
3. Боброва Т. О. Современные подходы в формировании лингвистической, коммуникативной и межъязыковой компетенций в обучении иностранному языку в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cprsob.ru/load/21-1-0-91>

4. Похолков Ю. П. Подходы к формированию национальной доктрины инженерного образования России в условиях новой индустриализации // Инженерное образование, 2012, № 9, с. 5-11.
5. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cprsob.ru/load/21-1-0-91> <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94>

### ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ И ПЕРЕВОДУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

МОИСЕЕВА ЕЛЕНА ВЕНИАМИНОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет  
(г. Оренбург), 460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел 8 (3532) 30-65-  
31, 60-99-11, [kaf\\_angl\\_lang@list.ru](mailto:kaf_angl_lang@list.ru)

*В статье говорится о формировании лексических навыков в процессе обучения переводу профессиональных текстов в неязыковом вузе. Акцент делается на терминологию научно-технических текстов и работе со специальной лексикой. Созданию лексической базы способствует система лексических упражнений, овладение теоретическими и практическими основами научно-технического перевода.*

**Ключевые слова:** перевод профессиональных текстов; лексический потенциал; лексическая компетенция; лексические знания; лексические навыки; термин; неологизм; профессионально-ориентированная лексика.

Формирование навыков чтения и перевода профессионально-ориентированной литературы одно из основных направлений в обучении иностранному языку в неязыковом вузе. Необходимо отобрать лексический минимум и сформировать лексические компетенции для формирования системы языковых средств.

Специальная лексическая стратегия состоит из двух аспектов. Первый связан с организацией и запоминанием лексического материала на основе специальных приёмов, основанных на учёте особенностей когнитивной деятельности. Второй аспект обеспечивает усвоение лексических единиц, семантической информации о них, отработку практических действий со словом на разных уровнях сложности.

Одним из важных аспектов изучения иностранного языка в высшей школе является формирование терминологического минимума в ходе чтения специальных текстов по специальности [5,5].

Усвоенный терминологический минимум позволяет читать и извлекать информацию из специальных текстов, расширять свой кругозор. Термины – это слова и словосочетания, призванные точно обозначить понятие и его соотношение с другими понятиями в пределах специальной сферы.

Выбор и правильность употребления терминов обусловлены влиянием родного и иностранных языков. При обучении лексике любого иностранного языка возникают трудности, которые связаны с изучением объема значений слов. Объем значения иностранного слова не совпадает с объемом значений в родном языке и с сочетаемостью этих слов.

Различают статистические, методические и лингвистические принципы отбора лексики. Статистические принципы определяют количественные характеристики лексики, выделяют слова, которые чаще всего встречаются в языковом материале. Методические принципы определяют принадлежность слов к темам, которые оговорены программой. Лингвистические принципы включают принцип сочетаемости слов, принцип словообразовательной ценности, принцип многозначности слов, принцип строевой способности.

Работа над лексическим материалом делится на этапы:

- ознакомление с новым материалом;
- первичное закрепление;
- развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности, в различных ситуациях общения.

При объяснении новый термин и его значение записываются в специальные тетради, терминологические словари, для того, чтобы выучить их как вводимые слова, а также то, что они означают.

Над новым словом нужно работать как изолированно, так и в контексте. При введении лексики необходимо соблюдать некоторые правила:

- каждое значение слова следует трактовать как самостоятельную учебную единицу;
- ознакомление с лексической единицей идет на звучащей речи;
- должна быть установка на прогнозирование значения слова;
- уделить внимание на сочетаемость лексической единицы в структуре синонимов и антонимов.

Без синхронизации и взаимосвязи иностранного языка и дисциплин по профилю обучения невозможно освоение профессиональной иноязычной лексики, выработка навыков во всех видах речевой деятельности и, главным образом, навыков чтения и перевода текстов по специальности.

Знания в области теории перевода – это, прежде всего, знания требований к переводному тексту, т.е. условий переводческой эквивалентности.

Равноценность исходного текста и переводного текста достигается при соблюдении трёх условий:

1) переводной текст должен обладать тем же потенциальным воздействием, что и исходный текст;

2) переводной текст должен быть в максимально возможной мере текстуальным аналогом исходного текста;

3) переводной текст не должен содержать отклонений от исходного текста, выходящих за рамки трансформаций, допустимых в переводе.

Важно формирование представления обучающихся о тексте как о системе содержательных элементов различной функциональной значимости, предполагающих соответственно разную степень полноты их воспроизведения в переводе. Текст, создаваемый в процессе перевода, должен:

- быть эквивалентным исходному тексту в коммуникативно-функциональном отношении;

- быть максимально семантико-структурным аналогом исходного текста;

- не содержать отклонений от исходного текста, выходящих за пределы допустимой меры переводческих преобразований.

Профессионально-ориентированный перевод осуществляется по схеме: уяснение смысла оригинала на основе общего контекста и широкой базовой информации; интерпретация с учётом терминологических и стилистических стандартов; точная передача научных фактов оригинала. Внимание обращается на то, что перевод текста по специальности представляет значительную трудность в отношении выбора определённого термина из ряда эквивалентов, которые обычным или электронным словарём предлагаются в форме перечисления без пояснений. Сложность специального перевода состоит в том, что одна и та же терминологическая форма часто используется одновременно в нескольких областях науки и техники и выражает различные понятия. Необходимо иметь представление об основных типах языковых соответствий, о многозначности слов, об эквивалентной и безэквивалентной лексике. Иногда приходится искать требуемый переводческий эквивалент за пределами словарной статьи, так как она содержит лишь те единицы переводного языка, которые в значительной мере совпадают по своему значению с единицей исходного языка и представляют собой её наиболее регулярно повторяющиеся переводческие эквиваленты.

Следует обратить внимание на то, что безэквивалентная лексика не имеет аналога в системе переводного языка. Причина лексической безэквивалентности заключается в том, что определённое явление, известное

носителям исходного языка и отражённое в их лексической системе, не известно носителям переводного языка и не находит отражения в их лексической системе.

Необходимо акцентировать внимание на терминах, которые состоят из группы слов и представляют наибольшую трудность для понимания. При переводе терминов-словосочетаний студентам важно знать, в каком порядке и как следует их переводить. Во многих случаях важным является анализ внутренней формы термина и контекста его употребления. Как отмечает В. Н. Комиссаров, знание «правил, приёмов и стереотипов» при переводе обеспечивает большую надёжность и объективность результатов перевода [2, с. 10].

Важное место в процессе обучения переводу занимает проблема перевода неологизмов. Основными тенденциями перевода неологизмов научно-технических текстов является заимствование новых терминов либо их калькирование. Множество заимствований пополнило лексический состав русского языка общетехническими, инженерными и особенно компьютерными терминами. Зарубежные технологии несут с собой большое количество новых названий, перевод которых порой не соответствует нормам русского языка. Знание способов перевода неологизмов (правил транскрипции, транслитерации, калькирования) позволит правильно передать название новых технологий и устройств. Важно знать, что одним из распространённых способов передачи безэквивалентной лексики является транслитерация. Суть этого приёма заключается в заимствовании иностранного слова, которое затем на письме изображается буквами переводного языка. Немало слов, рождённых этим методом, прочно вошло потом в язык перевода. К элементам транслитерации относят передачу двойной согласной, наличие непроизносимых согласных и редуцированных гласных. При переводе неологизмов внимание акцентируется на необходимости опираться на контекст, пользоваться новейшими толковыми словарями, учитывать экстралингвистические факторы. Не всегда перевод с помощью транслитерации является необходимым и оправданным, но в ряде случаев без транслитерации трудно обойтись [4, с. 12].

Приём калькирования заключается в том, что составные части (морфемы) безэквивалентного слова или словосочетания заменяются их буквальными соответствиями на языке перевода.

Основная задача преподавателя заключается в том, чтобы оптимизировать процесс усвоения терминов и специальной лексики, сформулировать задания так, чтобы они способствовали совершенствованию навыков чтения и перевода литературы по специальности, расширению словарного запаса профессиональной тематики у студентов, развитию навыков извлечения необходимой информации из текста, формированию умения выпол-

нять смысловую компрессию текста. Разработка преподавателем системы лексических упражнений имеет немаловажное значение в обучении переводу профессионально-ориентированной литературы. Все задания при обучении переводу можно разделить на предпереводческие и собственно переводческие [1, с. 64].

Главная цель предпереводческих упражнений – снятие лексических трудностей текста при помощи группы упражнений, направленных на восприятие и понимание лексико-тематической цепочки ключевых слов текста. Переводческие упражнения направлены на формирование умения решать переводческие задачи, связанные с особенностями семантики единиц исходного языка и языка перевода. К этой группе можно отнести перевод изолированных языковых единиц, передача значений указанных единиц в составе высказываний, перевод высказываний, содержащих определённые единицы. При выполнении упражнений этой группы проводится работа над такими трудными видами переводческих соответствий, как моноэквиваленты и полиэквиваленты, безэквивалентная лексика, свободные и устойчивые словосочетания.

Особую роль в обучении лексике по специальности играют упражнения, направленные на выработку таких навыков, как девербализация, трансформация, а также на выработку у студентов механизма билингвизма в целом. К таким упражнениям можно отнести редактирование, компрессию текста без утраты существенных элементов. Такая языковая деятельность развивает способность концентрировать внимание на специальной лексике, расширяет активный словарь, формирует умение без затруднений переходить от одного языка к другому, находя эквиваленты для передачи информации, содержащейся в тексте, передавая одно и то же содержание с помощью синонимов.

На начальном этапе обучения преподаватель акцентирует внимание на умении пользоваться двуязычным словарём, которое предусматривает поисковую работу, выбор эквивалентов соответственно контексту. После достижения студентами определённого уровня владения терминологическим минимумом по специальности им предлагается перевод текстов с русского языка на иностранный. Такие задания помогают будущим специалистам в написании тезисов, резюме, аннотаций и рефератов. Творческие задания позволяют существенно повысить эффективность занятий [6, с. 176]. В сочетании с теоретическим пояснением это даёт возможность показать перевод как занятие, предполагающее не просто знание языков, но и как деятельность, связанную с поиском оригинальных решений в рамках основной специальности студентов.

Приобретаемые с различных сторон лексических единиц влияют на правильный выбор их соответствующих значений, на умение комбиниро-

вать лексические единицы между собой на основе правил лексической валентности, формируют навыки адекватного перевода. Развитие навыков перевода связано с преодолением лексического барьера, т.е. с необходимостью в какой-то степени овладеть частотным словарём на заданную тему. В связи с этим грамотное ведение словаря по узким темам является важным фактором в системе обучения переводу. Интенсивная тренировка в переводе реализуется на достаточно высокой ступени обучения, когда обучающийся владеет профессионально-направленной лексикой на иностранном языке и имеет некоторый уровень знаний в определённой области. На начальном этапе обучения переводу специальной литературы предлагаются адаптированные тексты по темам и большое количество лексических упражнений. На втором этапе обучения студентам предлагаются тексты по данным темам из оригинальных источников.

Таким образом, максимальное и грамотное усвоение профессиональной лексики способствует обучению чтению и переводу профессионально-ориентированной литературы в неязыковом вузе.

### Список использованной литературы:

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. М.: ЭТС, 2001. 424 с.
2. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М.: Рема, 1997. 110 с.
3. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Международные отношения. 1974. 216 с.
4. Цвиллинг М. Я. Эвристический аспект перевода и развитие переводческих навыков // Чтение, перевод, устная речь: Методика и лингвистика / Т. Н. Мальчевская, Л. В. Славгородская, В. В. Гойдина и др.; отв. ред. Е. А. Рейман. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. С. 172-180.
5. Галиаскарова Н.Г. Функционально-коммуникативный подход в формировании лексических навыков при изучении иностранных языков // Гуманитарные научные исследования. 2013. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2013/12/5364>.
6. Моисеева Е.В. Методическое обеспечение кафедры английского языка и его роль в повышении качества обучения иностранному языку.// Инновационные технологии в образовании и научно исследовательской работе. III научно– методическая конференция./– Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2010.-С.24-29.
7. Моисеева Е.В.Общеввропейская система высшего образования и методическое обеспечение учебного процесса в неязыковом вузе//Преподавание иностранных языков в неязыковом вузе: переход на двухуровневую систему высшего профессионального образования: Тезисы выступлений участников межвузовского Круглого стола, 7 февраля 2014 года.– Оренбург: Оренбургский институт(филиал) МГЮА, 2014.-С.37-42..
8. Камынина Т.П., Моисеева Е.В. Информационная культура как основа профессиональной компетенции будущего специалиста //III Международная научно-практическая конференция.– Уфа: Изд-во БГПУ, 2011, с. 144-146.



**О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ  
В УСЛОВИЯХ ДВУХУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

МОИСЕЕВА ЛЮДМИЛА ВЛАДИМИРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина  
(МГЮА), 460000, г. Оренбург, ул. Комсомольская, 50,  
тел.: 8 (3532) 31-25-43, kafedra\_english@mail.ru

***Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые аспекты преподавания иностранного языка бакалаврам и магистрантам в неязыковом вузе, исходя из новых требований, предъявляемым преподавателям в связи с введением двухуровневой системы обучения.*

***Ключевые слова:** преподавание, иностранный язык, неязыковой вуз, двухуровневое высшее образование, бакалавриат, магистратура, межкультурное и профессиональное общение, коммуникативная компетенция.*

В Болонской декларации сформулированы основные цели, ведущие к достижению сопоставимости и гармонизации национальных образовательных систем высшего образования в странах Европы. Гармонизация систем высшего образования достигается за счет широкого распространения однотипных образовательных циклов (бакалавриат – магистратура), введения единых или легко поддающихся пересчету систем образовательных кредитов (зачетных единиц), одинаковых форм фиксирования получаемых квалификаций, взаимной признаваемости академических квалификаций, развитых структур обеспечения качества подготовки специалистов. Переход к двухуровневой системе образования – это выход на международный диалог образовательных систем.

В связи с переходом на новый уровень базового высшего образования были определены новые требования по дисциплине «Иностранный язык» для выпускников высшей школы. В соответствии с новыми стандартами выпускник должен иметь высокий уровень профессиональной подготовки, уметь общаться на иностранном языке в бытовой и профессиональной сфере. Основной задачей обучения иностранному языку бакалавров любых направлений подготовки является приобретение студентами коммуникативной компетенции, что позволяет использовать иностранный язык в профессиональной деятельности. Сегодня знание иностранного языка не только культурная, но и экономическая потребность. В современном об-

шестве любому специалисту, желающему преуспеть в своей профессии, владеть иностранным языком жизненно необходимо. Знание иностранного языка повышает статус молодого специалиста, его конкурентоспособность, обеспечивает успех в карьере, дает возможность использовать зарубежные источники информации, без которых невозможна исследовательская деятельность.

Изменения, происходящие сегодня в сфере образования свидетельствуют о смене образовательной парадигмы на личностно-ориентированную, ведущим компонентом которой являются ключевые компетенции, необходимые для личного совершенствования и развития, активной гражданской позиции, социальной адаптации и применения в течение всей жизни.

Общеввропейские компетенции предлагают основу для разработки учебных программ, экзаменационных материалов, учебников и др. в рамках общеевропейского пространства. Компетенции определяют в доступной и понятной форме, чем необходимо овладеть изучающему язык, чтобы использовать его в целях общения, а также какие знания и умения ему необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной. Компетенции определяют культурный контекст функционирования языка, а также уровни владения языком, что позволяет фиксировать достижения изучающего язык в течение всей жизни. Компетенции преследуют цель преодолеть препятствия, возникающие при общении профессионалов в области современных языков, вызванные различиями в образовательных системах Европы.

Чтобы добиться высокого качества образования, сопоставимого с европейским, необходимо активно вводить новые технологии обучения.

Инновационные технологии преподавания иностранных языков в неязыковом вузе заключаются в сочетании традиционных и интенсивных методов обучения, основанных на функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка, и разработке целостной системы обучения студентов речевому общению на профессиональные темы.

Для обучения профессиональному иностранному языку необходимо овладеть такими методами, как кейс-метод, проектный метод, деловая игра, метод создания проблемной ситуации.

Преподаватель при таких методах превращается в консультанта, советчика, а не в привычного лектора. Уже недостаточно объяснять грамматические правила, обучать просто умению читать, переводить. Важно, чтобы обучаемый мог высказаться, обобщить, поспорить, обсудить, сделать вывод, дать совет на иностранных языках в сфере своей будущей профессиональной деятельности.

Возможность размышлять вместе с преподавателем, общая для всех указанных методов, позволяет трансформировать позицию студента из пассивной в активную, вынуждая его самостоятельно осваивать знания и применять их в новых условиях, а это обусловлено современными тенденциями развития высшего профессионального образования, возросшими требованиями общества к личности специалиста.

Принимая во внимание практическую цель обучения иностранному языку – учить его как средству общения, ведущим методическим принципом следует назвать принцип коммуникативной направленности. Усиление коммуникативной направленности учебного процесса по иностранному языку в неязыковом вузе является важнейшим резервом повышения его эффективности. Коммуникативная направленность наиболее продуктивно реализуется с использованием активных методов обучения, групповых (коллективных форм) взаимодействия субъектов учения на занятиях по иностранному языку, а также средствами инновационных технологий, программ, спецкурсов, интеграции предметов.

Активные методы обучения иногда называют групповыми, что указывает на их адекватность групповой форме обучения. К ним относят: метод дискуссии; конференции; «мозговой штурм»; операциональные (ролевые) деловые игры; профессионально-коммуникативные задачи; упражнения; обучающие, тренировочные, контролируемые компьютерные программы; коммуникативный тренинг; микропреподавание; моделирование и некоторые другие.

Самой естественной и продуктивной формой практики свободного говорения для изучающих иностранный язык является групповое обсуждение проблемы в процессе взаимного обмена мнениями, другими словами, дискуссия. Участие в дискуссии вызывает у обучаемых готовность изложить свою позицию в наиболее яркой, убедительной форме, найти такие слова и выражения, такие аргументы, которые бы наиболее полно отражали их нравственную позицию – и все это на иностранном языке. Этим определяется огромная ценность дискуссии в процессе его изучения.

В рамках обсуждения вопросов о повышении мотивации к изучению иностранного языка, следует упомянуть о применении информационных технологий в образовании, где все большее внимание уделяется использованию Интернета при обучении иностранному языку. При этом Интернет рассматривается и как уникальный поставщик контента, и как новая коммуникативная среда. Интернет- и мультимедийные методики значительно расширяют иноязычное диалоговое пространство, и имеют большую педагогическую ценность. Они совмещают информацию, движение, графику, звук и ориентируют личность студента на развитие интерактивности в реальном времени и пространстве. Информационные ресурсы, предостав-

ляемые интернет- и мультимедийными средствами, раскрывают огромные возможности для личности студента в межпредметном поиске. Этот поиск активизирует самоорганизацию действий личности студента по овладению системой знаний, развитию умений и накоплению опыта деятельности.

Учебное время, которое выделяется обучающимся для аудиторной и самостоятельной работы, зачастую сопрягается с отсутствием сформированных умений управлять самостоятельной деятельностью по системному овладению профессионально ориентированными компетенциями. Как следствие, возникает проблема разработки автономности обучения для обеспечения достаточного минимума знаний, сознательных умений и автоматизированных навыков.

В настоящее время, в связи с активными процессами интеграции России в единое европейское образовательное пространство особую значимость приобретает иноязычная подготовка кадров высшей квалификации в системе магистратуры, ведущей целью которой становится формирование у обучаемых способности функционировать в качестве субъектов международного образовательного пространства, осуществляя активную межкультурную коммуникацию в рамках своей профессиональной и научной деятельности.

Знание иностранного языка признается в настоящее время частью общей компетенции выпускника магистратуры по различным направлениям подготовки, что отражено в Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения. В соответствии с требованиями ФГОС ВПО для магистратуры иностранный язык рассматривается как средство эффективного профессионального взаимодействия и развития профессиональной компетентности магистров в виде системы общекультурных и профессиональных компетенций. Отсюда, целью обучения ставится формирование иноязычной профессиональной компетенции. В этой связи возникает необходимость серьезной языковой подготовки магистров лингвистического профиля. Обучение языку должно быть направлено на формирование способности к профессиональной межкультурной коммуникации на уровне, обеспечивающей достижение целей профессионального взаимодействия, комплекса профессиональных умений и нравственных характеристик, необходимых для дальнейшего личностного и профессионального роста и деятельного участия в жизни общества.

Цель обучения иностранному языку в магистратуре как овладение иноязычной профессиональной компетенцией подразумевает формирование системы общекультурных и профессиональных компетенций в формате умений через овладение иноязычной коммуникацией.

В отечественной практике подготовки студентов при изучении юридического иностранного языка возникает много трудностей, так как необходимо иметь дело с двумя различными понятиями и двумя языками. В этой связи встает проблема не только обучения грамматике и лексике, но и разъяснения студентам специфики правовой действительности двух систем права, что предполагает и различные подходы в решении юридических проблем. Учет специфики, определенно, предполагает наличие фоновых знаний и умений приспособляться к тонкостям правовых систем исходного языка и языка перевода.

Основные целевые установки программы обучения иностранному языку в высшей школе, а именно адекватное понимание научного текста на иностранном языке с целью извлечения необходимой информации и умение оформлять ее в устной и письменной форме, ставят перед преподавателем сложную задачу научить обучающегося пониманию принципа построения юридического текста, а также правильно толковать значение слов-терминов.

Следует отметить, что основной характеристикой юридического текста являются стереотипные фразы, устойчивые словосочетания и выражения. Юридические тексты являются одной из главных форм выражения права. Они отличаются определенной организацией, правилами выполнения, им свойственна официальность, безличность, императивность. Преподаватель обязан подсказать студенту, как правильно найти выход из сложившейся ситуации, нацелить студента на соблюдение грамматических правил, поскольку грамматика является не только элементом культуры текста, но и основным условием должного воздействия на адресата. Синтаксис юридических текстов достаточно сложен по причине разных уточнений и оговорок. Учитывая сказанное, нельзя не обратить внимание на необходимость изучения юридической терминологии и наличия умений найти грамматические и лексико-фразеологические соответствия.

Юридическая терминология представляет еще один компонент сложности, воспринимаемый обучаемыми. Она выступает как связь между многоаспектными и сложными понятиями, которыми оперируют в юриспруденции.

Необходимо объяснить, что по происхождению юридические термины делятся на исконные и заимствованные. Первое место занимают заимствования из латыни, поскольку латынь, являясь базой для образования новых терминов, была и остается языком юриспруденции: *corpus delicti*, *ultra vires*. Латинские заимствования, которые свидетельствуют о важности правовых понятий, привнесенных в западную правовую культуру из римского права, актуальны и по сей день: *mens rea*, *actus reus*, *habeas corpus*.

В условиях малого количества часов, отведенных на изучение иностранного языка в неязыковом вузе, необходимо, опираясь на базовые знания студентов по специальности, сформировать активный терминологический словарь, а также научить работать с юридическими статьями, понимать и извлекать необходимую информацию. Основные способы фиксации полученной информации могут быть представлены реферированием и аннотированием.

Исследования, опыт работы в неязыковом вузе показывают, что качество обучения профессионально-ориентированному общению требует своего совершенствования. Это обусловлено невостребованностью иностранного языка в профессиональной деятельности специалиста лингвистического профиля; отсутствием современных средств обучения; практической неразработанностью методик обучения иностранному языку в неязыковом вузе в контексте реализации профессиональной деятельности специалиста в условиях современной информационной среды.

Существующая специфика преподавания ИЯ в неязыковых вузах, вызывает неполное соответствие подготовки специалистов по иностранным языкам в системе неязыкового образования социальному заказу общества.

Необходимо учитывать отсутствие преемственности между школой и вузом и низкий уровень подготовки абитуриентов при построении системы обучения иностранному языку в вузе. Преподавателям вуза не всегда удастся решить задачу по выравниванию иноязычной подготовки студентов и доведению ее до уровня, необходимого для продолжения обучения, в том числе и в неязыковом вузе, что требует существенного изменения начала работы в вузе над языком. Не менее существенна и перестройка дальнейшего обучения иностранным языкам в вузе.

Иностранный язык как учебная дисциплина обладает очень мощным воспитательным потенциалом, и наилучшим образом способствует удовлетворению потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении кругозора, увеличении широты мышления.

Реформа высшего образования в России, то есть переход к двухуровневой системе, ставит перед преподавателями вузов новые задачи, которые требуют более эффективных способов их решения.

В условиях универсализации Европейской образовательной системы возрастает востребованность специалистов со знанием иностранных языков на рынке труда, что является еще одним дополнительным стимулом к данной дисциплине.

### Список использованной литературы:

1. Бирюкова М.А. О некоторых аспектах преподавания языка специальности в юридическом вузе (на примере немецкого языка) // Актуальные проблемы российского права, № 2, 2012. – С. 315-321. [Электронный ресурс] [cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-aspektah-prepodavaniya-yazyka-spetsialnosti-v-yuridicheskom-vuze-na-primere-nemetskogo-yazyka](http://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-aspektah-prepodavaniya-yazyka-spetsialnosti-v-yuridicheskom-vuze-na-primere-nemetskogo-yazyka)
2. Семенова Э.В., Ессина И.Ю. Особенности преподавания английского языка в юридическом вузе, Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, 2013. [Электронный ресурс] [http://sociosphera.com/publication/conference/2013/203/osobennosti\\_prepodavaniya\\_anglijskogo\\_yazyka\\_v\\_yuridicheskom\\_vuze/](http://sociosphera.com/publication/conference/2013/203/osobennosti_prepodavaniya_anglijskogo_yazyka_v_yuridicheskom_vuze/)
3. Степанова М.М. Современные подходы к обучению иностранному языку в магистратуре неязыкового вуза // Научно-технические ведомости СПбГПУ. [Электронный ресурс] <http://terralinguistica.ru/bridge/publications/NTV2010.html>
4. Шилло Е.Е. Особенности преподавания иностранного языка для бакалавров и магистрантов / Е. Е. Шилло // Иностранные языки и литература в международном образовательном пространстве : сборник материалов пятой международной научно-практической конференции, [г. Екатеринбург, 3 марта 2015 г.]. – Екатеринбург : Изд-во УМЦ УПИ, 2015. – С. 172-177. [Электронный ресурс] <http://elar.urfu.ru/handle/10995/33663>

### СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПО ПРОГРАММЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ «ПЕРЕВОДЧИК В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ»

НАСРЕТДИНОВА РИММА РОИФОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е.Кутафина,  
460000, г.Оренбург, ул.Комсомольская, 50, тел.89058102718  
[rimma\\_nasretdinova@mail.ru](mailto:rimma_nasretdinova@mail.ru)

***Аннотация:** В статье затрагиваются некоторые особенности подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации на практических занятиях в вузе.*

***Ключевые слова:** перевод, переводчик в сфере профессиональной коммуникации, правовая тематика, методика обучения переводу*

Перевод – особый вид речевой деятельности. Основная цель перевода – передать содержание высказывания с языка оригинала на язык перевода. Посредником в этом процессе выступает, как правило, человек, переводчик.

Существуют различные виды перевода: письменный и устный (последний может быть синхронным и последовательным), технический и художественный.

В рамках подготовки будущих специалистов ряд высших учебных заведений предлагает получение второй, дополнительной квалификации, связанной именно с переводческой деятельностью. Таким образом, инженеры, экономисты, юристы и т.д. могут заканчивать вузы, получив два диплома. Вторым дипломом является действительным при наличии первого, основного, поскольку полученная специальность обозначена в нем как «переводчик в сфере профессиональной коммуникации», то есть это либо инженер с навыками технического перевода, либо экономист, либо юрист, получивший переводческую подготовку по своей основной квалификации.

Оренбургский Институт (филиал) МГЮУ имени О.Е.Кутафина на протяжении ряда лет (с 2000 года) осуществляет подготовку специалистов по программе дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Обучение ведется на протяжении 4 лет. Данный курс предполагает изучение как практических дисциплин, так и предметов теоретического плана. Студенты 1 курса осваивают «Практический курс разговорного иностранного языка» (128 ч) и «Практический курс юридического иностранного языка» (64 ч). На 2, 3 и 4 курсах основным предметом является «Практический курс иностранного языка». Общий объем составляет 460 часов. В 6 и 7 семестрах к нему добавляется «Практический курс профессионально-ориентированного перевода» – 120 часов. Из теоретических курсов на 2 курсе изучается «Введение в языкознание» (3 семестр, 20 ч лекций и 10 ч практических занятий) и «Стилистика иностранного языка» (4 семестр, 20 ч лекций и 10 ч практических занятий), на 3 курсе студенты слушают лекции по «Теории перевода» в объеме 30 часов. На 4 курсе в 8 семестре студенты имеют право выбрать дисциплину для изучения. В конце курса обучения студенты отделения «Дополнительной квалификации» сдают государственный экзамен.

На кафедре иностранных языков разработана и утверждена основная тематика проблем для изучения по всем дисциплинам. Так, например, в рамках Практического курса разговорного иностранного языка студенты 1 курса изучают 10 основных тем:

1. Higher education
2. Information resources
3. Family relations and household
4. Labour hours and spare time
5. Holidays and festivals
6. Travelling and transportation
7. Food: tastes differ



8. Keeping fit
9. Quality and quantity in our life
10. High-tech and society.

На 2, 3 и 4 курсах по правовой тематике идет изучение следующих проблем:

2 курс:

1. Legal profession. Professional Ethics. Job seeking
2. Law and its sources
3. Constitutional, administrative and municipal law
4. International law and European Union Law
5. Environmental law
6. Civil law: general survey
7. Civil trial: pleadings and discovery
8. Civil trial: regular procedure and civil remedies

3 курс:

9. Property law. Real property
10. Property law. Personal property
11. Law of torts
12. Substantive Criminal law
13. Criminal justice process
14. Homeland security
15. Police forces

4 курс:

16. Judiciary in different countries
17. Arbitration and dispute resolution
18. Functions of a legal interpreter-translator

Занятия по практическому курсу иностранного языка проводятся по учебным пособиям, разработанным заведующим кафедрой иностранных языков, доктором педагогических наук Поповым Е.Б. Каждой изучаемой теме в пособии посвящен отдельный раздел. Студентам предлагается выучить глоссарий по теме, далее следует основной текст и лексика к нему. Следующие задания – вопросы и задание Agree or Disagree по тексту. Далее студентам могут быть предложены различные задания (Give equivalents, Finish the sentences, What do you know...), несколько дополнительных текстов по изучаемой тематике.

В работе со студентами, обучающимися по программе дополнительной квалификации, имеется своя специфика.

И.С.Алексеева, кандидат филологических наук, преподаватель Института иностранных языков (Санкт-Петербург), руководитель подготовки преподавателей перевода в Центре повышения квалификации СПбГУ, успешный переводчик и автор ряда учебников по обучению студентов пе-

реводу, выбрала в качестве эпиграфа к своему пособию «Профессиональный тренинг переводчика» слова Питера Трента, мэра канадского города Уэстмаунт: «Думать, что вы можете быть переводчиком только потому, что вы знаете два языка, это все равно что считать, что вы сможете играть на пианино только потому, что у вас две руки». [1, с.3]

Таким образом, речь идет о необходимости не просто обучить студентов иностранному языку, но и вооружить их определенными профессиональными умениями и навыками, необходимыми для переводческой деятельности.

Работы со студентами на практических занятиях по иностранному языку по программе дополнительной квалификации основана на методике обучения устному переводу, предложенной И.С.Алексеевой, и дополненной и усовершенствованной по отношению к английскому языку группой московских авторов М.В.Вербичкой, Т.Н.Беляевой и Е.С.Быстрицкой. Внимание уделяется как устному, так и письменному переводу, поскольку в реальной жизни приходится владеть и тем и другим видом перевода.

«Устный перевод требует от переводчика особых навыков и профессиональных качеств, к которым относятся:

- высокий уровень речевой техники в родном и иностранном языке
- большой объем операционной памяти, качественной и позиционной, т.е. владение мнемотехникой
- быстрое и продуктивное переключение на другой язык и на разные типы кодирования
- синтаксическое развертывание
- речевая компрессия
- обширный активный лексический запас
- языковая интуиция, речевая догадка
- владение устными речевыми жанрами» [2, с.9]

Все занятия, как правило, включают несколько блоков заданий:

1. вводные упражнения, которые настраивают на дальнейшую работу;
2. задания для тренировки отдельно взятых переводческих умений;
3. собственно переводческие задания [2, с.17]

Любой интеллигентный человек, грамотный специалист, а тем более, переводчик должен уметь четко и ясно выражать свои мысли и иметь приятную манеру говорения. Причем, когда речь идет о переводчике, то необходимо вырабатывать такие навыки как на языке перевода, так и на родном языке. Здесь прекрасным упражнением являются скороговорки и стихи. Они и входят в первый блок вводных упражнений. Сначала студентам предлагается повторять скороговорки на русском языке:

В Чите течет Читинка. Бурый бобр добр. Шьет ткач ткани на платье Тане. Около кола колокола...

Затем скороговорки предъявляются на английском языке: Red rocks crack in the rain. Unique New York. A green toad took soap and made a lot of foam...

Студенты сначала повторяют их за преподавателем, затем самостоятельно по 3-4 раза в быстром темпе.

Далее следуют упражнения на воспроизведение ряда числительных (от трех и больше) на русском языке, с переводом на английский язык и снова с переводом на русский. Сначала студентам предлагается ряд из трех однозначных числительных, затем добавляются двузначные и трехзначные цифры. Их количество в одном ряду может увеличиться до четырех, пяти. Такой тип упражнения требует от студентов предельной концентрации внимания, сосредоточенности и умения переключаться с одного языка на другой. На следующих этапах к числительным можно добавлять существительные. Вот один из примеров по теме Legal profession:

25 законов – 48 юристов – 91 депутат

34 законопроекта – 70 помощников юристов – 11 совладельцев

62 бухгалтера – 13 партнеров-распорядителей – 5 свидетелей-экспертов

45 судей – 12 библиотекарей – 89 нотариусов

Многие известные современные переводческие школы мира, в том числе Сорбонна, Монтерей, делают установку на объемную активацию словарного запаса иностранного языка при обучении переводчиков, поскольку то, с каким материалом придется работать переводчику, непредсказуемо. [1, с.9] Для развития оперативной памяти, то есть способности запоминать фразы, части услышанного текста, эффективными, как показала практика, являются упражнения, которые помогают расширить объем оперативной памяти и освоить дополнительные приемы запоминания. При этом, как считают специалисты, развивается как качественная, так и позиционная память, то есть оптимизируется возможность запомнить большой объем информации и порядок следования единиц информации. [2]. С этой целью на практических занятиях предусмотрены специальные упражнения. Например, при изучении на 2 курсе темы Legal profession, после того как студенты выучили слова и выражения упр.1.1 [3, с.5-6], им предлагается следующее задание:

Teacher: Students, you will be given a row of words and expressions. The task is: one student will repeat them after me, the second student will translate them into English, the third will back translate them into Russian. Do not change the order. So, let us begin:

договор с адвокатом – увольняться – помощник юриста

доля участия в капитале – прилежание – система состязательности в суде

судья – учтивость, обходительность – адвокатская тайна

штатный юрист – профессиональный недостаток – проворство

подавать документы – произвести в компаньоны – помощник юриста.

После того как студенты привыкнут к подобного рода упражнениям, можно усложнить задачу, предлагая выражения на обоих языках. Данное упражнение, помимо знания вокабуляра и умения сконцентрироваться, требует быстрого переключения с одного языка на другой. Так, по теме Civil Trial: regular procedure and civil remedies студентам 3 курса предлагается аналогичное, но усложненное упражнение:

- изъятие недвижимого имущества – challenge – вступительная речь
- presentation of case – суд без участия присяжных – реальные убытки
- увеличенное возмещение убытков – окончательное судебное решение – writ
- punitive damages – grant a motion – приобщать к делу, допустить доказательство
- обыкновенные убытки – civil remedy – расторжение договора.

Эффективными для развития памяти являются упражнения «Снежный ком». На начальном этапе это задание выполняется на русском языке. Задача этого упражнения повторить свою строчку и вспомнить все предыдущие. Специфика его такова, что первое предложение самое короткое, постепенно количество слов увеличивается, а синтаксическая конструкция усложняется. Для того, чтобы студентам было легче запомнить, рекомендуется начинать каждую строчку с числительного, а все последующие слова на ту же букву, что и первое в строчке слово. Вот, например, какой Снежный ком предлагает в своем пособии И.С.Алексеева:

Один оригинальный официоз.

Два диких дикобраза.

Три трепетных тарантула.

Четыре чумазых чародея чесали череп чудака.

Пять пухленьких пигалиц приятно пели, плотно пообедав.

Шесть шустрых шакалов швырялись шелковыми широкополыми шляпами.

Семь смуглых сирот смотрели серые снимки.

Восемь волооких воробьев варили вишневое варенье.

Девять дюжих дурней дразнили деревянного дракона, домогаясь: дядь, дай дыньки! [1, с.53]

Как видно из этого примера, зачастую предложения в этом задании не имеют особого смысла. Основная задача здесь – запомнить и передать информацию в предложенной последовательности.

На английском языке студенты повторяли один из составленных нами Снежных комов:

One wonderful winner.

Two terrible toads.

Three thieves thought thoughtfully.

Four frivolous friends fought for flowers.

Five fluffy foxes flew to France.

Six solemn soldiers sat in silence.

Seven slim swans swam in the sea.

Eight ancient apes aimed at Asia.

Nine naughty nephews knew nothing.

Ten tall teachers taught Turkish.

Подобные упражнения хорошо подготавливают студентов к запоминанию и воспроизведению больших объемов информации. Вот один из примеров текстов, с которым мы работали аналогичным образом на занятии. При обсуждении темы Brexit со студентами 2 курса им были предложены ключевые слова и выражения:

to notify formally, to withdraw from the bloc, to outline broad steps, the remaining members, Article 50 of the Treaty on European Union, Theresa May, Donald Tusk (the President of the European Council), to present a draft of withdrawal guidelines, within 48 hours of notification, to finalize the negotiation process, to be subject to all rules and regular activity of the EU, to participate in conversations or voting related to withdrawal, to extend the deadline, unanimous agreement.

После разбора значения этих слов и выражений преподаватель представил студентам весь текст:

The British government formally notified the European Union on March 29 that it intends to withdraw from the bloc. While there are broad steps outlined for member states wishing to withdraw, no country has ever left, and much of the process will have to be negotiated between Britain and the remaining members.

Initiating withdrawal, Britain followed the process described in Article 50 of the Treaty on European Union. Theresa May, Britain's prime minister, has informed the council, which includes one government leader from each of the 28 member countries. The group also includes its President.

Donald Tusk, President of the European Council, said that he would present a draft of withdrawal guidelines to the remaining member states within 48 hours of Britain's notification.

During the negotiation, Britain is still subject to all rules and regular activity of the EU. However, British representatives are not supposed to participate in conversations or voting related to the withdrawal.

The process has a 2-year time limit, which starts as soon as the European Council is notified. This deadline can be extended, but only with the unanimous agreement of the European Council.

Далее преподаватель читает по одному предложению. Один студент повторяет его, другой переводит на русский язык, а третий студент переводит обратно на английский язык. Так проходит работа со всем текстом. Заключительным этапом является воспроизведение текста по цепочке. Причем, каждый студент может сказать несколько предложений. Предложенные в начале занятия выражения (на доске или на карточках) являются своеобразным планом пересказа.

В данной статье представлено лишь небольшое количество форм работы со студентами, обучающимися по программе дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Особое внимание на практических и теоретических занятиях преподаватели уделяют внимание таким приемам, как синтаксическое развертывание, речевая компрессия, генерализация, компенсация, антонимический перевод, описательный перевод и т.д. За 17 лет преподавания студентам данной специальности на кафедре иностранных языков накоплен богатый опыт, который принес положительные результаты.

### Список использованной литературы:

1. Алексеева И.С., Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб: Издательство «Союз», 2004. – 288 с. (Изучаем иностранные языки)
2. Вербицкая М.В. Устный перевод. Английский язык. 1 курс/ М.В.Вербицкая, Т.Н.Беляева, Е.С.Быстрицкая. – Изд. 2-е. – М: Глосса-Пресс; Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 383 с.
3. Е.Б.Попов. Legal English: specialties and particulars: Английский язык для юристов: Углубленный курс. часть 1/Учебное пособие. – Оренбург: Оренбургский институт (филиал) Московского государственного юридического университета имени О.Е.Кутафина (МГЮА), 2014. – 103 с.

## НЕЧЕСТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ (ПЛАГИАТ, СПИСЫВАНИЕ, ПРЕДЪЯВЛЕНИЕ ЧУЖОЙ РАБОТЫ) КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

ПОПОВ ЕВГЕНИЙ БОРИСОВИЧ

доктор педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина,  
460000, г. Оренбург, ул. Комсомольская, 50, тел.: 8 (3532) 31-25-43,  
kafedra\_english@mail.ru

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема академической нечестности студентов, анализируются её предпосылки, а также перечисляются способы противодействия и основные направления профилактики нечестного поведения в вузе.*

***Ключевые слова:** мотивация учебной деятельности, обратная связь, академическая нечестность.*

Данная статья посвящена одному из аспектов эффективности организации учебного процесса в вузе – решению проблемы академической нечестности (“академического мошенничества”) студентов. В современной ситуации, когда доступность источников информации ограничивается, зачастую, лишь уровнем овладения компьютерными навыками, вопрос об этической составляющей процесса выполнения студентами самостоятельной работы или прохождения ими различных видов и форм учебного контроля и последующей оценки представленных студентами результатов приобретает первостепенное значение.

Академическая нечестность в самом широком смысле – это любой тип бесчестных действий, обмана или злоупотребления доверием с целью получения личной выгоды в академической сфере; подобные действия, например, могут быть связаны с выполнением контрольных и курсовых работ, прохождением тестов, дистанционной сдачей зачетов и экзаменов. Академическая нечестность представляет социальную угрозу вследствие того, что оно извращает цели образования и нарушает этические нормы объективности, справедливости и беспристрастности в оценке результативности образовательного процесса; порождает недоверие и цинизм в отношении образовательного учреждения в целом, его персонала и его процедур; а так же ставит под сомнение качество образования, предоставляемого в учреждении. К нарушениям, которые определяются как “академическое нечестность” студентов, относятся следующие виды поведения:

– списывание письменных работ: использование любых не разрешенных преподавателем письменных источников (электронных, печатных или рукописных “шпаргалок”) при прохождении текущего или рубежного контроля;

– использование студентами различных обозначений, жестов и сигналов для подсказки друг другу во время выполнения тестовых заданий;

– подсматривание в работу другого студента во время выполнения контрольных заданий;

– двойная сдача письменных работ: представление одного и того же текста в качестве разных письменных работ для прохождения рубежного контроля знаний;

– плагиат, то есть присвоение или воспроизводство текстов или утверждений другого человека без соответствующих отсылок;

– компиляция, то есть соединение результатов чужих исследований, идей и суждений без самостоятельной обработки источников;

– использование письменной работы как своей собственной, хотя она была куплена "под заказ" в какой-либо "мастерской" по написанию подобных работ;

– фабрикация или фальсификация данных, ссылок или любой другой информации, связанной с написанием зачетной работы.

Условиями, которые объективно благоприятствуют проявлению "академического мошенничества", выступают следующие обстоятельства:

– отсутствие в учебном заведении единой политики по противодействию "академическому мошенничеству",

– отсутствие системной работы по выявлению, наказанию и профилактике мошенничества;

– общее пренебрежительное отношение к интеллектуальной собственности и неэффективность усилий, предпринимаемых в сфере защиты авторских прав;

– доминирование формальных показателей в отражении успешности учебной деятельности студентов;

– возможность конфликта интересов (эффективность работы преподавателей, к сожалению, иногда определяется успеваемостью студентов, что подталкивает преподавателей "сквозь пальцы" смотреть на случаи "академического мошенничества");

– сам факт, что обнаружить некоторые формы нарушений, такие как плагиат или работа "под заказ", зачастую бывает непросто;

– нечестное поведение стало настолько распространенным явлением (и настолько простым благодаря Интернету), что не воспользоваться им означает для студента поставить себя в невыгодное положение.



Рассматривая проблему "академического мошенничества" на частном случае обучения иностранным языкам, можно обозначить три основных направления деятельности по выявлению и предотвращению случаев нечестного поведения:

1) профилактические меры:

– расширение полномочий студентов по определению содержания и форм предлагаемого курса; обеспечение оперативной системы обратной связи студентов и преподавателя;

– обоснованное соотношение степени сложности и объема письменных заданий с отводимым на их выполнение временем; предоставление образцов и эталонов выполнения письменных заданий;

– ознакомление студентов с основными требованиями, предъявляемыми к выполнению письменных заданий, разработанными в учебном заведении для исключения "академического мошенничества";

– использование справедливой и понятной студентам системы оценивания успешности выполнения ими контрольных заданий, которая учитывает степень самостоятельности студентов;

– создание дидактических материалов в виде схем, рисунков, таблиц, интеллект-карт, которые предлагается/допускается использовать студентами при выполнении контрольных заданий;

– поддержание в учебном заведении атмосферы нетерпимости к случаям проявления нечестного поведения (студенты, которые отмечают в вузе нетерпимое отношение к "академическому мошенничеству", реже обращаются к подобной практике; случаи мошенничества реже там, где факты нечестного поведения становились общеизвестными и приводили к снижению оценки или полному аннулированию результатов представленной работы);

– использование компьютерных технологий для выявления плагиата в тексте работ, предъявляемых студентами для контроля и оценки;

2) обеспечение в учебном заведении контроля по выявлению и применению санкций к тем, кто прибегает к "академическому мошенничеству"; создание системы обоснованных и адекватных санкций за подобные действия;

3) популяризация добросовестного отношения к выполнению письменных заданий (если студент оценивает ситуацию с "академическим мошенничеством" как явно выигрышную, а риск подвергнуться санкциям считает незначительным, то существует большая вероятность, что он воспользуется той или иной формой подобного мошенничества).

Противодействовать "академическому мошенничеству" студентов позволяет и знание того, что определенные субъективные характеристики студентов влияют на частоту нечестного поведения, среди них:

– мотивация студента (студенты, отмечающие увлекательность курса, склонны списывать меньше);

– понимание студентом содержания курса (студенты, у которых не возникает трудностей с содержанием курса, в целом списывают реже);

– восприятие недостатка времени на подготовку учебного материала, который оценивается как чрезмерно объемный;

– субъективное восприятие вероятности студентом собственной репутации и риска быть пойманным (студенты, которые отмечали пристальное наблюдение за собой при проведении контроля, реже прибегают к нечестному поведению в дальнейшем);

– восприятие строгости наказания (если студент считает, что списывание часто остается безнаказанным, то частота подготовки шпаргалок растет; противоположная динамика наблюдается тогда, когда общеизвестными становятся реальные случаи, где факт нечестного поведения студента приводил к снижению оценки за выполненную работу (или за курс обучения), к полному аннулированию результатов этой работы, или даже к исключению из учебного заведения);

– оценка количества “мошенников” и частоты “мошенничества” (частота списывания повышается у тех студентов, которые отмечают распространенность нечестного поведения среди студентов вуза в целом, среди однокурсников и одногруппников).

Работа по профилактике "академического мошенничества" и выявлению фактов нечестного поведения студентов, тем самым, непосредственно связана с решением таких актуальных педагогических проблем, как повышение мотивации учебной деятельности студентов, привлечение их к конструированию основных компонентов изучаемого курса, создание вариативных форм обратной связи студентов и преподавателей, разработка современных средств и процедур оценки письменных зачетных работ с учетом специфики изучаемого курса, создание в учебном заведении атмосферы нетерпимости к случаям проявления "академического мошенничества".

### Список использованной литературы:

1. Прозрачность, подотчетность и антикоррупционные меры в образовании.– [http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Research\\_Highlights\\_Corruption/pdf/Doc\\_Russe\\_Part1.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Research_Highlights_Corruption/pdf/Doc_Russe_Part1.pdf)
2. Сивак Е.В. Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания): Научные доклады лаборатории институционального анализа.– М.: ГУ ВШЭ, 2006.
3. Demiray, U., Sharma, R.C. Ethical Practices and Implications in Distance Learning.– NY: Information Science Reference, 2009.
4. Race, Ph. 500 Tips for Open and Online Learning.– NY: RoutledgeFalmer, 2007.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИЧЕСКИХ ПРИЕМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ФЕОКТИСТОВА ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Оренбургский институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина  
(МГЮА), 460000, г. Оренбург, ул. Комсомольская, 50,  
тел.: 89225435643, kafedra\_english@mail.ru

**Аннотация:** В статье автор рассматривает основные мнемотехнические приемы и их использование в обучении иностранному языку в неязыковых вузах. Среди них выделяются такие приемы как: образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации, рифмизация, запоминание иностранных слов с помощью созвучных, построение ассоциаций, ссылка на слова английского происхождения, использование интеллект-карт, метод геометрических мест.

**Ключевые слова:** память, обучение, мнемоника, мнемотехнические приемы, ассоциации, английский язык, интеллект карты, метод геометрических фигур.

Основной задачей обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов является формирование иноязычной профессиональной компетенции, которая предусматривает способность иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах, ситуациях, с учетом особенностей их будущей профессии. Полноценная профессиональная речевая деятельность на иностранном языке предполагает владение определенным языковым материалом, а также навыками и умениями оперировать этим материалом в процессе говорения, слушания и чтения. Это значит, что будущий специалист должен уметь принимать, перерабатывать и передавать информацию. Таким образом, такой подход в обучении иностранному языку ориентирован на овладение специальной лексикой в рамках предполагаемой будущей профессии. Расширение активного словарного запаса студентов в условиях профессионально-ориентированного обучения является сложной задачей, поскольку объем новой, необходимой для речевой деятельности лексики непрерывно растет. Ограниченная продолжительность аудиторных занятий также осложняет усвоение учебного материала. Свою роль играет и довузовский уровень подготовки, поскольку он в основном невысокий и отличается неравномерностью. На практике это приводит к тому, что преподавателю следует уделять время на повторение и обобщение материала средней школы и систематизировать занятия таким образом, чтобы облегчить работу с новым содержанием текстов профессиональной направленности и лексическим материалом его содержащим. Усвоение учебного, лексического мате-

риала, прочного хранения его в памяти, быстрого и эффективного его использования в решении учебных и практических задач нацеливает работу преподавателя на поиск и введение различных мнемических приемов запоминания, способствующих не только развитию памяти, но и других психических процессов, таких как мышление, внимание, воображение.

В современной трактовке *мнемоника* обозначает всю совокупность приёмов и методов запоминания информации, применяемых в той или иной системе; а термин *мнемотехника* трактуется как практическое применение методов, определённых в данной конкретной мнемонике. Мнемотехника основана на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Она облегчает запоминание нужной информации и увеличивает объём памяти путём образования ассоциаций, идет замена абстрактных объектов и фактов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление, связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти, различных типов модификации для упрощения запоминания.

Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти.

Технический арсенал современной мнемотехники состоит из набора унифицированных приёмов запоминания, позволяющих запоминать разные сведения однотипно. Основной способ запоминания – приём образования ассоциации (связка образов, кодирующих элементы запоминаемой информации).

Основные приёмы:

- Образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации
- Рифмизация
- Запоминание длинных терминов или иностранных слов с помощью созвучных
- Нахождение ярких необычных ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией
- Метод Цицерона на основе пространственного воображения
- Метод Айвазовского основан на тренировке зрительной памяти
- Методы запоминания цифр:
- закономерности
- знакомые числа

Все эти приемы широко используются для облегчения запоминания правил русского языка (*Феномен звонит по средам. Приняв договор по годам*), законов (*Три закона Ньютона: 1) не пнёшь – не полетит 2) как*

*пнёшь, так и полетит* 3) как *пнёшь, так и получишь* ), другой информации.

Из этого многообразия мы можем выбрать те мнемотехнические приемы, которые помогут студентам легче запомнить иноязычную лексику, прочно сохранить ее в памяти. Рассмотрим подробнее эти приемы.

1. *Образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации.* Этот прием всем известен по фразе: Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан. Он направлен на запоминание цветов в спектре. Можно привести еще один пример: Мы Ведь Знаем Мама Юли Села Утром На Пилюли. Эта фраза облегчает запоминание названия планет по мере удаления от солнца. Этот прием мы можем использовать и для запоминания иностранных фраз, например: Beyond reasonable doubt – Be Red Dog, preponderance of evidence – Present One Egg и др., если студенту сложно установить связи между иностранными словами, можно предложить связи-ассоциации на русском языке. Например: Beyond reasonable doubt – Быть Разумным Дауном. Чем проще и комичнее ассоциация, тем легче, как правило, она запоминается.

2. *Рифмизация.* Это перевод информации в стихи, песенки, в строки, связанные определенным ритмом или рифмой. Всем известна песенка: «До, ре, ми, фа, соль, ля, си – кошка едет на такси». В английском языке существует множество известных рифмовок, способствующих развитию речевой деятельности. Например:

I am at the window  
She is at the door  
He is at the blackboard  
We are on the floor.

Или:

*Time expressions with Present Perfect*

Ever, never, just and since  
Yet, already and this week  
Lately, recently are used  
in Present Perfect.  
We must remember all of them  
To write to spell and to translate  
Not to make mistakes  
When we are speaking English.

Если преподаватель достаточно творчески подходит к процессу обучения, он может предложить свои какие-либо рифмовки. Например: тема “Evidence and Investigation”

Once a detective found some traces,  
Used investigative tools.

Now he has important basis  
To solve the crime  
And not be fool.

Подобного рода задания на составление рифмовок, мини-стихов можно давать студентам. Они помогут справиться не только с облегчением запоминания материала, но также способствуют развитию интереса к иностранному языку.

3. *Запоминание иностранных слов с помощью созвучных.* Этот приём основан на сходстве фонетических ассоциаций. Суть метода – подобрать слово из родного языка, созвучное с иностранным словом, которое нужно выучить. Очень многие иностранные слова, названия, термины, фамилии по своему звучанию похожи на хорошо знакомые нам слова. Например: Horror Show – хорошо, True Bar – труба, Tall Chalk – толчок. Данный приём часто обнаруживается самими студентами, например: court – корт, absent – абсент, tort – торт. Метод фонетических ассоциаций помогает не только запоминать слова, но и усвоить правила произношения. Англоязычные изобретатели даже придумали ассоциацию для произношения самых романтичных слов на планете: *yellow blue tea bear* – я люблю тебя.

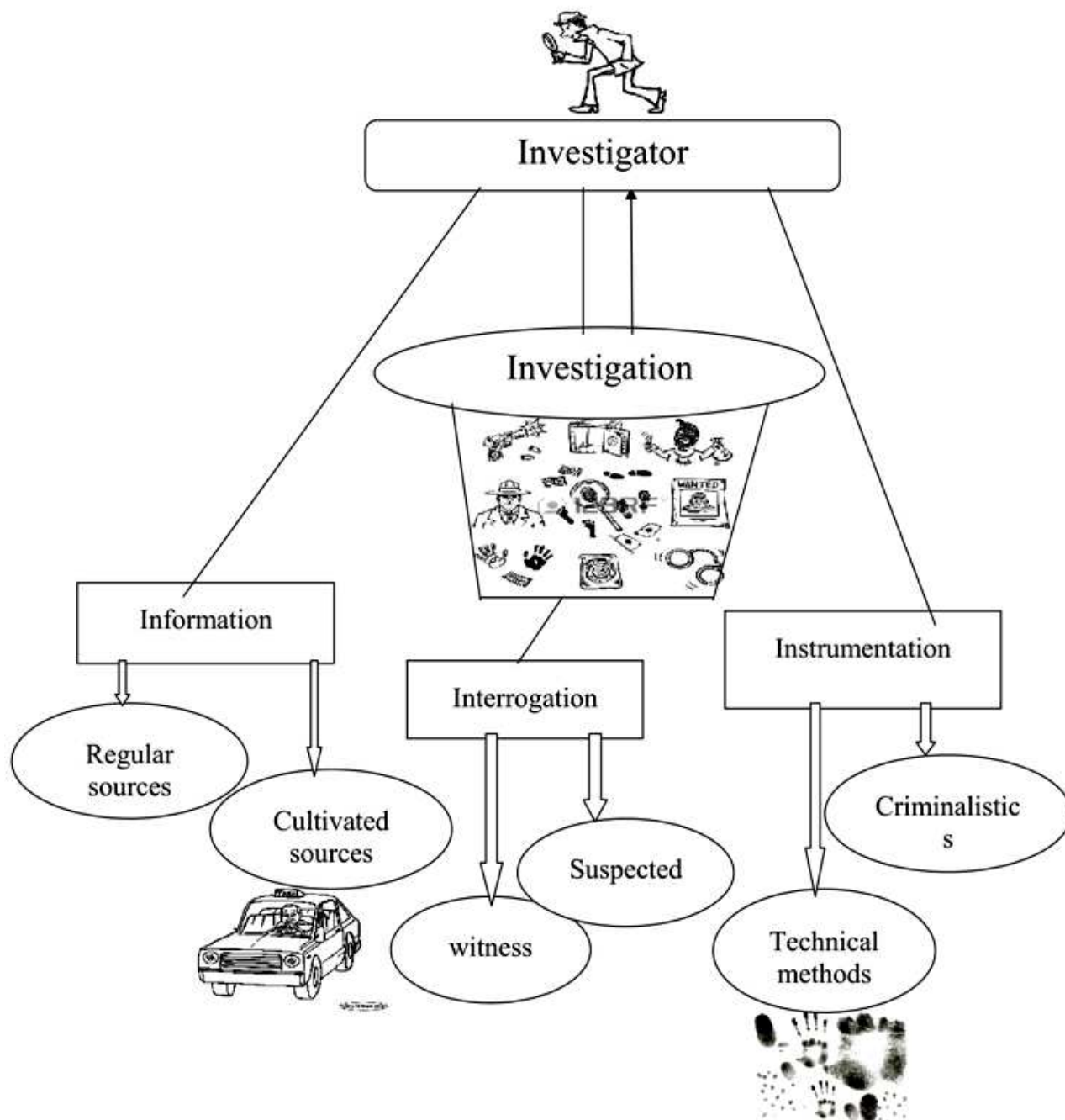
4. *Построение ассоциаций.* Слово, не связанное со знакомыми нам образами, достаточно легко забывается. Мозг просто не построил нейронной связи для этого слова, оно ни с чем не ассоциируется и моментально выветривается из нашей памяти. Чтобы запомнить слово, нам нужно связать его с уже знакомыми объектами и понятиями. Например, слово *challenge* – проблема. Мы можем представить космический корабль НАСА «Челленджер» и катастрофу, которая повлекла за собой гибель всей команды шаттла. Это был сильный удар по репутации США, колоссальные денежные потери и реальная ПРОБЛЕМА. Итак, незнакомое слово связывается у нас в мозгу: *challenge* = катастрофа шаттла «Челленджер» → серьёзная проблема. Мы построили себе ассоциацию, в мозгу появились новые нейронные связи, и теперь можно легко вспомнить, что означает это слово.

Объём памяти увеличивается путем образования искусственных ассоциаций. Ассоциации бывают разные: дополняющие, обобщающие, по сходству, по звучанию, по контрасту и так далее. Главное, чтобы ассоциация могла поразить, удивить своей неожиданностью и даже невероятностью, абсурдностью. Необходимо придумывать такие ассоциации, чтобы между зрительным образом и словесным обозначением установилась прочная связь, чтобы понимание иностранной речи происходило также, как родного языка.

Приводим примеры как можно построить ассоциации. *Circumstances* – СЭР КАМабаер СТАНцевал Сегодня. *Responsibility* – РИС ПОНчик СИ-

бас БИЛЛИ куТИ ответственность взяв на себя. *Premeditated* – ПРИМЕ-  
нить Диету Ты Должен. *Immediate* – ИМИДж И ЭТикет –прямой путь в  
общество.

Пример интеллектуальной карты по теме Investigation



5. Ссылка на слова английского происхождения. Во многих профессиях и в быту мы часто используем огромное количество слов английского происхождения. Нам просто достаточно напомнить о них, когда они встречаются нам в контексте. Например: *Shake* – тряссти, *roll* – «катить», *escape* – «убежать» (вспоминаем кнопку Esc), *enter* – вход и т.д.

6. *Использование интеллект-карт (mind maps)*. В основе осмысленного запоминания лежит активная деятельность по организации материала. В этом может помочь техника составления интеллект-карт, где любая информация представляется в виде разветвленной централизованной схемы. Искусство запоминания заключается в умении находить системообразующие признаки, по которым можно переходить как от целого к части, так и от частей к целому. Для структурирования важны правильный выбор ключевых слов, установление взаимосвязей между понятиями и графическая визуализация информации. Тем, у кого развито образное ассоциативное мышление, помогут яркие рисунки, навеянные текстом, который необходимо запомнить. И художественный талант вовсе необязателен – чем карикатурнее будет рисунок, чем меньше в нем будет лишних деталей, тем лучше он запомнится.

7. *Метод геометрических мест (Method of loci)*. Можно встретить и такие названия этого метода как “чертоги разума”, “дворцы памяти”, “метод локусов”, “пространственная мнемоника”, “метод Цицерона”. Это великолепный способ для запоминания не только новых слов и выражений, но и для последовательного изложения материала. В нашем случае это учебный текст или доклад по изучаемой теме. Когда Шерлок Холмс, известный всему миру детектив, хотел вспомнить нечто важное, он закрывал глаза и погружался в чертоги разума (*‘mind palace’*). Подобно Шерлоку Холмсу, мы также можем использовать этот метод *Method of loci* для запоминания новых слов и выражений и последовательности изложения материала. Мы строим воображаемое место (*imaginary place*) в своем уме и помещаем туда предметы и людей, которые помогут нам запомнить последовательность изложения и новые слова. Можно складировать образы как на полках, так и хаотично. Главное, чтобы мы сами знали, где что находится и смогли быстро вспомнить. Лучшие активаторы либо совсем нелепые, либо очень логические. А еще лучше правильно комбинировать. Существуют простые правила, которые ни в коем случае нельзя нарушать в процессе создания связи: образы должны быть крупными, объемными, цветными и детальными.

Скажем, нам нужно запомнить текст Evidence, мы придумываем в уме следующую историю: воображаемое место действия учебная аудитория. Связываем определение доказательства (*evidence*) со столом преподавателя как основное, размещая на нем слова *statement, witnesses, court, items, inspection...*. В каждом из четырех углов аудитории по часовой стрелке размещаем классификацию доказательств (*oral evidence, documentary evidence, direct evidence, circumstantial evidence*). В первом углу (*oral evidence*) представляем свидетелей, дающих показания в суде (*witnesses in court*), во втором (*documentary evidence*) предметы для рассмотрения судом (*items*



produced for the inspection of the court), в третьем (direct evidence) воображение рисует что обвиняемого видят на месте преступления (the fact in issue), а в четвертом (circumstantial evidence) – преступник, убегая с места преступления оставляет, например, шапку. (an inference may be drawn that the crime was committed by a particular person). В этом же четвертом углу представляем улики (trace evidence), которые могут быть оставлены на месте преступления (fingerprints, footprints, traces of materials and others). Как завершение можем представить преступника со следами преступления на одежде и место, где он оставил следы, чтобы показать двусторонний процесс переноса улик (The transfer of traces is often a two-way process). Создав в своем уме такую картину, студент наверняка запомнит текст.

Мы видим, что мнемотехнические приемы помогают не только запомнить информацию, но также воспитывают память, делают ее стройной и восприимчивой. Механизмы ассоциативной памяти одновременно являются и основными механизмами мыслительных процессов у человека. Это возможность накапливать в памяти большое количество точной информации. Это экономия времени при запоминании – процесс запоминания полностью контролируется. Это сохранение запомненных сведений в памяти – то, что мы запомнили, больше не придется учить заново. Это мощная тренировка внимания и мышления. Это и развитие воображения. Это и просто отличная гимнастика для мозга.

Таким образом, задача преподавателя состоит в том, чтобы научить студентов эффективным приемам запоминания новой лексики, максимально задействующим все виды памяти, что, в конечном счете, позволит улучшить качество знаний и успеваемость, повысить мотивацию к изучению иностранного языка.

### Список использованной литературы:

1. Березовская М. В. Методы и приемы обучения лексике в неязыковом вузе// Инновации в системе непрерывного технического образования: материалы республикан. науч.-практ. конф.; Минск, 29–30 мая 2014г. /под ред. Б. М. Хрусталева, В. Л. Соломахо. – Минск: Изд-во БНТУ, 2014. – С.65–66.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
3. Каменская Л. С. Приоритетные направления в обучении иностранным языкам (неязыковые вузы)// Вестник МГЛУ, Вып. 12 (591)/ 2010, Народное образование.
4. dic.academic.ru Мнемоника [Электронный ресурс]

**О СУДЬБАХ НОВЫХ СЛОВ И ЗНАЧЕНИЙ  
В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ  
И ОБ ИХ ИЗУЧЕНИИ ПО СЛОВАРЯМ РАЗНЫХ ТИПОВ**

ШЕХТМАН ЭЛИНА НАХИМОВНА

кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка  
и методики преподавания английского языка ОГПУ

460024, г. Оренбург, просп. Гагарина 1,  
раб. тел. 8(3532)332187, моб. тел.+79033605341  
ens2006@mail.ru

***Аннотация:** В статье на материале словарей современного английского языка разных типов прослеживается судьба неологизмов после того, как они перестают восприниматься как новые слова. В результате предпринятого анализа выделено несколько направлений их развития: они могут сохраняться в языке в тех же значениях, в которых они были изначально зарегистрированы; слова могут эволюционировать семантически и стилистически; бывшие неологизмы могут уходить из языка или сдвигаться на языковую периферию; наконец, модные новые слова, пережив всплеск употребительности, могут сохраняться в словаре как метафорически переосмысленные, редкие, или историзмы.*

***Ключевые слова:** неологизмы, словари, последующее развитие, языковая периферия, переосмысление, метафоризация, историзмы.*

Одним из актуальных вопросов и теории, и практики обучения иностранному языку является проблема возникновения и развития в языке новых слов и значений и того, как их изучать. При изучении неологизмов возникают многочисленные вопросы об их дефиниции, о критериях их выделения, о разграничении окказионализмов и тех неологизмов, которые имеют все основания быть включёнными в словари новых слов, о временных рамках, достаточных для признания слова новым и в то же самое время могущим быть включённым в словарь, о количестве употреблений данного слова и разнообразии источников, в которых это слово появляется, о широте охвата разных сфер его употребления (см. об этом: [4], [5], [6]). При этом под обогащением словаря здесь понимается рождение новых слов, новых значений, новых выражений и словосочетаний. В то же время имеющие право на существование и фиксацию неологизмы должны, как представляется, соответствовать системе и норме языка. Положение в последнее время осложняется появлением так называемой «наивной лексикографии», или «народной лексикографии», когда разные Интернет-

издания, например, Интернет-словари «Викилексия» или «Викисловарь», который самими авторами определяется как «многофункциональный многоязычный словарь и тезаурус, в обсуждении и пополнении которого может участвовать каждый» (см.: [2; 75]), призывают к участию в пополнении словарей всех желающих. Это касается как русского, так и английского языков. В числе английских проектов подобного рода можно назвать word.spy и urban dictionary. Безусловно, такие ресурсы полезны, как полезны всякие ресурсы корпусной лингвистики, например, такие авторитетные, как Cobuild – Collins Birmingham University International Language Database, – они позволяют отслеживать актуальные для языка процессы словообразования, изучать проблемы открытости по отношению к заимствованию, стилистические сдвиги и другие явления.

Но возникающие каждый день новые слова проявляют разный уровень жизнеспособности. Некоторые из них так же быстро исчезают, другие переживают всплеск употребительности, но не выдерживают более длительной проверки временем, которая бы позволила включить их в словники словарей неологизмов, не говоря уже о других типах словарей. Авторы словарей неологизмов и словарей вообще обычно выбирают для себя ограничители, например, в словаре Oxford English Dictionary редакторы включают новое слово в словарь, если оно пять раз фиксируется в пяти разного рода печатных источниках в течение пяти лет (см. об этом: [9]).

Кроме того, представляется целесообразным доверять фиксировать в словарях новые слова лингвистам-профессионалам.

Есть также другая группа вопросов, возникающих в связи с проблематикой неологии, которые представляются важными и ожидающими изучения. Это вопросы, связанные с последующим развитием неологизмов, с дальнейшей судьбой тех слов, которые пробыв неологизмами какое-то, обычно недолгое время, – ведь ощущение новизны, как известно, преходяще, – и перестав быть ими, переходят в другие лексикографические разряды.

Рассмотрим возможные пути развития неологизмов на конкретных примерах.

1. Для того чтобы получить более полную картину закрепления бывшего неологизма в словаре, возьмём в качестве исходного источника для сравнения старый словарь неологизмов, например, “Dictionary of New Words” (Mary Reifer) [17], и проследим дальнейшую судьбу некоторых неологизмов, впервые отмеченных в этом словаре 1955 года издания. Так, возьмём в качестве примера слово-неологизм **smog** [17; 191]:

**smog** *n* *smoke-fog*. A combination of fog, smoke, and chemical fumes, which causes burning of the eyes and other discomforts. It usually occurs in urban centers.

Данное сращение оказалось удачным образованием, активным в словообразовании и словосложении, поэтому в дальнейшем оно стало быстро обрастать словарным гнездом. Уже в 1980 году в «Дополнении к БАРС» [1] зафиксированы произведённые от него *smogbound*, *smoggy*, *smogless*, *smogout* (см.: [1; 349]). В настоящее время это слово уже давно не воспринимается как неологизм и фиксируется словарями 21 века:

**smog** – polluted air that is a mixture of smoke and fog (MacMillan, 2002) [14];

**smog** – dirty air that looks like a mixture of smoke and fog, caused by smoke from cars and factories in cities (LDCE, 2005) [11].

Или неологизм из того же словаря 1955 года, аббревиатура, пришедшая из военного слэнга, **VIP**:

**VIP** *n* *Orig. Mil. Slang*. A *very important person*; one who was given travel priority and other privileges. Now used to designate any person in government or elsewhere who holds a sufficiently high position to be treated with deference and is accorded certain special favors.

В «Дополнении к БАРС» 1980 года этот неологизм приводится с пометой *разг.*:

**VIP** *n* (*сокр. от very important person*) *разг.* высокопоставленное лицо; начальство; шишка; to welcome the VIPs встречать высоких гостей [1; 405].

В словарях 21 века оно приводится практически в тех же самых значениях, например:

**VIP** *noun* a famous or important person who is treated in a special way (abbreviation for ‘Very Important Person’) [15; 1704].

Как видно из рассмотрения данных двух примеров, они иллюстрируют такой путь развития, когда неологизмы, раз возникнув, продолжают фиксироваться в словарях снова и снова практически в одних и тех же значениях.

2. Возможен и другой путь развития неологизмов, когда новые слова или новые значения слов, появившись сначала в словарях неологизмов как стилистически окрашенные, впоследствии становятся нейтральными и общеупотребительными, меняют относительный удельный вес и последовательность отдельных значений, основательно закрепляются в словарях, причём в полных и авторитетных толковых словарях современного английского языка. Рассмотрим конкретные примеры.

В «Дополнении к Большому англо-русскому словарю» 1980 года [1; 178] появляется неологизм **guru** с новыми значениями:

1. 2) духовный вождь, идеолог, 2. 1) светило, ведущая фигура (*в какой-либо области*); 2) специалист; знающий человек; 3. *шутл.* психиатр. В словаре неологизмов Трофимовой 1993 года издания [3] также зафиксирована эта единица в сходных значениях [3; 148]: **guru** n 1. духовный вождь, идеолог 2. светило, эксперт в какой-либо области. Через 12 лет, в 2005 году, выходят в свет толковые словари английского языка OALD [15] и LDCE [11], где это слово приводится и в старых, и в новых значениях, например, приведём словарную статью из словаря OALD [15; 692]:

**guru** [ˈɡuru:] *noun* **1** a Hindu or Sikh religious teacher or leader **2** (*informal*) a person who is an expert on a particular subject or who is very good at doing sth: *a management / health / fashion, etc. guru.*

В словаре LDCE того же 2005 года издания [11] слово **guru** приводится в тех же значениях, правда, последовательность значений здесь обратная, то есть уже скорее не хронологическая, а отражающая актуальность соответствующего значения и употребления данного слова в современном английском языке [11; 723].

Иногда неологизм сначала фиксируется как новое значение уже давно существующего слова – так, в «Дополнении к Большому англо-русскому словарю» (1980) [1; 169] приводится такая, с современной точки зрения, «неполиткорректная» словарная статья, фиксирующая новое значение старого слова в разговорном английском:

**gay** **1** *6. разг.* гомосексуальный; ~ **people** ≈ «гомики», гомосексуалисты; <...> (словарная статья приводится в сокращённом виде). С течением времени данное значение начинает занимать в англо-английских словарях первые места в списке значений этого слова, вытесняя прежде первые значения на периферию, а также проявляя (как слово в этом значении) всё большую словообразовательную активность. Так, сошлёмся на определение слова **gay** в словаре “MacMillan English Dictionary for Advanced Learners” (2002) [14; 587], где обращает на себя внимание повторяющаяся помета “*old-fashioned*” перед значениями “2. brightly-coloured or attractive” и “3. happy and excited”. В этом словаре отдельными статьями зафиксированы также образованное по конверсии существительное **gay**, сложное существительное (неологизм) **gaydar** в значении “ability of a gay person to recognize other people who are gay”, по-видимому, сращение от **gay** + **radar**, а также словосочетание **gay rights**. Словарь “Longman Dictionary of English Language and Culture” (2002) [13] приводит интересную с точки зрения современной употребительности слова культурную информацию, выделенную плашкой с особым цветовым фоном: “**Cultural Note** The word **gay** is used far more often than the word **HOMOSEXUAL**, which seems very formal. **Gay** is the word most gay people use to describe themselves, and it is not offensive <...>” [13; 543]. Всё это свидетельствует о том, что данное слово-

значение за четверть века из неологизма превратилось в широкоупотребительное слово и стало обыденной и полноправной частью современного английского словаря, причём стало в этом значении более частотным, чем в устаревших значениях «весёлый», «ярких цветов» и «радостный».

3. Случается и так, что некоторые неологизмы, зафиксированные в словарях новых слов конца 20 века, вообще не появляются в современных больших словарях английского языка, изданных уже в 21 веке. Например, слово **luau** (**n**) в «Дополнении к Большому англо-русскому словарю» 1980 года [1; 235] зафиксировано в двух значениях:

1. пир на открытом воздухе (*на Гавайях*);
2. блюдо из осьминога *или* курицы с листьями таро (*гавайское*).

Это слово есть в словаре COD 1987 года [8], повторяющем издание 1982 года, – авторитетном словаре, не являющемся словарём неологизмов, – в одном значении: “Hawaiian style party or feast”, что, казалось бы, свидетельствует о его закреплении в английском вокабуляре. При этом в словаре COD 1956 года этого слова не было. Словарь новых слов Эйто 1990 года издания также даёт этот неологизм, но уже в новом значении: *luau noun, American a sudden source of large profit; a bonanza*, указывая там же: “The original meaning of *luau* is a sumptuous Hawaiian feast” [7; 233]. Всё это говорит о полном проникновении этого заимствованного нового слова в словарь английского языка и его семантическом развитии на новой почве. Однако в авторитетных и полных словарях Macmillan (2002) [14], LDCE (2005) [11] и OALD (2005) [15] его уже нет, что означает, по видимому, что новое слово, даже начав семантически ассимилироваться в языке-акцепторе, может исчезнуть из словаря.

Другой пример подобной судьбы неологизма – слово-реалия: **autostereogram** *n* – an image, generated by a computer, consisting of a pattern of dots and lines which are perceived as a three-dimensional by focusing one’s eyes in front of or behind the plane of the image (далее в словарной статье авторы приводят его варианты – **stereogram**, или **3D Illusion**, а также рекламное имя – **Magic Eye**) – «The Oxford Dictionary of New Words» [16; 23]. Данное определение взято из издания словаря 1998 года. Эти трёхмерные картинки-иллюзии были на пике популярности в начале девяностых годов двадцатого века сначала в Японии, затем в США и Британии. Однако интересно, что это слово, как и его варианты, в этом значении не удалось найти ни в одном из используемых нами словарей, – как словарей новых слов, так и толковых, англо-английских. Нет его, как ни странно, и в словаре “Longman Dictionary of English Language and Culture” (2002) [16], фиксирующем новые реалии. Возможно, это связано с тем, что интерес к этим картинкам и увлечение ими были недолгими.

4. Рассмотрим другую возможность развития неологизмов.

Несколько иначе развивался заимствованный из русского языка в английский неологизм “perestroika”. В словаре новых слов Эйто 1990 года [7] это слово зафиксировано в большой словарной статье:

**perestroika** *noun* the far-reaching programme of reform in the Soviet Union undertaken by Mikhail Gorbachev <...> [7; 285 – 287]. Кроме того, здесь приводится другая словарная статья на дериват **perestroikan** *adjective of perestroika* [7; 287]. Внутри первой словарной статьи есть ссылки на другие словарные статьи – **glasnost** и **khozraschot**.

Как пишет автор словаря Эйто (John Ayto), “... **perestroika** has been the Russian buzzword of the 1980s, and has well and truly colonized English. Its real impact probably began when Mr Gorbachev published his book *Perestroika: Our Hopes for Our Country and the World* in 1987 <...>” [7; 286].

В словарях MacMillan (2002) [14] и LDCE (2005) [11] это слово (*perestroika*) также можно найти в таких значениях: “the policy of political and economic change that President Mikhail Gorbachev introduced in the Soviet Union in the 1980s” [14]; “a Russian word meaning ‘rebuilding’, used to describe the social, political and economic changes that happened in the former USSR in the 1980s, just before the end of the Communist government” [11]. В последнем словаре читателя здесь отсылают к статье **glasnost**.

Однако хотя слово закрепляется в словаре, по его приведённым выше толкованиям можно заключить, что слово переходит в разряд историзмов, – очень быстрое развитие, на которое в других случаях иногда требуются многие десятилетия. Обращает на себя внимание и то, в каких значениях и в каких контекстах это слово начинает со временем употребляться (примеры взяты из онлайн-версии словаря):

- The Gulf War could instead mark the beginning of a kind of Western *perestroika* [12].

- The passage of time required *perestroika* from the musicians themselves [12].

Здесь, как можно видеть, происходит метафоризация значения рассматриваемого неологизма. Таким образом, данный неологизм второй половины 80-х годов двадцатого века уже к началу 21-го века переходит в словники авторитетных толковых словарей, но при этом претерпевает устаревание и превращение в историзм в своём первом значении, параллельно развивая переносные значения в контекстах, относящихся к более поздним периодам.

Подведём некоторые итоги. В историческом развитии неологизмов можно отметить следующие направления.

Первое. Новое слово в последующем сохраняется в словарях практически в тех же самых значениях, в которых данное слово было впервые зарегистрировано и зафиксировано в словарях.

Второе. Появившееся новое слово или новое значение слова постепенно семантически и стилистически эволюционирует, что фиксируют и словари неологизмов, и, впоследствии, словари других типов.

Третье. Неологизм с течением времени постепенно уходит на языковую периферию и может совсем уйти из вокабуляра, исчезнув и из словарей. Впрочем, это не означает, что его возрождение невозможно на более поздних этапах языкового развития.

Четвёртое. Новое слово на короткий срок становится модным и высокоупотребительным (buzzword), но через какое-то время мода на него проходит, и в таких случаях слово может сохраниться в словарях уже как устаревшее, редкое, как историзм, при этом иногда оно может употребляться и в контекстах, относящихся к современности, в таких случаях его значение метафорически трансформируется.

Таковы пути дальнейшего развития тех слов, которые на современном этапе фиксируются словарями английского языка как неологизмы.

### Список использованной литературы:

1. Гальперин И. Р. Дополнение к Большому англо-русскому словарю / И. Р. Гальперин, А. В. Петрова, Э. М. Медникова и др.; Под рук. И. Р. Гальперина. – М.: Русский Язык, 1980. 432 с.
2. Ефремов В. А. О новых формах наивной лингвистики в эпоху интернета // Антропологический форум. № 21, 2014.– ISSN 1815 – 8870. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://anthropologie.kunstkamera.ru/05/>
3. Трофимова З. С. Словарь новых слов и значений в английском языке М.: Павлин, 1993. 302 с.
4. Шехтман Э. Н. Два аспекта создания словарей неологизмов // Альманах современной науки и образования. 2007. №3(3). Ч.1. Тамбов: Грамота, 2007. С. 247-249.
5. Шехтман Э. Н. Некоторые аспекты создания словарей неологизмов // Современные факторы повышения качества профессионального образования. Материалы XXVIII преподават. науч.-практ. конф. Ч.7. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. С. 59 – 66.
6. Шехтман Э. Н. Принципы создания словарей неологизмов в контексте преподавания иностранных языков // Актуальные вопросы современного университетского образования: Материалы XI Российско-Американской научно-практической конференции, 13-15 мая 2008 г. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. С.293 -296.
7. Эйтс Дж. Словарь новых слов английского языка. М.: Рус. яз., 1990. 434 с.
8. COD: The Concise Oxford Dictionary of Current English Based on the Oxford English Dictionary and Its Supplements. Seventh Edition. OUP, 1987. 1264 p.
9. Diamond, Graeme. The Word Watchers. New Words – how do they get into the dictionary? © Copyright Oxford University Press, 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.askoxford.com/worldofwords/newworddict>.
10. Longman Dictionary of Contemporary English with New Words Supplement, Third Edition, 2001. Разд. паг.
11. LDCE: Longman Dictionary of Contemporary English. Pearson Education Limited. Fourth Edition, 2005. 1950 p.
12. Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.ldceonline.com/>



13. Longman Dictionary of English Language and Culture. Pearson Education Limited, 2002. 1568 p.
14. MacMillan: MacMillan English Dictionary for Advanced Learners. – MacMillan Publishers Ltd., 2002. 1692 p.
15. OALD: Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Seventh Edition. OUP, 2005. 1780 p.
16. The Oxford Dictionary of New Words. Ed. By Elizabeth Knowles with Julia Elliott. Oxford – N.Y.: OUP, 1998. 357 p.
17. Reifer Mary. Dictionary of New Words. New York, Philosophical Library, Inc., 1955. 234 p.

### МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ВОПРОСАХ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

ЮСУПОВА РИММА РАШИДОВНА

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка,  
ФГБОУ ВО Оренбургский государственный аграрный университет,  
460014, г. Оренбург, ул. Челюскинцев, 18, тел 8 (3532) 30-65-31,  
kaf\_angl\_lang@list.ru

*В статье описываются вопросы формирования межкультурной компетентности в вопросах теории и практики обучения студента на иностранном языке.*

**Ключевые слова:** *формирование, межкультурная компетентность, смысл, личность.*

Межкультурная компетентность в вопросах теории и практики обучения иностранному языку в неязыковом вузе можно рассматривать как психолого-педагогический феномен с позиций социокультурного (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, Л. Г. Кузьмина, О. В. Лешер, П. В. Сысоев, В. В. Сафонова) и социогенетического (Ф. Ш. Терегулов) подходов, которые нацелены на воспитание человека культуры.

В исследованиях отечественных ученых термин «межкультурная компетентность» определяется как «знание индивидуальных мотиваций, форм поведения, невербальных компонентов, национально-культурных традиций, системы ценностей» (В. И. Тузлукова), «успешное использование фоновых знаний о культурно-обусловленных коммуникативных особенностях иностранного адресата» (О. Р. Бондаренко), «способность взаимодействовать с людьми другой культуры на основе учета ценностей, норм, представлений» (И. Л. Плужник), «совокупность специфических

знаний и умений лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, стратегической, социокультурной, социальной компетенции» (Г.В. Елизарова), «совокупность специальных знаний, межкультурных умений, система ценностных ориентаций» (И.В. Переходько).

Межкультурная компетентность студента рассматривается как личностно-смысловое новообразование, как интегративное качество, характеризующееся совокупностью мотивов (стремление стать профессионалом, человеком культуры), ценностей (межличностное взаимодействие субъектов разных культур), знаний (отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка), умений (устанавливать и поддерживать диалог, переживать и осознавать ситуацию межкультурного взаимодействия как гуманитарное событие) и обеспечивающее реализацию культурологической, образовательной и развивающей функций.

На межкультурную компетентность определяющее влияние оказывают личностные смыслы самого субъекта. Представляя собой побудительную силу любой деятельности, личностный смысл в значительной степени определяет активность личности, ее нацеленность на результат. Вместе с тем, условием достижения успешного результата является степень сформированности компетентности личности в определенном виде деятельности. Такой ракурс рассмотрения компетентности вообще и межкультурной компетентности, в частности, позволяет интегрировать понятия «личностный смысл» и «межкультурная компетентность».

Смыслы межкультурной компетентности не даются человеку априори, их нельзя запрограммировать как данность, они становятся составляющими межкультурной компетентности лишь в процессе целенаправленного педагогического формирования искомого личностного качества. Расширение поля межкультурной компетентности может быть связано с изменением социальной среды, увеличением числа межкультурных контактов, видов культурной деятельности субъекта. Сужение поля, «угасание» личностных смыслов вызывается отсутствием реальной межкультурной коммуникации, как персональной, контактной, так и дистантной, дистанционной (переписка, чтение, просмотр спектаклей, фильмов, интернет-общение на иностранном языке и т.п.).

Студент как субъект образования, одновременно выступает и как субъект жизни, а его развитие – не узко интеллектуальное, а личностно – смысловое. Уточним, что это возможно только в атмосфере интеллектуальных, нравственных и эстетических переживаний, столкновения различных мнений, взглядов, позиций, научных подходов, поиска истины, творчества преподавателя и студента. Смещение мотива на цель порождает у личности смысл. Если мотив не трансформируется в цель, то не «ро-

ждаются» и смыслы, если цель заявляют без учета мотива и будущего слияния мотива и цели – смыслы невозможны.

Международное общение невозможно без глубокого и разностороннего знания культуры носителей языка, их менталитета, национального характера, образа жизни, видения мира, обычаев, традиций, мироощущения. Личность, обладающая межкультурной компетентностью, способна вступить в межкультурную коммуникацию, которая сближает народы и страны, способствует нахождению общего и «принятию» специфического в национальных ценностях, что содействует дальнейшему диалогу культур. Иностранный язык предоставляет студенту богатые возможности ближе познать ценности духовной и материальной культуры другого народа, способствует преодолению национальной ограниченности, демонстрирует общечеловеческие приоритеты. Реализация потенциала иностранного языка в формировании межкультурной компетентности содействует налаживанию межкультурных связей, расширяет возможности личности в условиях интеграции страны в мировое пространство в рамках новых общественных и экономических отношений. Обнаружено, что значимость личностных смыслов в формировании межкультурной компетентности не одинакова. Это нашло отражение в выборе критериев и уровневых показателей формирования межкультурной компетентности студента:

– мотивационно-ценностный (стремление стать человеком культуры, отношение к иностранному языку как к профессиональной и личностной ценности, эмпатия, толерантность);

– когнитивный (знание отечественной культуры и культуры носителей изучаемого языка, морально-этических норм, традиций, обычаев инокультуры);

– поведенческий (умение выступать в роли посредника между представителями своей и иноязычной культур, устанавливать и поддерживать диалог, соотносить свою собственную и иноязычную культуры, ориентироваться в феноменах иного образа жизни).

Комплекс педагогических условий (развитие познавательных мотивов студента на формирование межкультурной компетентности, целенаправленное включение в содержание образования произведений отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка, использование эвристических и диалогических методов обучения) планомерно может создаваться в образовательном процессе вуза, обеспечивая успешное формирование межкультурной компетентности.

Уровень сформированности умений студентов применять знания иностранного языка можно изучать в специально созданных ситуациях. Просить студентов представить какой-либо сюжет, связанный с культурой русского или английского народа, с региональными или социальными

особенностями стран, дать общую картину жизни, быта обеих стран. Но недостаточное практическое владение иностранным языком, незнание особенностей отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка не позволят получить положительного результата. Так происходит в силу того, что иностранный язык не является для студентов их специальностью. Часть студентов считают этот предмет «лишним». Они не осознают значимости владения иностранным языком ни для своей профессии, ни для развития собственной личности. Повышение уровня сформированности межкультурной компетентности студента можно обеспечивать с соблюдением комплекса педагогических условий.

Первоочередным условием может стать развитие познавательных мотивов студента на формирование межкультурной компетентности, которое будет реализовываться с учетом и в контексте имеющегося у студентов опыта познавательной деятельности, их кругозора, внутренних побуждений и устремлений. Для становления познавательных мотивов, пробуждения интереса к «чужому» миру можно выстроить систему планомерного знакомства с явлениями иноязычной культуры, толчком к которому будут служить просмотры отрывков художественных фильмов, спектаклей, телепередач культуроведческой тематики, встречи с деятелями иноязычной культуры, общение с иностранными специалистами, преподавателями, студентами. Для того чтобы формирование межкультурной компетентности стало целью для студента, можно предложить формы и методы педагогической деятельности, которые будут отвечать пробуждающемуся интересу к «чужой» стране, «другому» жизнеустройству, «иному» миропониманию. Направить внимание студентов на иностранную литературу, на творчество писателей, содержащее философское осмысление мира и вместе с тем отражающее национальный дух.

Именно познавательный мотив станет первым шагом формирования межкультурной компетентности студента. При этом усиливается интерес к будущей профессии, появляется «вектор» на формирование межкультурной компетентности, желание сформировать умения взаимодействия в общении с другими, реализовать свою активность, самоутвердиться, проявить уважение к мнению другого, эмпатию к коммуниканту. Целенаправленное включение в содержание образования произведений отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка как необходимое педагогическое условие позволит рассматривать литературу страны изучаемого языка в непосредственной связи с произведениями отечественной культуры. Культурная самоидентификация студента, осознание им места родной литературы и её ценностей в мировом культурном процессе, рождает уважение как к чужой, так и к своей культуре. Это является показателем сформированности межкультурной компетентности.

Такой прием предотвращает возможные упрощенные представления об общении, приводящие к кросс-культурным пробелам и конфликтам.

Использование эвристических и диалогических методов обучения в контексте межкультурной компетентности студента, способствует порождению диалога в учебном процессе.

Начинается диалог с введения студента в мир коммуникации, что снимает психологическое напряжение. При содействии преподавателя студенты стараются установить доверительные отношения и атмосферу доброжелательности между участниками, проявляя интерес к предстоящему общению. В диалоговое общение включаются спроектированные преподавателем ситуации, которые помогают заинтересовать участников диалога в решении той или иной проблемы. Это «порождает» вопросы студентов, стимулирует самостоятельный поиск информации, инициирует способы обсуждения ее с другим студентом. Роль диалога заключается в отрицании стереотипного, одностороннего рассуждения. В процессе диалога его участники проясняют сомнения, уточняют детали, высказывают личное суждение. При анализе диалоговой ситуации, подчеркивается ценность каждого мнения, предлагаются альтернативные варианты решения проблемы, в которой целостно отражается рассматриваемое явление.

Актуальность проблемы межкультурной компетентности студента обусловлена эволюционными тенденциями в образовании при вхождении России в мировой образовательный процесс и реализацией договоренностей Болонского процесса. Сегодня востребован студент, обладающий межкультурной компетентностью, способный реализовать свой личностный потенциал, приобщиться к ценностям общечеловеческого уровня, создать для себя позитивную установку на другого человека как самую большую непреходящую ценность.

В содержании межкультурной компетентности студента как интегративного качества, соединяются мотивы, ценности (межличностное взаимодействие субъектов разных культур), знания (отечественной культуры и культуры страны изучаемого языка), умения (устанавливать и поддерживать диалог, переживать и осознавать ситуацию межкультурного взаимодействия как гуманитарное событие), что обеспечивает реализацию культурологической, образовательной и развивающей функций.

Возможности иностранного языка в формировании межкультурной компетентности позволяют обогатить личностные смыслы студентов, духовное взаимодействие субъектов в пространстве инокультуры, диалога культур; осознать ценности других народов и принять способы гуманизации межкультурных отношений; развить чувство толерантности, эмпатии, позволяют сравнить элементы и структурные единства культуры страны изучаемого языка с традициями, обычаями своей собственной культуры;

способствуют овладению техникой межкультурного общения, речевым этикетом иноязычной культуры.

Процесс формирования межкультурной компетентности, инвариант которой включает социокультурный и социогенетический подходы (интегрирует компетентностный, лингвострановедческий, личностно ориентированный, деятельностный, системный, рефлексивный подходы) и соблюдение принципов культуросообразности, диалога культур, билингвального обучения, культурной вариативности, доминирования проблемных культуроведческих заданий.



*Научное издание*

### АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Материалы межвузовского круглого стола,  
2 февраля 2018 года

Технический редактор: Логачева А.С.

Подписано в печать 26.01.18. Формат 60x84/16.  
Усл. печ. л. 7. Тираж 20 экз.