

Давыдова Екатерина Михайловна

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В условиях интеграционных процессов в подготовке будущих специалистов имеют место смена парадигмы иноязычного образования, актуализация новых подходов, адекватных внутреннему и внешнему миру личности человека. В статье сделана попытка показать антропоцентрическую модель обучения иностранному языку на основе теории деятельности и развития личности.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/12-3/17.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 12 (42): в 3-х ч. Ч. III. С. 63-66. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/12-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Эренбург стал бояться того, что «вещи» начали «выбрасывать людей на поворотах жизни» [10, с. 8]. Увлечение конструктивизмом, которое писатель на себе испытал, отразилось на всем его творчестве первой половины 1920-х годов. Чем бы он ни занимался – сочинял ли романы, издавал ли журналы или писал стихи – во всем чувствовалась идеология нового, популярного в те годы направления. Этот «новый стиль» диктовал свои условия, требовал «иногo ритма». Именно под его лозунгом – «строить тысячи полезных вещей» [11, с. 23] – и прошло для Эренбурга начало 1920-х годов.

Список литературы

1. Бердяев Н. А. Кризис искусства: репринтное издание. М.: СП Интерпринт, 1990. 48 с.
2. Браун Я. Мефистофель или цыпленок? Творчество Ильи Эренбурга // Сибирские огни. 1923. № 3. С. 163-178.
3. Вещь (Международное обозрение современного искусства) / под ред. Э. Лисицкого и И. Эренбурга. Берлин: Скифы, 1922. Март-апрель. № 1-2. 32 с.
4. Вещь (Международное обозрение современного искусства) / под редакцией Э. Лисицкого и И. Эренбурга. Берлин: Скифы, 1922. Май. № 3. 24 с.
5. Воля России. Прага, 1922. 27 мая.
6. Дальневосточный телеграф. Чита, 1922. 16 июля.
7. Коваленко С. А. Поэты-конструктивисты // Русская литература 1920-1930-х годов. Портреты поэтов: в 2-х т. М.: ИМЛИ РАН, 2008. Т. 1. С. 612-657.
8. Руль. Берлин, 1922. 23 апреля.
9. Сало Ж. [Эренбург И. Г.]. Русская поэзия // Вещь. 1922. Март-апрель. № 1-2. С. 9.
10. Шкловский В. Б. Жили-были. М.: Советский писатель, 1964. 484 с.
11. Эренбург И. Г. А все-таки она вертится. М. – Б.: Геликон, 1922. 140 с.
12. Эренбург И. Г. Жизнь и гибель Николая Курбова. М.: Новая Москва, 1923. 203 с.
13. Эренбург И. Г. Необычайные похождения Хулио Хуренито и его учеников. М. – Пг.: Государственное издательство, 1923. 276 с.
14. Эренбург И. Г. Стихотворения и поэмы. СПб.: Академический проект, 2000. 816 с.

**INFLUENCE OF IDEAS OF CONSTRUCTIVISM ON CREATIVE WORK
OF ILYA EHRENBURG OF THE BEGINNING OF THE 1920S**

Griboedova Anna Vladimirovna

A. M. Gorky Institute of World Literature of the Russian Academy of Sciences

Ann2088@yandex.ru

The article reveals the influence of the ideas of constructivism on the creative work of I. Ehrenburg of the beginning of the 1920s. The research is carried out by the material of the publicistic articles, poetry and prose of the writer. In the pages of the book “And Yet It Moves” and in the articles of the magazine “Veshch” Ehrenburg stood for the negation of old art in its traditional forms, called to write about life and daily chores, proclaimed the kingdom of “~~m~~achinery” and “~~t~~hing”. The novels and poetical works promoting, as it seems, the ideal of constructive art are marked with the internal uncertainty of the author in its suitability. The works reveal the failure of a “~~n~~ew style” of the epoch, its incompatibility with the reality.

Key words and phrases: the Russian literature of the 1920s; constructivism; crisis of art; thing; Ilya Ehrenburg.

УДК 372.881.133.1

Педагогические науки

В условиях интеграционных процессов в подготовке будущих специалистов имеют место смена парадигмы иноязычного образования, актуализация новых подходов, адекватных внутреннему и внешнему миру личности человека. В статье сделана попытка показать антропоцентрическую модель обучения иностранному языку на основе теории деятельности и развития личности.

Ключевые слова и фразы: интеграционный процесс; подход; межкультурная компетенция; межкультурное общение; антропоцентрическая модель.

Давыдова Екатерина Михайловна

Северо-Восточный федеральный университет

dem_68@mail.ru

**ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В КОНТЕКСТЕ
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ[©]**

Значимость глобализации, подразумевающей собой интеграционные процессы России в мировое образовательное сообщество, становится очевидной. В контексте ее реализации актуальное значение приобретает проблема качества подготовки будущих специалистов, их способности общаться в профессиональной сфере

на иностранном языке и участвовать в программах академической мобильности. Однако неудовлетворенность результатами использования грамматико-переводного и недостаточное отражение коммуникативно-межкультурного подходов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам приводят к обоснованию новой интегративной концепции преподавания иностранных языков и культур.

Актуальными становятся смена парадигмы иноязычного образования, выработка инновационных подходов к содержанию, методам и средствам обучения.

Применительно к проектированию курса иностранного языка для специальных целей, согласно О. Г. Полякову, целесообразно интерпретировать теоретическую информацию и эмпирические данные, полученные в результате анализа, и на их основе написать учебные материалы и разработать методику их применения в учебном процессе. Более того, появляется необходимость установления процедуры оценки, уточнения формы и приемов контроля, необходимых для измерения успешности студентов в продвижении к поставленной перед ними цели [7, с. 134].

Из предложенных О. Г. Поляковым трех групп подходов при проектировании курса наиболее близким для нашей работы является подход с ориентацией на навыки. Это связано с тем, что в новой интегративной концепции преподавания иностранных языков и культур результатом обучения становятся межкультурные навыки и умения, т.е. межкультурная компетенция – способность успешно контактировать с представителями других культур [4, с. 211].

Обучение языку, связанное с историческими и этнографическими особенностями страны изучаемого языка, может и должно стать мощным средством взаимопонимания между народами.

Тезис о неразрывном единстве языка и культуры всегда имел место в передовой педагогике. Взаимовлияние и взаимопроникновение культур является причиной предрасположенности разных народов к диалогу. Для формирования и развития рассматриваемой нами компетенции необходимо создание условий, в основу которых легли теория саморазвития личности [5, с. 49], развитие речемыслительных способностей обучающихся [2, с. 194], современные учебно-методические пособия [6, с. 114].

Понимание культуры как жизненного пространства людей приводит к рассмотрению теории деятельности Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и созданию модели обучения иностранному языку [1; 5; 8]. В основу деятельностной модели легли принцип безоценочности, безусловности принятия обучаемого в воспитании; принцип глубинного общения и любви в воспитании [5, с. 27].

Антропоцентрическая направленность модели обучения иностранному языку предполагает принцип трехфазности учебной деятельности и представлена в виде следующей таблицы.

Таблица 1.

Трехфазная модель обучения иностранному языку

Этапы	Знания, навыки и умения	Тренинги по межкультурному общению	Практика по межкультурному общению
Мотивационно-побудительный этап	Формирование межкультурных знаний	Ролевые игры по ситуации общения	Реальное общение с представителями разных культур
Аналитико-синтетический этап	Формирование навыков межкультурного общения	Деловые игры	Деловое общение с коллегами из других стран
Реализующе-контрольный этап	Формирование умений по межкультурному общению	Деловая переписка и его обсуждение	Круглые столы- дискуссии по специальности

Овладение умениями иностранного языка традиционно подразумевает овладение учебным материалом. Оно происходит всегда по схеме «знания → первичные умения → навыки → вторичные умения». Но на занятиях иностранного языка такая схема часто «не работает». Овладение учебным материалом и, следовательно, учебная деятельность на занятиях иностранного языка строятся по схеме «речевые навыки → речевые умения» [2, с. 4]. Под умением понимается способность осознанно решать действие, опираясь на сформированные навыки и приобретенные знания [1, с. 372].

Для приобретения нового опыта в иноязычном общении необходимо, на наш взгляд, опираться на умения слушать партнеров по коммуникации, проявляя к ним терпимость и вежливость, использовать социокультурные знания и опыт межличностного общения на родном языке, анализировать свою речевую деятельность и находить средства повышения ее эффективности. Отсюда на мотивационно-побудительном этапе формируются неприобретенные ранее знания. На аналитико-синтетическом этапе формируются и развиваются речевые навыки. На реализующе-контрольном этапе реализуются речевые умения.

Следует отметить, что на первом этапе формирование межкультурных знаний осуществляется на основе метода сопоставления и сравнения явлений, фактов родной культуры и культуры страны изучаемого языка. Данный метод способствует преодолению затруднений в выражении и понимании мысли на иностранном языке. На втором этапе обучаемые учатся осознавать и понимать культурные корни этих различий, т.е. на основе стимулов, ситуаций вызывается необходимость иноязычного общения. На третьем этапе обучающиеся учатся преодолевать трудности в межкультурном общении на иностранном языке. В итоге

критериями и показателями развития межкультурной компетенции становятся готовность и умение ведения диалога культур, готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность и желание взаимодействовать.

Для отслеживания уровня развития межкультурной компетенции нами проводится постоянный мониторинг на основе альтернативных тестовых заданий. Например, студентам предлагается ряд суждений, с которыми они могут согласиться или не согласиться, выбрать ответ из предложенных вариантов: *обычно, чаще всего, обычно не встречается, допускается, как правило, нет*.

1. Принято здороваться каждый раз, когда встречаешь человека, и надо обязательно улыбаться независимо от степени знакомства.
2. Когда встречаются люди, они обмениваются поцелуями.
3. Протянутая при встрече рука – символ дружеского расположения вне зависимости от социального положения.
4. Если человек представляет сам себя, то достаточно назвать имя и фамилию.
5. Не запрещается перебивать.
6. Во время разговора обычно внимательно смотрят собеседнику прямо в глаза, но это не значит, что он спешит сблизиться с Вами.
7. Никогда не стоит спрашивать о размере зарплаты и о стоимости купленного продукта.

Тест «Коммуникативное поведение французов» имел место как в начале курса с целью выявления уровня осведомленности о коммуникативном поведении представителей страны изучаемого языка, а также послужил материалом для текущего или промежуточного контроля. Преимущество альтернативных заданий мы видим в ориентированности на развитие личности каждого обучающегося, способной к решению проблем в нестандартных жизненных ситуациях, и вероятности активного участия самих обучающихся в управлении качеством собственного учения.

Например, задание «Найдите соответствия» направлено на выбор и свободное использование единиц языка в постоянно изменяющихся речевых ситуациях:

1. При первой встрече достаточно выразить удовольствие от знакомства вежливыми фразами	A. Bonne coupe! Bonne douche! Bonne lecture! Bonne continuation!
2. Если речь идёт о расхождении во мнениях, то часто просто говорят:	B. Bonjour, Mme, S'il vous plaît, Mme, Merci, Monsieur
3. Формулировки пожеланий для любого вида деятельности:	C. Je ne suis pas d'accord, Vous avez tort
4. Вежливость вошла в жизнь французов и стала частью их бытия. Уже в раннем возрасте дети должны говорить	D. Que puis-je faire pour vous? En quoi puis-je vous être utile? Que désire Madame(Monsieur)? Je vous écoute.
5. После покупки продавец обязательно благодарит покупателя, желает ему хорошего дня или вечера и прощается	E. Je cherche la gare, s'il vous plaît. Pardon, Monsieur, pourriez pas m'aider s'il vous plaît, à pousser la voiture?
6. Когда клиент (клиентка) входят в магазин, продавец, как правило, говорит одну из следующих фраз:	F. Très heureux; ravi de vous connaître; enchanté.
7. Если у француза возникнет необходимость попросить о помощи, он не будет употреблять такие обороты как «помогите, пожалуйста...», «подскажите, как пройти...». Он может сказать	G. Merci, Madame (Monsieur) et bonne journée (soirée). Au revoir!

По итогам выполнения заданий можно прийти к тому, что студенты стараются сосредоточиться и проявить готовность к межкультурному общению. Межкультурный подход обучения предполагает в качестве основных форм и приемов обучения игровые ситуации, работу с партнером, задания на поиск ошибок, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно. Комплекс приемов помогает создать иноязычную среду, в которой должны «функционировать» студенты: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать мысли, делать выводы.

Проведенное исследование показывает, что межкультурная компетенция студентов вуза на основе антропоцентрической модели обучения иностранному языку подразумевает не только приобретение знаний о традициях, нравах и обычаях, а их применение и совершенствование необходимых действий на их основе. Необходимой предпосылкой для развития личности в условиях интеграционных процессов является предоставление обучающимся возможности поступать адекватно своему внутреннему и внешнему миру.

Список литературы

1. **Выготский Л. С.** Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
2. **Зимняя И. А.** Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 1999. 394 с.
3. **Елизарова Г. В.** Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005. 352 с.
4. **Куликова Л. Н.** Проблемы саморазвития личности. Благовещенск, 2001. 340 с.
5. **Леонтьев А. Н.** Проблемы развития психической деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
6. **Образцов П. И.** Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
7. **Поляков О. Г.** Психолого-педагогические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей: анализ потребностей и выбора подхода // Филологические науки: вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 9. Ч. 2. С. 133-137.
8. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. М.: Учгедизд, 1940. 544 с.

INTEGRATION PROCESSES IN THE CONTEXT OF TRAINING FUTURE SPECIALISTS

Davydova Ekaterina Mikhailovna

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University
dem_68@mail.ru

Under integration processes in training future specialists the change of the paradigm of a foreign language teaching, the actualization of new approaches appropriate to the internal and external world of a human being take place. The article tries to describe the anthropocentric model of a foreign language teaching on the basis of the theory of the activity and development of a personality.

Key words and phrases: integration process; approach; cross-cultural competence; cross-cultural communication; anthropocentric model.

УДК 81'42: 81'371

Филологические науки

В данной статье авторами предпринимается попытка многоаспектного исследования и описания особых языковых единиц коммуникативного интернет-дискурса – креолизованных текстов. В частности, особенности их функционирования рассматриваются с точки зрения семантического наполнения, структурных особенностей (цельности и связности), функций иконического компонента демотиватора – одного из наиболее распространенных видов современных креолизованных текстов. Специфика демотиватора обусловлена необходимостью наличия в равной степени вербального и иконического компонентов, определяющих его концептуальное, лингвокультурное содержание, информационную емкость, структурно-композиционную организацию и высокий прагматический потенциал.

Ключевые слова и фразы: креолизация; креолизованный текст; демотиватор; целостность; связность; функции иконического компонента; лингвокогнитивный и функциональный аспекты.

Данилова Юлия Юрьевна, к. филол. н., доцент

Нуриева Динара Ринатовна

Елабужский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета
danilovaesru@mail.ru**ДЕМОТИВАТОР КАК ЛИНГВОКОГНИТИВНОЕ ЕДИНСТВО
ИКНИЧЕСКОЙ И ВЕРБАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ[©]**

За последние годы значительно возрос интерес к невербальным средствам письменной коммуникации, информационная емкость и прагматический потенциал которых нередко выше, чем у вербальных средств. Широкое понимание текста при коммуникативно-прагматическом подходе ведет к объединению вербальных и невербальных средств, образующих текст как единую коммуникативную единицу.

Сегодня в языкознании термин *креолизация* понимается как «комбинирование средств разных семиотических систем в комплексе, отвечающем условию текстуальности» [2, с. 109], а *креолизованный текст* (далее – КТ – прим. авторов – Ю. Д., Д. Н.) – как «сложное текстовое образование, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 17].

Одним из новых типов КТ является демотиватор, который представляет собой составленное по определенному формату изображение, состоящее из рисунка и комментирующей его надписи-слогана [4], т.е. концептуальное лингвокогнитивное единство иконической и вербальной информации.

В коммуникации современного лингвосоциума КТ частотны, особенно в интернет-дискурсе. Их популярность в среде интернет-пользователей, на наш взгляд, определяется их универсальностью, концептуальностью, смысловой емкостью, доступностью и наглядностью. Для жанра подобного текста характерно соблюдение формата: изображение в рамке; лозунг, набранный крупным шрифтом; оформленное более мелким шрифтом пояснение (цитата), уточняющее идею. Последний элемент, как правило, факультативен, в ряде случаев может отсутствовать. Для максимально полного понимания демотиватора особо важна пресуппозиция: читатель конструирует смысл на базе как личного опыта, так и коллективного знания [3].

С позиции коммуникантов, КТ принципиально не отличается от гомогенного вербального текста, ему присущи те же текстовые категории [1, с. 17-29], в частности, целостность и связность. Целостность понимается как единство текста, его способность существовать в коммуникации как целое. Она задается коммуникативно-когнитивной установкой адресанта, единой темой, раскрываемой вербальными, иконическими и другими паралингвистическими средствами. Связность КТ заключается в содержательной и формальной связи