Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы

Е.Н. Малюга *Ответственный редактор*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Сборник материалов
VII Международной научной конференции

22–23 апреля 2016 г.

РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ

VII МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Материалы конференции

Москва

Российский университет дружбы народов

Экономический факультет

Кафедра иностранных языков

2016

УДК 81:372.881.1:378.14(063)
ББК 81
А43

Утверждено
РИС Ученого совета
Российского университета
дружбы народов

Редакционная коллегия:
академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор
Е.Н. Малюга (ответственный редактор, Москва, РУДН);
академик МАНПО, доктор педагогических наук, профессор
Т.А. Дмитренко (Москва, МПГУ);
доктор филологических наук, профессор
Т.Б. Назарова (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова);
академик РАЕН, доктор филологических наук, профессор
Е.В. Пономаренко (Москва, МГИМО (Университет) МИД России);
академик МАИ, доктор филологических наук, профессор
Ю.Н. Марчук (Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова);
кандидат филологических наук, профессор *Е.В. Бреус* (Москва, УРАО)

А43 **Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения** : материалы VII Международной научной конференции. Москва, РУДН, 22–23 апреля 2016 г. – Москва : РУДН, 2016. – 152 с.

Материалы конференции посвящены актуальным проблемам преподавания иностранного языка делового общения, современным тенденциям профессионально ориентированного обучения иностранным языкам, использованию новых информационных технологий в учебном процессе, стратегиям обучения переводу в неязыковом ВУЗе, актуальным проблемам современной лингвистики, вопросам межкультурной коммуникации в аспекте языка делового общения.

Конференция проходит при финансовой поддержке РГНФ, проект № 16-04-14047

Тексты материалов печатаются в авторской редакции

ISBN 978-5-209-07216-4

© Коллектив авторов, 2016
© Российский университет
дружбы народов, 2016

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Е.В. Бреус
Университет Российской академии образования

МИНИТЕКСТ: К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА

Речь идёт о начальном этапе обучения письменному переводу. Характерные для этого периода трудности нередко бывают обусловлены слабой языковой подготовкой слушателей, недостаточно глубокими знаниями в области общей и частной теории перевода и, как следствие, низким уровнем мотивации. С учётом этого, изложение учебного материала должно осуществляться без ущерба для его языковой и теоретической составляющей, но через доступные для слушателей формы. Среди прочего, имеется в виду применение минитекстов, небольших учебных текстов, специально подобранных для выявления основных межъязыковых различий в строении связного текста и его компонентов, а также способов преодоления переводческих трудностей, обусловленных такими различиями.

В конце прошлого столетия исследователями была предложена коммуникативная модель перевода, трактующая переводческий процесс как вид межъязыкового общения. Согласно этой модели, основными объектами перевода выступают три единицы речи: связный текст как формальное и смысловое единство, высказывание, представленное простым или сложноподчинённым предложением, и слово с одним контекстуально обусловленным значением. Каждому из них присущи свои трудности, связанные с межъязыковыми различиями в строении текста, смысловой

структуре и языковом содержании высказывания, а также в специфике лексического состава сопоставляемых при переводе языков.

Действенным средством выявления переводческих трудностей является метод дословного перевода. Известны два способа перевода – «знаковый» и «смысловой». Первый представляет собой субституцию языковых знаков, когда переводчик не задумываясь переходит от английского слова к русскому. На нём основан метод дословного перевода (сравните: The sun hid behind the mountain — Солнце скрылось за горой), который, однако, вследствие многочисленных межъязыковых различий. применим не всегда. В этом случае применяется «смысловой» способ перевода, предполагающий не поиск русского слова, а передачу смысла оригинала посредством переводческих преобразований. Дословный перевод носит ограниченный характер, но, благодаря именно этому свойству, он может выступать в качестве диагностического средства, позволяющего выявлять переводческие трудности.

Вслед за обнаружением переводческой трудности необходимо понять, что она собой представляет, и определить действия по её устранению. Различия в строении текста и его лексического состава проявляются не самостоятельно, а через высказывание. Поэтому, приступая к работе с начальным и последующими высказываниями, следует, прежде всего, определить, имеются ли в них трудности, обусловленные межъязыковыми различиями в строением связного текста.

Если таких трудностей не обнаружено, можно переходить к следующему речевому действию, в котором роль объекта перевода играет высказывание как отдельная законченная мысль. Для этого определяем, является ли переводимое высказывание монoремой или диремой. В высказывании-монореме содержится только новая информация: тема (предмет мысли) и рема (содержание мысли) упоминаются впервые. В английской монореме рема занимает начальную позицию, а тема – конечную.

В русском языке, наоборот, тема стоит в начале, а рема – в конце высказывания. Сохранение при переводе словопорядка английского высказывания влечёт за собой переводческую ошибку.

В отличие от моноремы, в высказывании-диреме тема содержит старую информацию, так как вытекает из предыдущего повествования. И в русском, и в английском языках дирема имеет одинаковое строение мысли — в начале высказывания стоит тема, а за ней следует рема. Переводческая трудность заключается в том, что рема, которая в русском высказывании всегда занимает конечную позицию, в английском языке может находиться в середине высказывания и даже в его начале. Сохранение такого же тема-рематического порядка в русском высказывании ведет к искажению коммуникативной установки оригинала.

Вслед за речевыми действиями, упомянутыми выше, переводимое высказывание сканируется для выявления преобразований, связанных с его языковым содержанием, прежде всего, подлежащим и сказуемым. Так, подлежащее может меняться или оставаться прежним. Если оно меняется, необходимо решить, какое слово займет его позицию в русском предложении.

Последними в цепочке речевых действий при переводе высказывания преодолеваются трудности, обусловленные межъязыковыми различиями лексического характера.

Так в самых общих чертах, выглядит одна из методик обучения письменному переводу с английского языка на русский, в основе которой лежат положения коммуникативной модели перевода, концепция речевых действий переводчика и учение о прикладных аспектах переводоведения.

L.A. Gorodetskaya
Lomonosov Moscow State University
Cambridge University Press

TWO CONCEPTS OF BUSINESS ENGLISH: TWO SIDES OF THE MEDAL THAT CAN CAUSE CONFUSION

The term *Business English* is as broadly spread as it is misleading. The division lies between the two major areas of teaching Business English: university education and corporate sector. University students need a mixture of Academic and Business English as they may pursue careers in research and education. Thus, they must be familiar with major business theories and taught to speak at international conferences, write in journals, listen to lectures and talk with colleagues about these theories, their further development and application in their home countries. In-service employees of business companies and state organizations need another variety of Business English – a more practical one which would allow them to solve professional problems with partner companies in other countries. This, in fact, means two different approaches to syllabus design and choice of teaching materials. However, what can be observed in university programmes over the country is a wish to hit two birds with one stone – aiming to teach students both types of Business English which is close to wishful thinking. The workshop participants will learn to be more selective depending on the goals of their programme and, ideally, design their own syllabi for the needs of their students.

dott. Fabio Gualandri
Università degli Studi di Milano (Italia), docente

DIVERGENTI E CONVERGENTI, OLTRE LA STELLA ROSSA

Se, in un reticolo di collegamenti, potessimo unire i contatti degli uomini dagli albori delle civiltà fluviali, da quando ebbero inizio i flussi commerciali a lunga distanza, o forse ancora nel primo neolitico dove la storia si confonde con la paleoantropologia, la grande arteria della civiltà si dipanerebbe lungo i sentieri dell'Eurasia dal mar del Giappone all'Oceano Atlantico, seguendo i tortuosi percorsi della Via della Seta e delle rotte delle spezie, in un millenario scambio bidirezionale di saperi, caratteri e conoscenze.

Per i filosofi, i geografi e i cronachisti occidentali d'ogni epoca, l'Oriente è sempre esistito sotto sembianze cangianti e incerte ma spesso ottenebrato da una cortina impenetrabile di fascino esotico, qualificato talora come scrigno di tesori inestimabili, alba dello spirito dell'umanità, fonte di saggezza o rappresentando l'Altro assoluto, quasi i nostri avi rimanessero, in fondo, sconcertati dall'esistenza di civiltà raffinate e ricche che seguissero linee evolutive totalmente divergenti dalla propria.

Il tocco della mano coloniale occidentale ha lasciato ovunque dei segni, nella lingua, nella mentalità, nei costumi, abbandonando, enorme e impenetrabile, un'unica, vera, eccezione alla penetrazione europea, il vero Estremo Oriente per cultura materiale e spirituale.

Viene però il sospetto che non ci sarebbe modo di descrivere in maniera più accurata la patria del formalismo e della poetica dell'infinito che con l'indefinitezza allusiva di disegni allegorici.

Solo se si ha in sorte d'incontrare uno di quei personaggi intensi e spirituali che popolano la letteratura russa e il paese profondo, seduto su

qualche panca di legno in qualche villaggio ai margini della selva di conifere, si può cogliere per un istante il rapporto che ogni abitante della terra russa intrattiene con quell'entità trascendente, inafferrabile e consustanziale al suo secolare genius loci.

Questa anima ancestrale, lacerata dalla storia e sconvolta dalle rivoluzioni, è l'ombra attraverso cui si muove in controluce il profilo della nuova Russia, procedendo incerto ed errabondo alla stregua dei suoi santi pazzi.

Т.А. Дмитренко

Московский педагогический государственный университет

ИНТЕГРАЦИЯ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Информатизация языкового образования находится в настоящее время в фокусе внимания отечественных и зарубежных педагогов, т.к. она позволяет значительно повысить качество языковой подготовки специалистов в сфере межкультурных коммуникаций. В связи с этим, её определяют как процесс, существенно стимулирующий обновление содержания профессионально ориентированного обучения.

Информационно-коммуникационные технологии создают новую глобальную среду, в которой будущему поколению предстоит общаться и выстраивать профессиональные и личные отношения, позиционировать свои интересы и представлять себя. От того насколько эффективно им это удастся, во многом и будет зависеть их личное благополучие и процветание всей страны. Именно поэтому в настоящее время большое значение придается информатизации системы образования, включая и языковое образование.

Интеграция новых информационных технологий в учебный процесс предоставляет широкие возможности для:

• вступления учащихся в живую коммуникацию с носителем языка в реальном времени и с отсрочкой во времени;

• активного вовлечения учащихся в языковую среду и преодоления языкового барьера;

• стимулирования творческой активности обучающихся;

• совершенствования коммуникативной и межкультурной компетентностей;

• повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и культуры.

Формирование устойчивой мотивации на основе систематического изучения «живых» материалов, обсуждения актуальных для данной культуры проблем способствует знакомству с социокультурными аспектами языка, особенностями речевого поведения, в том числе речевым этикетом, в каналах компьютерного взаимодействия.

Сегодня компьютерная методика предложила способы моделирования различных сред обучения, которые должны активизировать интеллектуальные способности обучающегося в процессе компьютерного обучения:

1. Ролевые отношения. Обучающийся может выступать в диалоге с компьютером в роли: активного партнёра, пассивного партнёра, собеседника или постороннего наблюдателя.

2. Подача информации**.** Учащийся сам регулирует последовательность и объём информации.

3. Создание микромиров. В данном случае речь идёт о моделировании с помощью компьютера учебной среды – микромира, определяющего эффективность диалога «человек – компьютер» для решения учебных задач.

4. Создание игровых ситуаций. Участники игры, действуя в условиях и форматах игры, свободно исследуют микромир в рамках сюжета.

Использование новых информационных технологий в системе профессиональной подготовки, которые направлены на поддержку и оптимизацию образовательного процесса, преследует основные цели: развития умений работать с информацией, а также развитие коммуникативных способностей и исследовательских умений.

Senta Drüeke
DAAD-Lektorin
Nationale Forschungsuniversität MEI

FALLSTUDIEN IM FACHSPRACHENUNTERRICHT

Aufgrund der gering bemessenen Stundenzahl und den hohen Lernzielanforderungen soll der Fremdsprachenunterricht streng organisiert sein und eng definierten Rahmenvorgaben folgen. Als Ergebnis des rein auf Fachsprache ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts erlangen die Studenten in der Regel recht schnell ein fachsprachliches Niveau. Die Studenten können längeren fachlichen Redebeitragen ohne große Schwierigkeiten folgen ebenso komplexeren Argumentationen. Sie verstehen muttersprachliche Medienbeiträge. Auch schriftlich können sich die Studenten vor allem in ihrem Fachbereich klar und detailliert äußern. Kommunikativ sind die Studenten in der Lage, in den meisten Situationen ohne große Vorbereitungen an Gesprächen zu fachlich orientierten Themen teilzunehmen. Es entsteht Diskrepanz zwischen passivem Verstehen und unzureichenden Sprechkompetenzen, Das veranlasste die Lehrer, nach Wegen und Methoden Ausschau zu halten, diese Defizite auszugleichen, ohne das Lernziel aus den Augen zu verlieren.

Dazu sucht man nach methodischen Mitteln, die in Verbindung von fachsprachlichen Anforderungen und inhaltlichen Ausrichtungen dieses Defizit ausgleichen. Fallstudien erschienen uns dafür als geeignet, da die Studenten im Fachunterricht mit dieser Lehrmethode bereits gearbeitet hatten.

Die Fallmethode bzw. Fallstudienmethode, aufgrund ihrer Herkunft auch Harvard-Methode genannt, basiert auf dem Einsatz eines Falles aus der Praxis, der die Absicht hat, „komplexe Sachverhalte und Problemstellungen […] praxisnah zu präsentieren und die Lernenden dabei zu einer möglichst eigenständigen Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Inhalt zu veranlassen“ (vgl. Weitz: 2000). Der Lernende wird dafür mit überschaubaren Episoden des Falles konfrontiert, der einen Bezug zu bisherigen Erfahrungen und Einstellungen ermöglicht. Die Fälle sind in der Regel konflikthaltig und fordern Stellungnahmen, Problemlösungen bzw. Entscheidungsfindungen auf. Die Fallmethode regt zum Nachdenken an und vermittelt nicht deskriptiv Wissen. Vielmehr wird der Lerner aufgefordert, sich selbstständig mit dem im Fall dargebotenen Sachverhalt auseinanderzusetzen, diesen zu analysieren auf der Grundlage des bisher erworbenen Wissens zu lösen. Hinzu kommt, dass Fälle nie individuell, sondern in Gruppen gelöst werden, was den fachbezogenen Denkleistungen soziale Kompetenzen wie Diskussionsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Kompromissbereitschaft bis hin zu Führungsvermögen hinzufügt. Das Fallprinzip ist unbestreitbar ein geeignetes didaktisch-methodisches Mittel, entscheidende Ziele des vorwiegend fachlich orientierten Unterrichtes zu erreichen.

Е.Н. Малюга
Российский университет дружбы народов

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В РАМКАХ МООК

Возросшие требования к качеству языковой подготовки будущих специалистов привели к изменениям в формах организации учебного процесса, методах, средствах обучения и контроля в вузе.

Вместе с тем современные цифровые технологии отрывают широкие возможности для их применения в учебном процессе в целом и в ВУЗе в частности.

Современные тенденции использования ИКТ в различных сферах позволяют нам пересмотреть некоторые подходы к профессиональной деятельности человека. Одной из таких областей является образование, а именно обучение профессионально ориентированной коммуникации на иностранном языке.

Идея использования ИКТ в учебном процессе не нова. Появление новых сервисов и новый формат взаимодействия специалистов из различных профессиональных сообществ в виртуальном пространстве привели к тому, что многие университеты, которые разрабатывали курсы в рамках электронного, дистанционного или открытого образования, перенесли часть учебного процесса в сеть.

Одной из новых форм обучения является открытое дистанционное образование (МООК). В рамках МООК у студента появляется доступ к открытым образовательным ресурсам, которые расширяют и дополняют возможности традиционного дистанционного образования.

Массовые открытые онлайн-курсы требуют адаптации учебного материала к особенностям дистанционного обучения. Благодаря новым технологиям дистанционное образование из традиционного становится интерактивным, позволяющим слушателям взаимодействовать с наставником, ориентироваться в большой массе открытой образовательной информации.

ЮНЕСКО определяет открытые образовательные ресурсы (OpenEducationalResources) как обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе [1].

Дистанционное обучение иностранным языкам – существенная компонента складывающейся системы открытого образования**.** Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс в целом и в процесс преподавания иностранных языков в дистанционном формате в частности позволяет реализовать концепцию получения образования на протяжении всей жизни.

Во многих российских ВУЗах существуют факультеты дистанционного обучения. Образовательный процесс автоматизируется посредством электронных систем дистанционного обучения Moodle, eFront, OpenElms, ATutor, LearneXact. Кроме мультимедийных образовательных курсов университеты разрабатывают собственные предметно-ориентированные системы управления обучением.

Таким образом, сегодня как никогда ранее проблема разработки профессионально ориентированных массовых открытых онлайн-курсов (МООС) актуальна для российских нелингвистических вузов, поскольку профессиональное общение специалистов на иностранном языке – это постоянно развивающаяся категория, находящаяся в непрерывной динамике.

В последнее время среди средств, активизирующих процесс обучения студентов, повышающих его качества и мотивацию к профессионально-ориентированному иностранному языку, существенное место занимает

использование метода проектов, который наиболее полно отображает два основных принципа коммуникативного подхода к обучению иностранному языку: мотивацию к обучению и личный интерес.

Основная идея метода проектов, заключается в том, чтобы перенести акцент с упражнений на активную мыслительную деятельность студентов, где преподаватель – это помощник, предлагающий методы и технологии обучения, которые дают студентам возможность самостоятельно приобретать знания по профессионально-ориентированному иностранному языку в процессе решения практических задач.

Литература

1. A. Sigalov, A. Skuratov. Educational Portals and Open Educational Resources in the Russian Federation // UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – Moscow, 2012. – 85 p.

Ю.Н. Марчук

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОЙ ДЕЛОВОЙ РЕЧИ

Деловая речь в современном обществе выполняет роль организации не только обмена документацией, но и организующую составляющую в социальной жизни общества. Современное состояние русского языка достаточно сложное, вследствие того, что он, как и многие другие естественные языки современного мира, находится под влиянием некоторого универсального мирового языка, роль которого выполняет английский. Однако не только английский язык влияет на состав и структуру лексики современного русского языка, но также и другие языки, в том числе и языки

бывших народов Советского Союза, общение теперь с которыми происходит часто на некоторой смеси русского и национальных языков.

Достаточно часто ошибки в употреблении не только деловых терминов, носящих юридический характер, но и в синтаксических конструкциях могут привести к неправильному пониманию делового документа. Интересные факты неправильного использования русского языка приведены в работе Т.А. Налимовой [Налимова 2010]. Нарушаются грамматические нормы. Пример:

В целях ***более правового звучания*** *ранее принятого постановления муниципальный совет постановил…* Сравнительная степень образована от относительного прилагательного. Ошибки в управлении: ***Лиц,*** *ответственных за выполнение указанных планов,* ***отдать приказом.***

В названной работе приводятся и другие случаи неправильного употребления лексики и синтаксических конструкций русского языка в таком ответственном жанре как деловые документы. Ошибки в определении некоторых объектов, например, употребление слова ***достаток*** вместо термина ***доход*** может влиять на юридическую оценку документа.

Деловая речь является частью современной языковой деятельности общества, которая находится под влиянием не только взаимодействия разных естественных языков, но и под влиянием новых информационных технологий на языковую практику. В этом аспекте роль языкознания особо подчеркнул Ю.В. Рождественский. В предисловии к учебнику «Лекции по общему языкознанию он подчеркнул, что с 60-х годов в лингвистике распространился образ языка, заимствованный из математической теории связи, когда языковая система рассматривается как код, а текст – как сообщение. При этом, говорит Ю.В. Рождественский, не обращали внимания на то, что теория связи сама лишь использует определенные свойства актов речи, которые передаются по каналам связи. При этом оказывается несущественным то, что языковая деятельность является историко-культурным объектом, назначение которого фиксировать и хранить

достижения культуры, обучать и служить объединению всех форм духовной, материальной и физической культуры. Образ теории связи, говорит далее Ю.В. Рождественский, принятый многими учеными, направлен на акты речи вне их культурной значимости. Так стали понимать слово «лингвистика». Лингвистика разорвала связи с литературой, письменностью, устной ораторской практикой и стилем. Это привело к дефектам языкового образования и воспитания, сокращению числа языков, на которых ведется преподавание, к безобразной практике использования слов в поэзии и непониманию роли деловой прозы.

Семиотические свойства языка можно определять, сопоставляя его с музыкой, танцами, архитектурой и другими искусствами. Кроме систем искусств, существуют системы прогностики, семиотические системы науки и техники, системы мер, средств ориентирования, распорядительные системы и т.п. Сопоставляя эти системы с языком, убеждаемся в том, что у языка особая роль – он является посредником между всеми семиотическими системами и он же является системой общего использования, как показал А.А. Волков [Волков 1975].

Новые информационные технологии, которые так широко используются в настоящем мире коммуникаций, в том числе и в деловой речи, безусловно, влияют на структуру и содержание речи русского языка. Вводится достаточно большое количество новых слов, в том числе и терминов, которые на самом деле перестают быть терминами в узком, энциклопедическом смысле этого слова, а становятся общеупотребительными словами. Так, современный школьник вполне квалифицированно употребляет такие слова как «сайт», «браузер», «файл», и т.п. и даже с удовольствием объясняет значение этих слов и технику работы на компьютере людям старшего возраста, для которых терминология компьютерной коммуникации еще не стала знакомой с рождения.

Немалое влияние на состояние делового стиля русского языка оказывают также и вопросы перевода научно-технической литературы, в частности и особенно с английского языка. Общеупотребительная лексика тесно взаимодействует с собственно терминологической, переводы терминов зачастую сильно варьируют в зависимости от различных условий – научно-информационного стиля текстов, условий коммуникации, особенности словарей и пр. Все эти вопросы подробно и интересно рассмотрены в исследованиях Л.И. Борисовой [Борисова 2005].

В свете этих и других аспектов современной деловой речи следует пожелать не только пользователям и составителям деловых документов, но и лингвистам, занимающимся прикладными исследованиями, более конкретно и решительно подходить к выработке стандартов и нормативов составления деловых документов.

Библиография

1. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода. – М.: НВИ Тезаурус, 2005. – 211 с.
2. Волков А.А. Русский ареал письменности в системе / Предмет семиотики. – М.: МГУ, 1975. – 211 с.
3. Марчук Ю.Н. Информационные технологии в лингвистике. Компьютерная лингвистика. PalmariumAcademicPublishing, Saarbrucken, Deutschland, 2015. – 131 pp.
4. Налимова Т.А. К вопросу о языке и стиле нормативно-правовых документов. Материалы Международной конференции МГУ «Русский язык: исторические судьбы и современность». – М.: МГУ, 2010. – с. 191-215.
5. Рождественский Ю.В. Лекции по общему языкознанию. – М.: ИКЦ Академкнига, Добросвет, 2002. – 344 с.

T.B. Nazarova
Moscow State University

WHAT IS THE ULTIMATE GOAL OF LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE?

One possible answer to the above question is fairly simple: the ultimate goal of learning English as a foreign language is communication in foreign settings. This can be achieved through a routine repertoire of well-tried tools – Basic English, Survival English, Restricted English, Social English, etc.

When applied to the people who have chosen English as their lifelong professional occupation – learning and teaching it day after day – the question formulated above becomes a lot more intricate and eludes ready-made, convenient and immediately available answers. Several avenues of enquiry need to be explored. One intriguing notion to be looked at is the so-called "native-speaker-like proficiency" – "a proficiency which approximates as closely as possible to that of native speakers" [Widdowson 1993: 5].

In his plenary lecture given at the IATEFL Swansea Conference in 1993, Professor Henry Widdowson drew a line between proficiency as "a high standard of ability and skill" [Longman Dictionary of Contemporary English, p. 1126] and "real proficiency" as mastery: "You are proficient in a language to the extent that you make it your possession, bend it to your will, assert yourself through it rather than simply submit to dictates of its form. … Real proficiency is when you are able to take possession of the language and turn it to your advantage. This is what mastery means." [Widdowson 1993: 7]

"Real proficiency", or "mastery", is the equivalent of the Russian term **вторичная языковая личность** introduced and accounted for by Russian experts on methodology [Караулов 1989; Халеева 1989; Азимов, Щукин 2010]. **Вторичная языковая личность** is seen by Russian professionals as the

strategic/long-term goal of learning a foreign language [Азимов, Щукин 2010: 45]. There are several English-based terminological combinations used by ELT practitioners: “a second identity” [Methodology in Language Teaching, p. 12], the “new language ego” (as distinct from “language ego”) [Methodology in Language Teaching, p. 12], a “new identity” [Methodology in Language Teaching, p. 14], “the development of a ‘second language ego’ ” [Methodology in Language Teaching, p. 184]. Another set of terminological equivalents is detailed step by step in ENGLISH TEACHING *professional*: “a second self”/ “the Ideal L2 Self” [Hadfield 2012: 8-10].

The two answers given to the title question signal differing and, in many ways, opposed views on language teaching and language pedagogy: the first approach centres on English as a lingua franca, whereas the second methodology prioritizes the language system in its intrinsic diversity and relies on the indissoluble unity of **regional dialect** (orthography, grammar and vocabulary) and **regional accent** (pronunciation). Both – regional dialect and regional accent – are are to be linked with the **standard variety** of a particular English-speaking country. The all-important formula to be implemented in the teaching of the active/productive/production skills (speaking and writing) is **SBrE + RP** (Standard British English + Received Pronunciation). The formula for passive/receptive/reception skills (listening and reading) may vary from something like **SAmE + GA** (Standard American English + General American) to a wider selection of dialects and accents that allow language learners to better understand the numerous and variable uses of English (“offshoots and outgrowths” along with real English/proper English/“the genuine article”) [Widdowson 1993: 5] they are going to encounter as they travel around the world in search of educational and employment opportunities. “We do our students a disservice if they leave our care unprepared for the brave new linguistic world which awaits them.” [Crystal 2000: 6].

Bibliography

1. David Crystal. Emerging Englishes // English Teaching professional. Issue Fourteen. January 2000. - P. 3-6.
2. Jill Hadfield. A Second Self 2 // English Teaching professional. Issue 79. March 2012. - P. 8-10.
3. Longman Dictionary of Contemporary English. Third edition with New Words supplement. Pearson Education Limited, 2001.
4. Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice. Edited by Jack C. Richards and Willy A. Renandya. - Cambridge University Press, 2002.
5. Henry Widdowson. The Ownership of English. - IATEFL Annual Conference Report. Plenaries. - 1993. - P. 5-9.

Е.В. Пономаренко
Московский государственный институт
международных отношений (Университет) МИД России

КОМБИНИРОВАННЫЕ ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ АНГЛИЙСКОГО ДЕЛОВОГО ДИСКУРСА

В различных жанрах межкультурного делового дискурса выделяется два главных направления коммуникации – изложение фактов и изложение мнений [Малюга, 2008]. Причем «изложение мнений» подразумевает не столько обычный информационный обмен, сколько стремление воздействовать на адресата таким образом, чтобы он воспринял выраженную точку зрения как убедительную и заслуживающую поддержки. В силу многогранности задач, стоящих перед деловыми партнерами в условиях профессионального общения, высокая коммуникативная эффективность речи

может быть обеспечена на должном уровне только в случае, когда коммуниканты, во-первых, вооружены хотя бы некоторым набором речевых приемов и риторических фигур, а во-вторых, способны комбинировать их таким образом, чтобы они в совокупности оказывали более усиленное воздействие на реципиента, чем по отдельности.

Развитию подобных компетенций способствует в том числе освоение динамико-системного подхода в лингвистике, в рамках которого изучаются модели эволюции смысловой системы дискурса. Эволюция смысловой системы понимается как сложный речемыслительный процесс продвижения общего смыслового пространства дискурса к конечной цели – реализации коммуникативного замысла и коммуникативных интенций продуцента речи. Динамико-системный подход раскрывает взаимосвязь подвижных элементов и свойств дискурса и устойчивых системных свойств. С позиций динамико-системного подхода достаточно полноценно раскрывается разностороннее взаимодействие элементов и частей системы дискурса при формировании общего комплексного прагма-семантического пространства.

В докладе на материале различных источников английского делового дискурса анализируются способы комбинирования речевых средств, создающие эффект смыслового взаимоусиления (синергизма). Показаны возможности применения таких лингвистических вопросов в практике языковой подготовки специалистов любых сфер деятельности.

Herbert Puchta

REMEMBERING NEW LANGUAGE: STRATEGIES THAT WORK – AND STRATEGIES THAT DON'T

Memory is of course crucial in ELT. However, neuroscientific research shows that the memory itself is not like a container that stores information, or that we simply retrieve from it the knowledge that we have 'uploaded' as outcomes of our learning processes. In this session, we will present data from a recent meta-study reviewing more than 700 scientific articles on 10 commonly used learning techniques. This will help show why certain study methods work well or are a waste of time; it will also set out the parameters that decide the effectiveness of various techniques. Finally, we will see how we can help students acquire efficient study strategies, and will be looking at LOA (Learning Oriented Assessment) as one efficient way of helping students remember new language more efficiently and for longer.

Wayne Rimmer
IATEFL

PRONUNCIATION AND PRACTICE

There is much confusion about pronunciation, which often means that it is under-taught. First, there is the issue of models, for example, whether to take a prestige variety such as Received Pronunciation, high status but little used globally, or to adopt a functional approach such as English as a Lingua Franca, practical but often with a credibility problem. Second, the pronunciation syllabus is grossly skewed towards the teaching of individual sounds, ignoring prosodic features, presumably because they are seen as either unnecessary or unteachable. Third, methodologies

for teaching pronunciation remain stuck on ‘listen and repeat’techniques that are unappealing and of dubious long-term benefit. This interactive session will offer teachers a new perspective on pronunciation teaching and includes examples from the pronunciation worksheets I wrote for the new Empower (Cambridge University Press) coursebook series.

Barry Tomalin
The Academy of Diplomacy
Loughborough University London

GLOBALISATION AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

The globalization movement of the last fifteen years has made international communication vastly more involved and complicated with the involvement of new actors and new media of communication. As a result, the understanding of cultural background is more than ever essential to building successful business and social relations and to the conduct of international relations. One of the keys to achieving this is to link language training more closely to the communicative context of the environment and society in which the language is to be used.

This lecture covers four key areas; Globalisation its advantages and its problems, the Influence of globalisation on Intercultural communication, the key drivers of Intercultural communication and how they interact with language and key intercommunication functions with examples of how they apply to different cultural groups.

Н.А. Бреднева
Липецкий государственный педагогический университет

ИНТЕГРИРОВАННАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ

Процессы, происходящие в современном обществе, предъявляют высокие требования к личности специалиста. Теперь от работника требуется не только владение своей профессией, но, прежде всего, творческий подход к решению профессиональных задач, стремление к постоянному самообразованию, развитое креативное мышление. Способность к творческому самосовершенствованию становится важным качеством специалиста, которое необходимо сформировать в вузе.

Обучение студентов проектно-творческой деятельности соответствует основным тенденциям российского образования, ориентирующего выпускника на решение профессиональных творческих теоретических и практических задач.

Проект является личностно-ориентированным видом работы. Это значит, что данная педагогическая технология может обеспечить благоприятные условия для самореализации студентов. В ходе создания проекта обучаемые становятся не просто субъектами выполняемой деятельности, но мыслящими, рефлексирующими и контролирующими творцами своего образования.

Интегрированный проект – это особая форма проекта, включающего в себя нескольких дисциплин. Мы предлагаем объединить три дисциплины –

иностранный язык, информатику, специальность. По нашему мнению, именно такая 3-х уровневая интеграция расширяет содержание образования, делает его более насыщенным и целостным, активизирует познавательную деятельность студентов, формирует интегрированное профессиональное мышление.

Креативность в ходе создания проекта предполагает: способность к творческой самореализации, к проявлению «Я» студента; креативное мышление, стремление к творческому поиску; наличие творческой интуиции – прогнозирование правильного варианта на основе опыта креативной деятельности, желание проявлять творческую инициативу и активность, способность к самостоятельной творческой работе, навыки коллективного креативного труда, уважение и толерантность к чужому проявлению творчества.

В процессе самостоятельной работы над проектом у студентов активизируются креативные способности, развиваются разные типы мышления – логическое, критическое, творческое, аналитическое. Проект дает возможность обучаемым развить адаптивную и семантическую гибкость, т.е. способность расширить восприятие объекта (темы, проблемы), генерировать новые идеи; формирует стремление к поиску нового, оригинального решения.

Результаты исследования показали, что совокупность творческих действий (проблемных, исследовательских), характерных для метода проектов как педагогической технологии, обеспечивает постоянное и непрерывное повышение познавательного и личностного уровня развития студентов, стимулирует креативные способности, приводит к развитию качеств, умений и навыков, необходимых современному конкурентоспособному специалисту.

И.В. Вашунина
Всероссийская академия внешней торговли

ВОЗМОЖНОСТИ ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ДЕЛОВОМУ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

Иллюстрирование учебных пособий в наше время является нормой. Однако составители пособий не всегда осознают возможности воздействия иллюстрированного текста на реципиента (особенно учитывая тот факт, что к текстам могут подбираться изображения, созданные не для него).

Основные цели использования иллюстрации: 1) повышение комфортности восприятия (устранение монотонности, разбивка текста, графический рубрикатор); 2) создание/ повышение эмоциональной оценки; 3) улучшение восприятия содержания текста (визуализация содержания текста).

Повышение комфортности восприятия является в настоящее время необходимым требованием при создании учебной литературы, потому что нечленённость текста быстро утомляет реципиента и осложняет поиск информации. Предметные и деловые учебные тексты характеризуются отсутствием эмоциональной оценки. А поскольку известно, что эмоциональная оценка воспринимаемого увеличивает вероятность запоминания содержания, то закономерно использование изображений и графических параметров, которые воспринимаются эмоционально (символы, комиксные фигурки, цвета положительной гаммы и т.п.). Эти две первых цели иллюстрирования обычно успешно реализуются непрофессиональными иллюстраторами.

Сложнее обстоит дело с визуализацией содержания текста. Согласно теории двойного кодирования, конкретность и образность создают преимущество для запоминания материала, так как доказано, что невербальный код более устойчив в памяти, чем вербальный.

Чтобы понять, как должна происходить визуализация содержания вербального текста, необходимо знать о возможном соотношении содержания иллюстрации и содержания вербального текста, которое может определяться на базе отношений между понятиями в логике (поскольку содержание текста – в упрощенном виде – представляет собой структурированный набор понятий).

При иллюстрировании обычно используются отношения равнозначности (графический «перевод»), перекрещивания (единственная возможность иллюстрирования объемного текста), подчинения (конкретизация гиперонима). Большой дидактический потенциал имеет использование отношений противоположности, противоречия и несравнимости, потому что подобная иллюстрация стимулирует когнитивные процессы и свободное говорение.

В качестве примера – методические рекомендации по иллюстрированию списка слов: 1) проводится деление лексических единиц на тематические группы; 2) для каждой группы создается графический рубрикатор (что облегчает ориентирование в учебнике); 3) в списке определяются единицы, усвоение которых обязательно (ядерные единицы); 4) анализируется опыт восприятия и запоминания этих единиц и выявляются трудные для запоминания единицы; 5) для этих единиц подбираются изображения. Кроме изображений возможно использование шрифтового варьирования, цветового выделения, подчеркивания, зачеркивания, определенной формы текста.

Т.А. Вельдяева
Российский университет дружбы народов

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ СКРИПТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Продуктивную профессиональную деятельность в контексте современной культурной диверсификации обеспечивает профессиональная межкультурная стратегическая компетентность.

Интеракция оказывается успешной в случае совпадения когнитивных моделей коммуникантов. Отклонения при реализации скриптов вызывают затруднение во взаимодействии. Такого рода когнитивная лакунарность, став предметом изучения и анализа, позволит выявить несовпадения скриптов представителей разных культур и возможность предотвратить неудачи межкультурной коммуникации. В рамках нашего исследования мы считаем целесообразным рассматривать скрипт как феномен дидактический: не для констатации (описания) культурных алгоритмов, а для формирования культурно-сообразных алгоритмов поведения и обучения им. Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность включает в себя профессионально значимую инокультурную когнитивную базу и, основываясь на этих знаниях, способность и умение решать профессиональные задачи в межкультурном контексте.

Дидактическая ценность скрипта заключается в следующем:

а) С помощью скрипта можно объяснить поведение коммуникантов, выявить причинно-следственные связи, атрибутивные и перцептивные характеристики взаимодействия;

б) Также при культурологическом анализе скрипта происходит усвоение паттернов речи, свойственных данному контексту. Таким образом, формируется профессионально-лингвистическая компетентность.

в) Более того, контекстуальное рассмотрение любого явления действительности не только описывает, но и объясняет те или иные действия, инкорпорируя новый культурологический материал в уже имеющуюся когнитивную базу.

Когнитивный подход, к инструментарию которого принадлежит скрипт, к формированию профессиональной межкультурной стратегической компетентности внедрялся нами на практических занятиях по межкультурной коммуникации на базе НИТУ МИСиС и ФГБОУ ВО *РГАУ – МСХА* имени К.А. Тимирязева. В процессе выполнения заданий студенты создавали скрипты в контексте квазипрофессионального общения, проводили кросс-культурный анализ на предмет когнитивной лакунарности скриптов социокультурного поведения и делали рефлексивные выводы о сформированности собственной профессиональной межкультурной стратегической компетентности. Таким образом, дидактическое применение скриптов межкультурного взаимодействия позволяет:

1. Сформировать инокультурную когнитивную базу (приобретение нового и приращение уже существующего межкультурного опыта);
2. Учитывая культурные особенности обеих сторон корректировать тактики поведения для достижения стратегических целей;
3. Осознавать культурные особенности обеих сторон и адаптировать тактики поведения с целью ненарушения идентичности второй стороны;
4. Минимизировать вероятность культурного шока;
5. Освоить сценарный репертуар профессионального (в том числе межкультурного) взаимодействия;
6. Стратегизировать и алгоритмизировать поведение;
7. Сформировать профессиональную межкультурную стратегическую компетентность;
8. Сформировать профессиональную лингвистическую компетентность.

Библиография

1. Вельдяева Т.А. Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность: подходы и этапы формирования / Т.А. Вельдяева. // Среднее профессиональное образование: ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. – М. – 2013. – Вып. 8. – С. 23-25.

2. Гавриленко Т.А., Кузнецов А.Н. Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность переводчиков в сфере профессиональной коммуникации. Теория и методика профессионального образования. / Т. А. Гавриленко, А. Н. Кузнецов // Вестник Моск. гос. агроинж. ун-та им. В. П. Горячкина. – 2012. – Вып. 4/2(55). – С. 75-82.

3. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию. / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. Известия Уральского отд. Рос. академ. образованиия. – 2005. – С. 27-40.

4. Riesbeck C.K., and Schank R. Inside Case-Based Reasoning. – Northvale, NJ: Erlbaum. – 1989.

5. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О. А. Леонтович. – Волгоград: Перемена. – 2002. – 375 с.

6. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение — новая онтология анализа языкового сознания / Е.Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. М.: Ин-т языкознания РАН. – 1996. – С.7-22.

7. Цурикова Л.В. Анализ межкультурной коммуникации: когнитивно-прагматический подход / Л. В. Цурикова // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Гуманитарные науки. – 2003 . – Вып. 2. – С. 162–182.

8. Малюга Е.Н. Взаимодействие вербальных и невербальных средств в межкультурной деловой коммуникации / Е.Н. Малюга // Научный вестник Воронеж. гос. арх.-строит. ун-та. Серия «Лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2008. – Вып. 2(10). – С. 12-21.

9. Моторина Н.В. Лингвокультурные скрипты традиционного коммуникативного поведения в России и Англии: дисс. … канд. филол. наук: 10.02.20. – Волгоград, 2014. – 184 с.

10. Hofstede G., Hofstede G.J., Minkov M. Cultures and Organizations: Software of the Mind – 3rd ed. – New York: McGraw-Hill, 2010. – 576 p.

М.И. Вершинина

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

ДЕФОРМАЦИЯ ИДИОМ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ БИЗНЕС-ДИСКУРСЕ

1. Под **деформацией** понимается «фигура речи, состоящая в разрушении семантической монолитности фразеологического сращения, в оживлении составляющих идиому слов и использовании их как самостоятельных семантических единиц» [Ахманова, 2005: 166]. Л.А. Чиненовой выделено два основных процесса «рецессивного» развития единиц: 1) метаметафора, в том случае, когда из идиомы извлекается потенциальное слово, значение которого определяется семантикой исходной идиомы; 2) обыгрывание как фразеологически связанного, так и собственно лексического значения единицы [Чиненова, 2009: 14-15]. Деформация идиом в художественной литературе представляет собой «закономерное явление, … норму их речевого поведения» [Чиненова, 2009: 24].

2. Однако анализ аутентичных статей деловой тематики в составе англоязычной бизнес-энциклопедии «Business: The Ultimate Resource» показал противоположную тенденцию: в 73 статьях (объемом свыше 135 000 слов) идиомы преимущественно использованы пишущими в словарной, недеформированной форме. Обнаружено 13 случаев деформации, что составляет менее 15% от общего количества случаев употребления идиом.

Наиболее распространенным приемом оказалась замена одного или нескольких компонентов идиомы (5 случаев); следующим является стилистическое обыгрывание такой единицы в контексте (4 случая); вклинивание, то есть введение нового компонента, обнаружено 3 раза; эллипсис, то есть сокращение некоторых компонентов идиомы, – 1 случай.

3. Замена компонентов встречается в статье «Retaining Employees» Шэрон Джордан-Эванс и Беверли Кай, специалистов по консультированию в области взаимоотношений с сотрудниками. Деформированная идиома встречается в первом пункте методики, озаглавленном «Select the Right People and Support Their Growth»: «Get the right people in the door in the first place and don't resort to desperation hiring. Remember that today's hiring mistake is tomorrow's problem» [Business: The Ultimate Resource, 2011: 164]. Первоначальный вариант идиомы – get/have a/your foot in the door; в контексте же авторами производится сознательная замена компонентов a/your foot на the right people с целью привлечь внимание читательской аудитории к первостепенной важности подбора подходящего персонала.

В исследованном материале статей в составе одноязычной бизнес-энциклопедии деформация идиом является не закономерностью, а особым стилистическим приемом.

Библиография

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – Изд. 3-е, стереотип. – М.: Комкнига, 2005.
2. Чиненова Л.А. Английская фразеология в языке и речи. – Изд. 2-е, испр. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
3. Business: The Ultimate Resource. – Third Edition. – A&C Black Publishers Ltd, 2011.

М.В. Дьяченко
Московский педагогический государственный университет

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНТЕГРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы, в этом случае они ведут к повышению уровня её целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее несвязных элементов.

Интеграционный характер содержания учебного предмета «иностранный язык» облегчает реализацию идеи о межпредметной координации и интеграции знаний, позволяет формировать умения не только синтезировать и обобщать знания по этой проблеме, полученные из других дисциплин, но и передавать их в процессе коммуникации другим людям. Из двуединого характера взаимосвязей ИЯ с другими дисциплинами вытекают и особенности преподавания.

Овладение специфическими языковыми формами выражения и свойственными отдельным предметам синтаксико-морфологическими отношениями развивает речь и облегчает решение насущных практических задач. Оптимальной организацией системы профильно-ориентированного обучения, получившей широкое распространение за рубежом, является его модульная организация. Порядок прохождения модулей и темп внутри модуля можно варьировать в зависимости от потребности обучаемых [Афонасова, 2003: 129].

Из сущности модульного обучения вытекают его преимущества для организации системы профильной подготовки. Преподавание отдельных учебных предметов на ИЯ немыслимо без глубокого целенаправленного

развития связей между знаниями, умениями и навыками, приобретёнными на ИЯ и остальных дисциплин.

Психологи, изучающие процесс обучения, в частности последователи Гагне [4] и Брюнера [3], полагают, что при интегрированном обучении сходство идей и принципов прослеживается лучше, чем при обучении различным дисциплинам, так как при этом проявляется возможность применения знаний одновременно в различных областях.

И.Я. Зимняя пишет: «усвоение ИЯ не даёт человеку непосредственных знаний о реальной действительности. Язык является средством выражения мысли об объективной действительности, свойства, закономерности которой являются предметом других дисциплин, поэтому язык беспредметен. Но, будучи беспредметным, он имеет много общих точек соприкосновения с другими дисциплинами, т.е. язык «полипредметен» [Зимняя, 1991: 33].

Сближение и взаимное обогащение науки и искусства, науки и религии, интеграция естественнонаучного, технического, гуманитарного и художественно-эстетического образования выступают важнейшими условиями, позволяющими в полной мере реализовать потенциал содержания образования.

Библиография

1. Афонасова В.Н. Методика построения профессионально-ориентированных модульно-рейтинговых программ обучения иностранному языку в неязыковом вузе; Дис.канд. пед. наук: (спец. 13.00.02- теория и методика обучения воспитания (иностр.язык) / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2003. – 247 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.
3. Bruner J.S. The Process of Education. – Cambridge, Massachussetts: Harvard

University Press, 1969.
4. Gagne` R.M. The Conditions of Learning/Holt, Rinehart and Winston. – New York, 1965.

Б.С. Крушняк
Научно-исследовательский центр
«Строительство»

ОБУЧЕНИЕ АСПИРАНТОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И КОМПЕТЕНЦИИ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

1. Межкультурная коммуникация – сложный процесс взаимодействия людей, принадлежащих разным культурам и языкам с целью обмена информацией, и в этом процессе особая роль отводится профессионалу, владеющему иностранным языком, успех деятельности которого напрямую зависит от того, насколько он сможет показать себя «социокультурологически зрелым» и способным выстраивать свою аргументацию с позиций различных мировоззренческих установок, оперируя как ментальными структурами сознания, так и языковыми средствами при порождении высказывания.

2. Деловое общение как процесс установления прямого контакта между собеседниками осуществляется в определённом пространстве, в котором формируется индивидуально-ассоциативное поле человека, создаются обобщённые модели речевой коммуникации и их социоментальные стереотипы, отражающие тенденцию к обобщению факта или события.

3. Иностранный язык делового общения предстаёт в виде универсального междисциплинарного средства обучения и языку, и специальности, обуславливая профессиональное общение в рамках

самостоятельной межпредметной парадигмы, отмеченной инофонным социокультурным потенциалом.

4. Специалист по межкультурной коммуникации должен владеть устойчивой социально-речевой технологией, алгоритмами профессионально-речевого поведения в ситуациях общения на иностранном языке, соблюдать правила профессионально-речевого этикета, обладать глубокими фоновыми знаниями.

5. В процессе обучения у аспиранта формируется компетенция понимания и воспроизведения дискурсивных высказываний, развивается способность давать адекватную оценку когнитивным процессам, с помощью которых обучаемый моделирует речемыслительные структуры и организует деловое общение.

6. Выделяются пять основных характеристик делового общения русского человека: душевность и эмотивность; широта обсуждаемой тематики; коммуникативный пессимизм; высокая оценочность беседы; бескомпромиссность.

7. Считаем целесообразным рассматривать сознание субъекта в качестве основного методологического инструмента, служащего для установления взаимоотношения двух языковых систем на когнитивном уровне. Ведь «единицей языкового общения является не символ, не слово, не предложение и не конкретный экземпляр символа, а производство этого конкретного экземпляра в ходе речевого акта, основанного на ассоциативных связях слов» [Потебня, 1999: 56].

Библиография

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М., 1999.
2. Крушняк Б.С. Внутренняя форма словоформы и структурирование сценария межкультурной коммуникации в переводе с русского языка на

французский // Актуальные проблемы преподавания практического курса перевода в вузе. – М, 1998.
3. Крушняк Б.С. Культурно-языковая компетентность и её сокровенность в переводе // Вестник МГЛУ. – М., 2013. – Вып. 9 (669).
4. Николаева Т.М. Речевые, коммуникативные и ментальные стереотипы: социолингвистическая дистрибуция // Язык как средство трансляции культуры. – М., 2000. – С.123.
5. Потебня А.А. Мысль и язык. – М., 1999.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000.
7. Цветкова Т.К. Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку // Вопросы психологии. – М., 2001. – №4.
8. Шамне Н.Л. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. – Волгоград, 1999.
9. Langacker R.W. Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. – Berlin, N.-Y., 1991.

А.П. Моисеев
Московский педагогический государственный университет

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК КОНТЕКСТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

Личность человека представляет собой совокупность социально значимых черт, характеризующих индивида как члена определенной лингвоэтнокультурной ячейки цивилизации. Современность, формируемая процессом глобализации, вовлекает человека в межкультурную коммуникацию. Способность реализовывать иноязычные лексико-грамматические конструкции, соответствующие нормам коммуникативной деятельности индивида иной лингвоэтнокультурной общности и иной

картины мира предполагает владение межкультурной компетенцией, развитие которой возможно только в контексте диалога культур.

Очевидно, что трактовка «диалога культур» как взаимодействия родной культуры с культурой изучаемого языка узка. В современной психолингвистике диалог культур справедливо, на наш взгляд, трактуется как обмен культурными предметами, деятельностями (точнее способами их осуществления, т.е. обмен операциями), и как обмен образами сознания, ассоциированными с конкретными словами и описанными в текстах с целью постижения образа сознания носителей иной культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур.

Поскольку обучение иностранным языкам невозможно представить в отрыве от изучения культуры изучаемого языка, диалог культур является с одной стороны необходимым, а с другой стороны неизбежным контекстом этого иноязычного обучения, что является мощным фактором личностного развития учащегося. Правомерность подобного утверждения доказывает тот факт, что диалог культур, являясь изначально инстанцией извне, в конечном итоге протекает непосредственно в сознании носителя конкретной культуры.

Рассматривая проблемы культурного развития личности, Л.С. Выготский отмечает, что культура, как и речь – это орудия, последовательность действий, операций, которыми индивид овладевает для достижения собственных потребностей в определенной лингвоэтнокультурной общности, из чего напрашивается вывод, что приобщение к еще одной лингвоэтнокультурной общности несет в себе сначала овладение новыми последовательностями операций, а в последствии синтез уже имевшихся образов действий с новыми.

Поскольку культурное становление личности неразрывно связано с развитием его аналитических способностей, можно ожидать в качестве результата при обучении иностранному языку положительные изменения в общей структуре поведения индивида, а также появление новых форм и

видов деятельности и психического отражения реальности, новых навыков и способностей. В этом и заключается суть формирования у учащихся вторичного языкового сознания как одного из важнейших компонентов его способности успешно участвовать в межкультурной коммуникации.

Таким образом, обучение иностранному языку есть процесс личностного развития индивида, развития его социальных качеств, формирования у учащихся готовности к осмыслению социокультурного портрета страны изучаемого языка, расовой, этнической и социальной терпимости, речевого такта, склонности к поиску ненасильственных способов решения конфликтов, посредством соизмерения разных лингвокультур.

О.В. Немирович
Московский государственный институт международных отношений
(Университет) МИД России

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА-МЕЖДУНАРОДНИКА

Для понимания процесса индивидуализации обучения необходимо ввести различение двух контуров этого процесса: внешнего и внутреннего, по сути, организационного и содержательного. Работа во внешнем контуре этого процесса, на уровне организационных форм хотя и требует значительных усилий, но относительно понятна, тем более, что уже есть многолетний зарубежный опыт (например, 50-е годы 20 века, Гарвард, «кредит-система», отказ от формирования учебных групп). Здесь следует заметить, что, стремясь использовать лучшие образцы зарубежного опыта, не следует забывать, что классно–урочная система, которую можно назвать уходом от индивидуального образования в сторону массового, предложенная

Яном Амосом Коменским в XVI веке, позволила широко распространить образование и сделать его доступным не только детям зажиточных феодалов. Едва ли этот и противоположный ему процесс можно было бы назвать конфликтом, поскольку по философско-логическому основанию и «индивидуальная», и «массовая» являются формами обучения. А форма, как известно, конфликтует с содержанием, а не с другой формой. Групповая форма обучения и групповая работа были исследованы и нашли широкое применение в сфере образования именно как отвечающие возрастным особенностям развития человека в детстве и юношестве. Кроме того, именно групповые формы работы позволили снизить затраты на образование. Популярный в наши дни метод проектов (Д. Дьюи) подразумевает умение выполнять не только индивидуальные, но и групповые проекты, ведущие к развитию навыка работы в команде и командному духу. Развитие некоторых иноязычных компетенций специалистов невозможно сформировать в отсутствии групповой работы [Немирович, 2010: 187-192; Немирович, 2008: 132-138]. К.Д. Ушинский подчеркивал, что «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях» [Ушинский, 1950, 23]. Человеческому капиталу не следует быть индивидуальным. Все должно начинаться с определения интересов человека, его индивидуальных склонностей и способностей. Требуется работа с понятиями «свободы» и «необходимости»; «свободы выбора» и «необходимости выбора»; «свободы выбора образовательной траектории» и «необходимости выбора образовательной траектории». Внутренний процесс индивидуализации как под-процесс развития субъектности. Проблема самостоятельного и ответственного выбора связана с проблемой субъектности в обучении. В настоящее время выбор студентом вуза для обучения – не показатель осознанного выбора, сделанного на основании изучения своих склонностей и способностей. Даже этот выбор коммерциализирован и часто обусловлен желанием

«конвертировать» полученные баллы в ЕГЭ в наиболее дорогостоящее обучение. Переизбыток в нашей стране экономистов и юристов ярко показывает, что если выбор специальности не будет специально направлен, внешне оконтурен, снабжен профессиональной консультационной службой и детерминирован, если образование будет «индивидуализированным» и только, то оно, конечно, выполнит свою благую функцию для развития личности человека, но не выполнит свою полезную функцию для общества и экономики в целом.

Библиография

1. Немирович О.В. Социально-философский анализ понятия "иноязычная коммуникативная компетентность специалиста" / О.В. Немирович // Философия образования. – 2010. – № 1 (30). – С. 187-192.
2. Немирович О.В. Иноязычная профессиональная компетентность студентов: принципы проектирования образовательных технологий ее формирования // Филологические науки в МГИМО. – Москва, 2008. – С.132-138.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 томах т.8. – М. – 1950. - С.23.

Л.В. Софронова

Дипломатическая Академия МИД РФ

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ И АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Когда меняются бытовые реалии, способы получения информации благодаря техническому прогрессу, вылившемуся в наши дни в торжество информационных технологий, претерпевает коренные изменения и мышление человека, которое приспосабливается к новым способам

получения информации, неизбежно утрачивая ранее развитые навыки и приобретая новые, более эффективные в изменившейся среде. Так формируется в наши дни «клиповое» мышление. В сфере преподавания иностранных языков этот процесс ощущается крайне остро. Традиционная методика преподавания иностранного языка как языка профессионального общения в ВУЗе с приходом в стены учебного заведения нового поколения становится все менее и менее продуктивной. Польский педагог О.Р. Макаровска формулирует актуальную задачу преподавания как «…выравнивание дисбаланса между «неклиповым» преподаванием и «клиповым» овладением языком», суть которой «…адаптация, модификация, переориентация на «клиповиков» способов, приемов и форм работы, … обогащение «клиповых» обучаемых культурой неклипового мышления» [Макаровска, 2016: 125-126].

Ориентируясь на развитую визуальность и способность к быстрому переключению с одного вида деятельности на другой у современного студента, мы подбираем соответствующие его типу мышления методы, которые не являются самоцелью, а только ключом к дальнейшей работе по усвоению языкового материала. Среди таких методов: воспроизведение по образцу, выделение написанного цветом, размером, нумерацией, параллельное чтение и сопоставление текста на иностранном и родном языке, метод парных ассоциативных связей, метод ключевых слов и т.д. Нашей целью является освоение студентом профессиональной лексики иностранного языка, которое часто сопровождается процессом обогащения новыми элементами словарного запаса родного языка. Незнание ряда лексем, например, из общественно-политического словаря, или неправильное их употребление вследствие недостаточной политической грамотности студентов, осложняет процесс обучения, в который мы вынуждены включить погружение в профессиональный дискурс на родном языке. Без выполнения задачи параллельного освоения профессиональных пластов лексики

невозможно обучение стилистически выдержанному двустороннему переводу.

Помимо формирования лексического запаса путем активного и адекватного восприятию воздействия на краткосрочную и долгосрочную память обучаемого перед нами встает проблема эффективной работы с текстом, которая требует также новых подходов в современных условиях, когда катастрофически падает способность воспринимать профессиональный текст как единое целое, анализировать и интерпретировать его, без чего немыслимо овладеть техникой реферирования. Деление иностранного текста на смысловые составляющие и составление плана, выделение ключевых словосочетаний и фраз в каждом выделенном фрагменте в целях последующего восстановления текста по заученным опорным словам, формулирование дискуссионных тезисов на основе рассматриваемого текста с последующим их обсуждением и написанием эссе с выраженным оценочным компонентом – это далеко неполный арсенал средств аудиторной работы по развитию аналитических навыков студентов.

XXI век ставит перед преподавателями новые творческие задачи и вынуждает менять традиционные подходы, утратившие свою эффективность, требует от нас чрезвычайной гибкости и чуткости во взаимодействии с аудиторией и дальнейшего поиска новых форм и методов преподавания иностранного языка профессионального общения.

Библиография

1. Макаровска О.Р. Поколение homoclipus и обучение русскому языку как иностранному: проблемы и решения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1(166). – С. 123-127.

А.В. Бортникова
Академия Гражданской Защиты МЧС

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Использование мобильных технологий в обучении иностранным языкам в России явление довольно молодое, сам термин «мобильное обучение» (m-learning) появился всего около 16 лет назад, но последнее время все чаще используется, как и в западной, так и в отечественной литературе. Особое внимание ученые уделяют вопросам о практическом аспекте применения мобильного обучения в изучении иностранного языка.

Существует ряд объективных причин, обуславливающих необходимость использования мобильных технологий в учебной среде. Основная это высокий уровень проникновения мобильных устройств в повседневную жизнь. Приведем следующую статистику с целью иллюстрации по данным компании «Яндекс», крупнейшей российской поисковой системы и интернет-портала. «По России наблюдается высокая динамика роста пользователей мобильного интернета. В конце 2014 года 68% всех пользователей интернета в российских городах хотя бы раз в месяц выходили в сеть с помощью мобильных устройств. Для сравнения, годом ранее эта доля составляла 56%. Люди во всех регионах России стали пользоваться мобильными устройствами чаще».

Рассмотрим некоторые мобильные технологии согласно их практическому аспекту применения.

Блог (blog) – это разновидность сайта, который постоянно пополняется новой информацией (контентом). На сегодняшний день блог-технологии являются социальным сервером в Веб 2.0, они способны организовать общение между пользователями и объединить людей с общими интересами в разных странах [Сысоев **,** 2012: 120].

Примеры блог-технологий можно провести следующие:

- Сервер блогов «Блогспот»: www.blogspot.com

Практическое применение этой технологии позволяет развивать на ее основе такие виды речевой деятельности, как письмо и чтение.

Подкаст (podcast) - это аудио- или видеозапись, сделанная одним или группой пользователями и доступная для прослушивания или просмотра в сети. В отличие от телевиденья или радио подкаст можно просушить или просмотреть не только в прямом эфире, но и в любое удобное время.

Самые известные сервера подкастов: www.youtube.com и https://www.podomatic.com.

Практическое применение этой технологии позволяет развивать на ее основе такие виды речевой деятельности, как аудирование и говорение [Сысоев, 2012: 190].

Вики-технология (wiki)–это современная технология, позволяющая группе людей, находящихся на разном расстоянии друг от друга, работать над созданием единого посменного документа.

Самые популярные вики-сервера: www.pbworks.com и www.wiki.com.

Практическое применение этой технологии позволяет развивать на ее основе такие виды речевой деятельности, как письмо и некоторые социокультурные умения [Сысоев**,** 2014: 142].

Основными методическими функции мобильных технологий обучения являются:

- развитие всех видов речевой деятельности
- формирование языковых навыков

- формирование социокультурной и межкультурной компетенций [Капрынчикова, 2014: 50].

Библиография

1. Иванченко Д.А. Управление мобильными технологиями в информационном пространстве современного вуза // Высшее образование в России. – 2014. – №7. – С. 93- 100.
2. Капрынчикова К. В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий // Диссертация. – 2014. – с. 220.
3. Результат исследования мобильного интернета https://yandex.ru/company/researches/2015/ya_internet_regions_2015#proniknoveniemobilnogointerneta
4. Соломатина А. Г. Развитие умение говорения и аудирования по средством учебных подкастов // Язык и речь. – 2011. – № 2. – С. 130-134.
5. Сысоев П.В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2012. – №4. – с.115-127.
6. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2013. – №3. – С. 140-152.
7. Сысоев П.В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2012. – №4. – с.189 - 199.

В.В. Ветринская
Российский университет дружбы народов

ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМОАНАЛИЗУ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Наряду с профессиональными знаниями студентам необходимо владеть методическими, коммуникативными, стратегическими компетенциями. В ФГОС ВПО данные компетенции объединены в две группы, а именно, общекультурные и профессиональные компетенции.

Одним из важнейших требований, предъявляемых к будущему специалисту, является способность к анализу и самоанализу. Выпускник «способен критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков» [ФГОС ВПО по направлению подготовки 080200 Менеджмент, 2010: 3]. Готовность студентов активно участвовать в процессе своей профессиональной подготовки во многом зависит от того, «в какой мере они владеют самоанализом, самомотивацией, саморегуляцией, самоорганизацией, самоконтролем и самооценкой» [Юрловская, 2014: 4].

Развитию данной компетенции уделяется большое внимание на занятиях по иностранному языку. Это развитие проходит поэтапно. В аутентичных учебниках немецкого языка после каждой главы предусмотрен материал для самоконтроля. Обучающемуся предлагается ответить на вопросы и самостоятельно оценить достигнутые результаты. В основном анализируются коммуникативные умения.

Способности к анализу своих сильных и слабых сторон способствует работа над портфолио студента. В некоторых школах такая деятельность

внедрена в практику. Продолжая эту работу, преподаватели иностранного языка обеспечивают преемственность между школой и вузом. В портфолио с одной стороны определены цели, к которым стремится студент, например, сдача международного экзамена, намечаются пути их достижения. С другой стороны, анализируется каждый этап работы и корректируются пути достижения цели. В портфолио собраны промежуточные результаты, например контрольные и творческие работы, участие в проектах. Одной из важных составляющих частей портфолио должна быть самостоятельная работа студента. Главное, чтобы этот вид учебной деятельности не носил формальный характер.

Одним из важных инструментов развития способности к анализу личных достижений является участие в проектах. Проектная работа предоставляет возможность активизировать процесс обучения. Студенты учатся находить пути решения различных проблем, знакомятся с людьми в различных социальных отношениях, сталкиваются с вопросами толерантности, доминирования, интеграции. Участники проекта должны найти свое место в группе и подтвердить его. Таким образом, происходит прямое развитие социальных компетенций студентов. Одной из целей проектной работы должен быть конструктивный анализ успехов и неудач и поиск путей их преодоления. Организация проектной работы на занятиях по иностранному языку показывает, что студенты учатся на своих ошибках и стремятся к лучшим результатам.

Библиография

1. Романова М.В. Личностные факторы развития профессиональной рефлексии студентов, будущих педагогов-психологов, в процессе обучения в вузе: дис. … кан. псих.наук. – Курск: 2014. – 155 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 Менеджмент (квалификация (степень) "бакалавр"), 2010. - http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/8/20111115140436.pdf
3. Юрловская И.А. Самооценка обучающихся вуза как условие успешности будущей профессиональной деятельности // Интернет-журнал «Науковедение», 2014. – № 4. - http://naukovedenie.ru

Е.Н. Демченко
Российский университет дружбы народов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В мировой педагогике проектная методика не является чем-то новым. Данный метод возник в двадцатые годы в США (Дж. Дьюи, Х.В. Килпатрик). Основоположники деятельностного подхода в России Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн. Проектная методика исследовалась и исследуется зарубежными и отечественными авторами: И.Л. Бим, И.А. Зимней, Е.С. Полат, Т.Е. Сахаровой, О.И. Моисеевой, И. Чечел, L. Fried-Booth, T. Hutchinson, D. Phillips и др.

В настоящее время все острее стоит вопрос об эффективных методах обучения студентов неязыковых ВУЗов иностранным языкам, ведь в современном мире многие специалисты в области экономики, выпускники неязыковых специальностей, задействованы в международном общении. Чрезвычайно важно показать студентам их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях по английскому языку, которые могут и должны пригодиться им в жизни.

На занятиях английского языка должна осуществляться подготовка к практической профессиональной деятельности будущего специалиста, которая может включать в первую очередь следующие аспекты: овладение стратегиями речевого поведения, умение самопрезентации, ведение диалога с партнерами, контроль над инициативой, начало и завершение контакта.

Преподавателю необходимо научить студентов не только выполнять определенные задания, но и самостоятельно мыслить, находить новый материал, привлекая для этой цели знания из разных областей.

Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для обучающихся, для решения которой необходимо приложить полученные знания по языку и новые знания, которые еще предстоит приобрести. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Очень наглядно можно представить эффективность применения данного метода на примере работы с группой студентов экономического факультета с использованием учебного пособия Business Result.

В начале семестра учащиеся выбирают или обыгрывают предприятие, представителями которого они «являются» и, следуя тематике разделов, готовят и презентуют материал раздела, проецируя его на свое предприятие. Таким образом, студенты отрабатывают не только лексико-грамматический материал разделов учебника, но и осуществляют поиск и отработку дополнительного лексического материала в рамках своего учебного проекта. В течение учебного года студенты последовательно, в соответствии с разделами учебника осуществляют поиск, ранжирование, презентацию материала о «своем» предприятии.

Преподавателю, использующему на занятиях по английскому языку метод проектов, необходимо соблюдать определенные правила, чтобы получить в итоге положительный результат:

1. Обозначить проблему, требующую исследовательского поиска для ее решения. В нашем случае мы рассматриваем работу любой, выбранной студентом компании в разных аспектах ее деятельности в соответствии с разделами учебного пособия: структура, работа департаментов и отделов, корпоративная культура, службы и системы, безопасность и т.д.

2. Определить практическую, познавательную значимость предполагаемых результатов. Все находки и выкладки студентов можно активно обсуждать в режиме круглого стола, «мозгового штурма» или дискуссии для выявления «за» и «против». Этот вид работы придает значимость исследуемой проблеме, помогает активизировать новую лексику в устной речи.

3. Контролировать сбор, систематизацию материалов студентов.

4. Учитывать поэтапные и промежуточные результаты деятельности студентов,

5. Производить оценивание проектов путем коллективного обсуждения, учить делать выводы.

На этапе защиты проекта происходит активная речевая практика использования профессиональной лексики, аргументация на английском языке, с использованием речевых клише, терминологии и дефиниций. Критерии оценивания выступлений студентов должны быть четко сформулированы и представлены заранее. От них требуется:

1. Корректное грамматическое и лексическое оформление устной речи.

2. Корректное использование терминов по специальности.

3. Адекватная реакция на вопросы и замечания.

4. Корректное оформление устного сообщения (приветствие аудитории, сообщение цели доклада, подведение итогов в заключение доклада.)

Применяя метод проектов, в этом контексте, можно говорить, что он представляет огромные возможности для изучения английского языка и реализации творческого потенциала студентов неязыковых ВУЗов:

- студенты видят перед собой конечный результат – продукт, который они сделали самостоятельно (видео презентация, презентация, репортаж, буклет, брошюра);

- задумываются над вопросами: на что я способен, где применить свои знания, происходит профессиональное самоопределение;

- студенты учатся самостоятельно приобретать знания не только в своей профессиональной сфере, но и в совершенствовании иностранного языка;

- активно включаются в реальную деятельность;

- учатся принимать личную ответственность за продвижение в обучении и изучении иностранного языка;

- учатся работать в команде и взаимодействовать на каждом этапе выполнения учебного проекта.

Метод проектов направлен на активизацию самостоятельной работы по овладению английским языком, а также на самообразование, что, в свою очередь, является важнейшим средством формирования будущего специалиста.

Библиография

1. Газова Н.А. Учебная коммуникативно-проектная деятельность на английском языке как средство формирования профессиональной компетентности специалиста в условиях неязыкового вуза. Дисс. … к.п.н. – Петрозаводск, 2007.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – № № 2, 3. – 2000.

Matthew Jerde
Peoples' Friendship University of Russia

SOME NOTES ON THE USAGE OF CASE STUDIES IN BUSINESS ENGLISH LESSONS

Preliminary considerations

The teacher's approach to the case study in question may need to adapted according to the needs and abilities of the students involved, time constraints, etc. Furthermore, the case study itself can be altered. Such alterations may include some of the following, for example:

- Vocabulary used may be simplified or expanded.
- Case study stages may be extended or added. Tasks can be simplified. Alternately they can be expanded or their complexity increased. New tasks can be added.
- Certain aspects of lexis or grammar may need to be reviewed in the preliminary stage of the lesson, in accordance with the group's needs.
- Elements of the case study may be gamified, even when the original case study does not include such elements. Said gamification can involve competitive or cooperative dimensions, sometimes even combining them both.

Pre-activity stage

The teacher introduces the topic of the case study. Student understanding of key concepts and vocabulary should be checked through a warm-up activity or activities. After presenting some gist questions, the case study background can be introduced, followed by a round of questions that check the students' comprehension of the scenario at hand.

Depending on the case study, the teacher can elicit key components of the upcoming activity. For example, if the students will make a sales presentation to investors, the students can be asked to brainstorm the key parts of a successful sales presentation in groups. They can then be paired with members of other groups to compare their ideas. Finally, the teacher and class will set out together the key points that each sales presentation will need to cover.

Main activity stage

The language production expected of the students can be modeled by the teacher, ideally with the assistance of a student. Alternately, audio or video can be used for this. Another round of questions can be posed at this point in order to check students' understanding of the coming task.

Students work individually, in pairs or groups, depending on the nature of the case study. With the sales presentation mentioned above, the students would be separated into small groups. At this point some of the preliminary considerations mentioned above come into play. The students can be given product profiles on which to base their presentations or they can be asked to imagine a product of their own. A middle path would be to provide product profiles that provide some basic information, yet require the students to imagine the rest.

As the students work to prepare for the main activity, the teacher can circulate and ask questions about key components of the language the students will produce. Returning to the example of the sales presentation, the teacher will check the students can describe the product, its target market and express what is special about it.

During the production activity itself, the teacher will act as facilitator, providing only limited correction, so as not to interfere with fluency. Additional correction can be provided individually or in groups at the close of the lesson.

Various means of expanding the activity can be used, potentially involving gamification. For example, if some some students are presenting a product, the

other students (the audience) can be given a “budget” with which to buy products at the close of the presentation stage. After the presentations are finished, each student can then decide which of the presented products they would like to buy.

Post-activity stage

The teacher can provide post-activity feedback with students individually, in groups or as a class, depending on the circumstances. Additionally, students can be asked to summarize their findings in writing or to perform some other written task related to the case study (e.g. write an email, a report, minutes of a meeting, etc.).

А.В. Крушин

ГБПОУ Департамента здравоохранения города Москвы

«Медицинский колледж № 7»

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Иностранный язык в нашей стране становится неотъемлемой частью любой профессии. Теоретико-методологическое обоснование модели иноязычного обучения в медицинском колледже и дальнейшая практическая реализация очень важна для будущих специалистов среднего медицинского звена. В процессе обучения иностранному языку в среднем профессиональном учреждении медицинского профиля главная роль отводится дидактическому принципу профильной направленности, который реализуется в отборе содержания обучения и его приёмов, которые формируют профессионально значимые для будущего специалиста действия.

Специалисты среднего медицинского звена обучаются общению на иностранном языке в контексте своего профиля. Успешное обучение в современных условиях возможно только при кардинально новом подходе к

обучению профессиональному общению. Само понятие «медицина» в профессиональной коммуникации должно отвечать задаче выявления специфики лингвистического содержания.

В связи с этим, в профессиональной коммуникации пониманию медицинской информации отводится центральная роль. Всё чаще встречаются сложные понятия, связанные с обозначением заболеваний, методов исследования и лечения. В процессе приобретения новых знаний студенты должны безошибочно быстро понимать и делиться полученной информацией. На наш взгляд, более приемлемым и логичным будет следующее построение работы над языковым материалом, конечной целью которого будет применение в профессиональной речи.

На ознакомительном этапе практического занятия студенты знакомятся с медицинской терминологией, со способом построения медицинских терминов и их функцией в системе языка, т.е. логикой и системой словообразования. Они учатся анализировать незнакомые термины. Значительную помощь при овладении терминами оказывает общепрофессиональная дисциплина «Основы латинского языка с медицинской терминологией», где при изучении раздела «Клиническая терминология», студенты узнают терминологические элементы сложных терминов, встречающихся в различных областях медицины.

Медицинские термины в немецком языке состоят из нескольких словесных элементов: основа слова (Wortstamm), соединительная гласная (Bindevokal), суффикс (Nachsilbe), приставка (Vorsilbe). Основа слова (Wortstamm, сокр. **WST**) составляет «ядро» слова и является неизменным носителем значения слова. Например, в термине **Arthr**itis основа **arthr-** является основой со значением «сустав» (Gelenk). На этом же этапе происходит знакомство и использование синонимов или сокращений, терминов, в которых заключены собственные имена существительные (напр., dasHis-Bűndel- пучок Гиса). Из анатомической терминологии выбираются

термины, которые обозначают части человеческого тела, и играют в специализированной литературе важную роль.

На наш взгляд, назрела необходимость выделения нового направления в науке о языке, о чём уже писала в своей статье З.Р. Палютина, медицинской лингвистики, непосредственно ориентированного на изучение языка в его реальном функционировании в профессиональной деятельности медицинского персонала. Перспективным является использование нового подхода в методике преподавания иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, в частности, в области медицины.

О.Г. Лисютина
Российский университет дружбы народов

ВОЗМОЖНЫЕ СЛОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ И ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

Владение одним или несколькими иностранными языками в сложившейся ситуации глобальной экономической интеграции не только актуально, но и жизненно важно. Это утверждение будет справедливым не только в отношении специалистов Российской Федерации, но так же любой другой мировой державы. Недаром преподаватели иностранных языков всегда пользовались особым уважением. И, даже в Советском Союзе, при наличии «железного занавеса» и фактической невозможности выезда в капиталистические страны, преподаватели европейских языков считались привилегированной «кастой», элитой.

Несмотря на неподдельный интерес к изучению иностранных языков и очевидную востребованность специалистов-полиглотов на рынке труда, немногие могут указать в резюме «свободное владение иностранным языком» в качестве одного из своих профессиональных качеств.

В чем же причина подобной ситуации?

Изложим причины, на наш взгляд, более всего «тормозящие» процесс овладения иностранным языком.

Несмотря на наличие достаточного большого предложения эффективных образовательных программ и коммерческих проектов на рынке дополнительного образования, их стоимость остается довольно высокой для среднего пользователя.

Проблема нехватки времени (а чаще нежелания куда-то идти после работы/учебы) также является серьезным препятствием в освоении новых навыков, особенно если речь идет о языках, изучение которых подразумевает не только посещение занятий, но в большей степени самоподготовку: выполнение упражнений, заучивание наизусть и т.д.

Препятствием в изучении языков называют «неспособность к языкам», т.е. психологическую неготовность воспринимать языковой материал, излагаемый посредством классической общепринятой методики, вследствие, например, дислексии у обучающегося.

Хотелось бы отметить, что все вышеупомянутые проблемы вполне успешно решаются посредствам интерактивных технологий. Существует ряд программ и сайтов, где грамматический, лексический и даже фонетический материал для усвоения навыков аудирования и говорения изложен в игровой и увлекательной форме, позволяющей изучать язык с удовольствием и не выходя из дома, или в любом удобном месте, где есть доступ к интернету. Так, например, Британский Совет предлагает сайт для обучения, который скорее напоминает компьютерную игру online, а не обучение в классическом понимании. Но, включится в нее можно лишь уже обладая определенными навыками.

А вот сайт inspeak.ru предлагает в игровой и удобной для обучающегося форме начать изучение английского языка «с нуля» и дойти до уровня «intermediate». В основу разработки сайта легли принципы

интенсификации обучения иностранному языку и использование компьютерных интерактивных технологий. Представлены задания разных типов: от классических тестовых (multiple choice) до относительно инновационных, подразумевающих распознание речи.

Библиография

1. Непойранов А.С., Ростова Е.С., Тумакова Н.А. К вопросу об эффективных способах изучения английского языка и возможных сложностях восприятия иноязычной речи // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1150-1153.
2. www.britishcouncil.ru
3. www.inspeak.ru.

Е.В. Паничева

Российский университет дружбы народов

ПЕРЕВОД И РЕФЕРИРОВАНИЕ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В современных условиях особое значение придается подготовке квалифицированных специалистов со знанием иностранного языка. Эта задача реализуется в процессе овладения иностранным языком будущими специалистами в вузе. При этом необходимо отметить, что сегодня поток информации постоянно растет, и этот факт выдвигает на первый план проблему отбора и анализа информации на иностранном языке. В связи с этим нужно уметь ориентироваться в иноязычном материале и выбирать необходимое. Поэтому одной из важнейших форм практического владения иностранным языком является умение перевода и реферирования

иноязычного текста как одного из основных источников деловой информации.

Соответственно, в качестве одной из основных целей подготовки специалистов в вузе выступает обучение студентов навыкам и умениям перевода и реферирования текста на иностранном языке.

Непосредственно под реферированием понимается процесс компрессии текста на основе его аналитико-синтетической переработки и перефразирования языка. Цель этого процесса – выявление, систематизация и обобщение наиболее ценной информации оригинала (первичного текста) и ее письменной фиксации (в форме вторичного текста). Вторичный текст является продуктом письменной речи, созданным на основе первичного письменного источника, и воспроизведением последнего с различной степенью компрессии; либо новым продуцированием, цель которого – трансформация содержания и языковое перекодирование.

Реферированию могут подвергаться как тексты на родном языке, так и на иностранном. Переводческое реферирование – это процесс переконструирования содержания и перекодирования исходного материала в переводной языковой текст. Таким образом, вторичный перекодированный текст полностью создается на переводном языке переводчиком. При этом композиция и внутренняя структура содержания первичного источника, а также язык автора не сохраняются. К тому же важно, чтобы переработанный информационный материал характеризовался актуальностью и достоверностью сообщаемых сведений, краткостью изложения и оперативностью издания. Эти характеристики являются общими для материалов всех степеней компрессии.

В результате реферативно-переводной деятельности решаются две проблемы: практическое овладение иностранным языком и возможность ознакомления с большим количеством информации.

С.Н. Попова
Российский университет дружбы народов

ТЕОРИЯ ПОКОЛЕНИЙ - КЛЮЧ К ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Современный процесс обучения осложняется рядом серьёзных проблем, которые ослабляют мотивацию, усиливают недопонимание между обучающимися, их родителями и учителями. Одним из объяснений этому служит разница в возрасте и во взглядах, подробно описанная в «Теории Поколений», созданной американскими учёными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 году. Современные дети появляются на свет в век компьютерных технологий, мобильной связи и интернета. Согласно вышеупомянутой теории они принадлежат к Поколению Z, рождённому в период с 2000 года по настоящий момент и формируют свой набор социальных характеристик, который зависит от политических, экономических, культурных событий, происходящих в данный период времени.

С первых минут жизни дети этого поколения окружены непрекращающимся потоком информации. Телевизор, компьютер, ноутбук, планшет, мобильный телефон, игровая приставка – всё это доступно большинству представителей Поколения Z уже в раннем детстве. На сегодняшний день не существует эффективных «фильтров» информационных потоков, поэтому организм и мозг ребёнка учатся защищаться, вырабатывая реакцию безразличия и абстрагирования от постоянного информационного «белого шума». Поэтому современный педагог не должен удивляться тому, что ученики его не слышат, не понимают инструкций с первого раза и медленно усваивают материал.

Детям Поколения Z рекомендуется предоставлять больше времени на «переваривание» информации. Поэтому им следует предоставить доступ к презентации урока, чтобы они ещё раз могли просмотреть и осмыслить материалы занятия. Лучше, если после каждой лекции будет следовать блок упражнений на понимание текста, с небольшими тестовыми заданиями и творческой работой, где необходимо высказать свою точку зрения по вышеуказанному вопросу. Необходимо также просить их составить или заполнить конспект-схему, в которой будут освещены все ключевые положения урока. Рекомендуется создать визуальный «счётчик баллов» (подобный тому, который они видят в углу экрана при игре в приставку), чтобы дети могли наблюдать мгновенное положительное или отрицательное изменение показателей в зависимости от приложенных, либо не приложенных ими усилий. Установленные «правила игры» не должны изменяться в течение всего курса, а сам учитель должен строго придерживаться оговоренных заранее требований, чтобы не потерять доверия учащихся, как «разработчик» и «модератор».

Это лишь некоторые рекомендации по работе с учениками настоящего и будущего. Но, если современный педагог будет владеть таким «портфелем» знаний и советов, касающихся данного конкретного поколения, ему легче будет понять своих учеников, исчезнет основа многих конфликтов и недопонимания между поколениями, произойдёт неизбежная оптимизация и модернизация учебного процесса.

Библиография

1. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. – 1991 .
2. Шамис Е., Антипов А. Теория поколений // Вопросы психологии. – М., 2005.

Л.В. Ступникова
Всероссийская академия внешней торговли

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ КРУГЛОГО СТОЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОМУ ДИСКУРСУ ПРАВА

Компетентностный подход к профессионально-ориентированному обучению иностранным языкам предполагает формирование у специалиста компетенций, позволяющих эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность. Для каждой специальности можно выделить свой набор компетенций на иностранном языке.

Деятельность юриста относится к гуманитарным видам профессий типа «человек – человек» («человек – группа» и «человек – общество»), поскольку она связана с постоянным взаимодействием с людьми [Бандурка, Бочарова, Землянская, 1998]. Для юриста важными коммуникативными умениями являются ведение конструктивного диалога как с коллегами, так и клиентами, а также умение отстаивать свою позицию, опираясь на знания законов и судебной практики.

Важнейшей формой коллегиального сотрудничества является беседа за круглым столом, которая представляет собой разговор между равноправными членами коллектива. Во время круглого стола «каждый участник встречи чем-то обогащает его, может выступить как с развёрнутым мнением, так и подать короткую реплику, выразить одобрение, согласие или несогласие» [Бурмистрова, Ступникова, 2014: 97].

При обучении англоязычному юридическому дискурсу круглый стол может использоваться для формирования умения вести дискуссию на профессиональную тему. Такой вид работы помогает обучающимся научиться правильно взаимодействовать на иностранном языке.

Мы использовали круглый стол как вид итогового контроля после изучения шести юридических тем на 2 курсе дневного и вечернего отделений Международно-правового факультета ВАВТ.

Успех круглого стола определяется правильной технологией его проведения.

Т.В. Толстова
Самарский государственный аэрокосмический
университет им. С.П. Королёва

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САЙТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СООБЩЕСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ

Развитие новых технологий в наши дни происходит поистине с фантастической скоростью, и наши студенты вправе ожидать, что тот английский язык, который мы им преподаём, идёт в ногу с этими изменениями. Так ли это на самом деле? Могут ли современные курсы и пособия помочь нам в обучении языку для таких областей, как вычислительная гидрогазодинамика, аддитивное производство, геоинформационные системы и т.п.? Ответ очевиден.

Вот почему преподавателю английского языка для специальных целей (ESP) зачастую приходится выступать в роли автора учебника, создавать собственные учебные материалы. Это довольно долгий и трудоёмкий процесс, нередко связанный с вопросами авторского права. Одним из путей решения проблемы может быть использование сайтов профессиональных сообществ, на которых размещено огромное количество разнообразных материалов: новости, статьи, видео, интервью, реклама новой продукции, блоги и форумы.

Так, при обучении английскому языку студентов специальности «Геоинформатика» факультета информационных технологий используются два таких сайта: GISCafé и GIS Lounge. Они являются богатейшим ресурсом для выполнения учебно-речевых действий разного характера и разной степени сложности, отработки различных навыков и умений. Определённая методическая адаптация и обработка этих материалов позволяет получить полную типологию учебных заданий и упражнений.

Новости и статьи содержат актуальную профессиональную лексику, терминологию и фразеологию. С помощью простейших инструментов корпусной лингвистики преподаватель может строить частотные списки и конкордансы, на основе которых создает разные виды упражнений – на соотнесение (matching), заполнение пропусков (gap filling), дополнение (completion) и пр.

Общение профессионалов на форумах выявляет основные тенденции, названия торговых марок, новые устройства и технологии, обсуждение которых можно проводить с использованием разнообразных видов вопросов. При сравнении двух устройств или технологий могут отрабатываться языковые средства сравнения, согласия и несогласия. Более сильные студенты могут сами участвовать в обсуждениях на форумах и в блогах.

Видеоресурсы представляют собой презентации нового оборудования или программного обеспечения, а также самоучители (tutorials) по их использованию. Это практически готовый материал для аудирования. Информация на сайтах постоянно обновляется. Тот факт, что материалы создаются и обсуждаются экспертами, вызывает доверие и уважение к ним со стороны студентов.

К основным достоинствам использования профессиональных сайтов при обучении английскому языку для специальных целей можно отнести аутентичность, актуальность и авторитетность.

Л.С. Чикилева
Финансовый университет при Правительстве РФ

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ЗАОЧНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Для более эффективной реализации профессионально-ориентированного подхода в процессе обучения студентов-заочников экономического вуза иностранному языку необходимо следующее:

• внедрение новых моделей обучения иностранным языкам, предусматривающих интенсивную профессионально-ориентированную самостоятельную работу;

• использование в самостоятельной работе студентов в более широких масштабах электронных образовательных платформ [1],

• реализацию разнообразных подходов к организации учебного процесса с целью повышения мотивации.

Современные тенденции в области высшего образования, связанные с его глобализацией и переходом к формам обучения, основанным на информационных технологиях, привели к необходимости изменения формата общения между преподавателем и студентами. Наблюдается тенденция изменения отношения к образованию, а именно, образование становится личностно ориентированным процессом. Оптимальной формой обучения при профессионально-ориентированном подходе могут быть интегрированные учебные занятия, на которых осуществляются междисциплинарные связи. При таком подходе создаются более благоприятные условия для формирования профессиональных и общекультурных компетенций, формируются умения переноса знаний из одной сферы в другую.

Опыт использования электронных образовательных платформ для обучения иностранному языку показывает, что данный подход создает оптимальные условия для оптимизации самостоятельной работы, предоставляет возможность для автоматизированного отбора учебного материала, а также для регулярного контроля и оценивания. Представляется уместным отметить, что важную роль играет организация обучения иностранному языку в электронной среде, которая значительно отличается от традиционного формата обучения. При планировании учебного процесса необходимо учитывать не только уровень владения иностранным языком, но и профессиональные интересы обучаемых, их индивидуальные особенности, их уровень владения иностранным языком. Навыки работы с платформой способствуют формированию у будущих специалистов инициативности и самостоятельности, играют большую роль в саморазвитии и повышении уровня мотивации. В дальнейшем представляется необходимым уделять особое внимание повышению уровня компетентности педагогических кадров для более эффективного использования электронных образовательных ресурсов и созданию оптимальных условий всем участникам учебного процесса с целью формирования индивидуальных образовательных траекторий для более эффективной реализации профессионально-ориентированного подхода.

Библиография

1. Чикилева Л.С. Использование образовательных платформ в процессе обучения английскому языку / Ученые записки института социальных и гуманитарных знаний. Выпуск №1(13) // Материалы VII Международной научно-практической конференции «Электронная Казань 2015» (ИКТ в образовании: технологические, методические и организационные аспекты их использования). – Казань: Юниверсум, 2015. – С.572-577.

С.С. Юрьева
ГБОУ Школа № 1412

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

В эпоху стремительного развития науки и техники роль учителя существенно изменилась. Доступность и обилие информации возлагают на современного педагога роль помощника в выстраивании учащимися своей образовательной траектории. Исходя из этого, в системе образования осуществляется процесс перехода от школы информационно-трансляционной к школе деятельностной с поэтапной работой со знаниями.

Одной из главных задач современного обучения иностранным языкам является формирование креативности учащихся. Решение этой задачи обеспечивает возможность ученикам использовать накопленный познавательный и практический опыт для получения новых знаний. Одной из действенных форм организации образовательного процесса на уроках иностранного языка, способствующей развитию креативности учащихся, является исследовательская деятельность. Изучение возрастных особенностей старшеклассников доказывает оптимальность использования данного вида деятельности на данном этапе обучения. Исследовательская деятельность дает школьникам возможность группового сотрудничества, формируется опыт коммуникативного общения. Это особенно важно в подростковом возрасте: решая исследовательские задачи, старшеклассники активно участвуют в выборе и организации обучения, у подростков возникает чувство общественной значимости, появляется возможность заявить о себе, проявить активную жизненную позицию.

Библиография

1. Букреева И.А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций / И. А. Букреева, Н. А. Евченко // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 309-312.

2. Дмитренко Т.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения иностранным языкам. Второе издание расширенное и дополненное. Монография. – МПГУ. – 2009.

М.А. Банщикова
Российский университет дружбы народов

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ АССИМИЛЯЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ГЛАГОЛОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЖАРГОНА СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ РЕКЛАМЫ)

Профессиональный жаргон сферы рекламы, как и словарный состав языка в целом, подвержен постоянным изменениям. Процесс пополнения профессионализмов происходит непрерывно и является одним из законов развития языка, который вызывает интерес лингвистов на протяжении нескольких десятилетий.

Увеличение количества заимствований из английского языка сопровождается сокращением ассимиляции заимствованных элементов в немецкую языковую систему, в том числе в профессиональный жаргон специалистов сферы рекламы. Однако освоение лексики английского происхождения средствами немецкого языка необходимо для полноценного функционирования в речи.

При заимствовании большинство английских глаголов приобретают аффикс и спрягаются (частично или полностью) в соответствии с правилами немецкого языка. В немецком языке существует правило, согласно которому односложные глаголы с конечным консонантным звуком приобретают окончание *-en*, односложные и многосложные с конечным гласным звуком, так же, как и многосложные глаголы на *-er* или *-el*, приобретают окончание

-n. Эти принципы образования прослеживаются также и в профессиональном жаргоне.

Примечательным является тот факт, что все исследованные до сих пор глаголы относятся к слабому спряжению, то есть у них не изменяется коревая гласная и образование второго причастия (Partizip II) происходит с помощью префикса *ge-* и суффикса *-et* / *-t*.

Неоднозначным является употребление глаголов с отделяемыми приставками в настоящем времени, например: *absaven* (*ich save ab, ich absave* – я сохраняю). При образовании формы второго причастия от указанного заимствованного глагола немецкие рекламисты руководствуются правилами немецкого языка, а именно: используют префикс *ge-* и суффикс *-t*.

Отметим также особенность словообразования, которой подвержены многие заимствованные глаголы. В связи с тем, что в системе немецкого языка распространено префиксальное словообразование, многие заимствованные из англоязычного жаргона основы наделяются префиксом. Наделение заимствованного глагола префиксом является показателем высокой степени ассимиляции.

Несмотря на установленные правила спряжения глаголов в немецком языке, специалисты сферы рекламы при употреблении англоязычных заимствованных профессионализмов часто руководствуются правилами грамматики английского языка. Этот факт обусловлен высоким уровнем владения английским языком специальности рекламистами Германии.

Е.Г. Баянкина
Юго-Западный государственный университет

СМЫСЛОВЫЕ СВЯЗИ МЕЖДУ КОМПОНЕНТАМИ ТЕКСТА И ИХ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ

В данной работе используется понятие дискурса-текста, согласно которому дискурс является способом рациональной передачи знания в процессе языкового общения, а текст выступает как форма языкового бытия дискурса [2; 29]. При таком подходе составляющими дискурса-текста являются дискурсивные сегменты (ДС), а сам текст рассматривается как система, объединенная интегральной функцией [1].

Прагматической функцией ДС «Заявление» (патентная формула) является функция документа, т.е. юридическая. Он не несет новой информации, его содержание формируется на основе ДС «Описание изобретения», то есть относительно автономный в коммуникативном плане, этот сегмент обнаруживает значительную зависимость от предыдущего сегмента в когнитивном аспекте. В общей структуре патентного дискурса-текста эти два сегмента связаны отношением причины и следствия: прежде, чем заявить свои права на изобретение, автор должен так или иначе описать (охарактеризовать) тот объект, на который эти права заявляются. Иначе говоря, для того, чтобы составить краткую характеристику изобретения – его формулу, автору необходимо основываться на полной и разносторонней характеристике. Отношения основания и следствия, существующие между этими компонентами текста, отражают отношение причины и следствия, которые существуют во внеязыковой реальности: наличие изобретения – это причина такого действия изобретателя, как заявление своих прав на него. Таким образом Заявление, если рассматривать его как речевой акт, то есть практическое действие, является следствием целого ряда неречевых

действий, формирующих изобретательскую деятельность человека, однако, Заявление как компонент системы дискурса-текста, является также следствием ряда дискурсивных процедур, которые подчиняются общей цели автора патентного текста.

Традиционно причинность рассматривается диалектически как связь взаимодействия, т.е. не только причина имеет следствие, но и следствие оказывает влияние на причину. Для того чтобы Заявление было не просто речевым актом, а приобрело статус правового действия, его автор должен предпринять ряд иных действий, необходимых для официального признания и документального оформления заявления. Одним из них является составление заявки на изобретение, которая впоследствии превращается в текст патента. Обратное влияние следствия на основание прослеживается и в системе дискурса-текста. Поскольку коммуникативная цель ДС «Заявление» совпадает с основной (стратегической) коммуникативной целью автора патента, то этот ДС оказывает координирующее и специфицирующее воздействие на другие дискурсивные сегменты в ходе процесса согласования ДС, т.е. процесса подчинения частей дискурса-текста интегральной когнитивной и коммуникативной функции. Например, не только ДС «Заявление» строится на основе ДС «Описание», но и описание «подгоняется» под патентную формулу.

Библиография

1. Баянкина Е.Г. Дискурс-текст как система: компоненты, организация, функции. Известия Юго-Западного государственного университета. – 2013. – №6 (51). – С. 233-239.
2. Варшавская А.И. Смысловые отношения в структуре языка (на материале современного английского языка). – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1984. – 136 с.

А.Р. Бекеева
Российский университет дружбы народов

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ФАКТОРА В РАЗВИТИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НОВОЙ ЗЕЛАНДИИ

Значение культурно-исторического фактора состоит в том, что британские колонизаторы развернули процесс политической, экономической, культурной интеграции, межэтнической консолидации и строительства новых городов по всей стране.

Стремление поселенцев к поддержанию английских языковых традиций, ориентация на британские идеалы и ценности прослеживаются также в названиях некоторых новозеландских городов. Были созданы города Веллингтон, Нью-Плимут, Нельсон, Отаго и Кентербери. Практическое расположение всех городов было стратегически запланировано так, чтобы торговцы имели возможность прибывать не только к берегам Новой Зеландии, Австралии, но и к остальным островам Тихого океана. Развитие капиталистических отношений, торгово-экономических связей способствовали распространению английского языка.

В роли языка этнической консолидации выступил наиболее распространенный, «обслуживающий» несколько этнолингвистических общностей (шотландцев, ирландцев, англичан, австралийцев) литературный английский язык.

Английский язык превзошел язык маори по объему и сфере применения, тем самым вытеснив язык маори в неравноправное положение. Английский язык стал языком государственного управления, делопроизводства, образования, науки, СМИ.

Взаимоотношения с Великобританией стали важной частью культурного самоопределения новозеландского общества. Именно образ

Англии всегда служил источником эффективных экономических достижений и грамотности. Ориентация новозеландцев на британские идеалы и ценности предусматривала их стремление к социальному, культурному и политическому прогрессу. Первые поселенцы называли Великобританию *mother Britain, home, homeland, mother country* – в значении ‘Родина’.

В колониальные времена Новая Зеландия была известна как страна, данная Богом (*God’s own country*), социальная лаборатория мира (*social laboratory of the world*), в которой процветает равноправное бесклассовое общество (*classless egalitarian society*), Великобритания Южного полушария (*Great Britain of the Southern hemisphere)*, Южные моря (*South Seas)*, страна чудес Тихого Океана (*Wonderland of the Pacific),* Британия Юга (*Britain of the South*), рай Южного моря (*Eden of the Southern Sea*), страна золотоискателей (*Digger land*).

Изменение социально-экономических условий и рост национального самосознания отразились на становлении новой социокультурной общности и соответственно – новозеландской национальной литературной нормы. В речи новозеландцев появились выражения, характеризующие изобретательность и находчивость первых поселенцев, например, *number eight wire* ‘проволока для установления проволочных заграждений’. Данное слово используется в качестве стержневого в словосочетаниях: *number eight solution* ‘эффективное принятие решений’, *number eight philosophy* ‘философский поход к жизни’. Еще одним примером изобретательности является *bach* ‘маленький дом, построенный из подручных средств’. В настоящее время данное слово употребляется в двух основных значениях: одно из них ‘холостяцкий образ жизни’; ‘жить самостоятельно’. Другое значение слова *bach* – «коттедж на берегу (для отдыха в выходные дни)».

С.А. Бурикова
Российский университет дружбы народов

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ НЕМЦЕВ

Взяв за основу определение корпоративной культуры Э. Жака: «Корпоративная культура – это комплекс убеждений и ожиданий, разделяемый членами организации, эти убеждения и ожидания формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп», можно говорить о том, что в основе корпоративного общения лежат общие убеждения, базирующиеся в свою очередь на общих ценностях компании. Базовые представления, или предположения, - это «глубинный» уровень культуры организации. Они открыто не выражаются в артефактах. Эти представления находятся на подсознательном уровне сотрудников, являются для них само собой разумеющимся. При этом ценности компании, безусловно, отражают общенациональные культурные ценности страны, которой она принадлежит.

Особенности ведения бизнеса коренным образом зависят от культуры страны и отражаются на всех аспектах деловых взаимоотношений – от повседневных контактов до переговорного процесса и форм заключённых контрактов. В основе культурных различий, существующих между странами, лежат фундаментальные расхождения ценностных ориентаций.

Если базироваться на параметрических моделях культуры Г. Хофстеде, Э. Холла и Ф. Тромпенаарса и проанализировать общекультурные и корпоративные ценности немцев, то можно сделать вывод о том что, деловая культура Германии является моноактивной культурой, для представителей которой характерно четко планировать будущее, строго придерживаться

фактов и плана, пользоваться информацией только из данных статистики, разбивать свою деятельность на этапы, подчиняться графикам и расписаниям. Это объясняется тем, что в основе общекультурных ценностей находится принцип пунктуальности и порядка во всем. Кроме того, Германия относится к культурам с высоким индексом избегания неопределенности – т.е. избегания возникновения рисков и форсмажорных обстоятельств в деловом взаимодействии. В деловых контактах представители немецкого бизнеса предпочитают оставаться сдержанными и официальными, что не следует рассматривать как проявление недружелюбия. Немцы «отличаются обостренным чувством личного», поэтому при деловом общении вопросы личного характера исключаются. Манера общения должна быть вежливой и официальной.

Такой стиль делового общения отчасти можно объяснить таким понятием как регионализм, который немецкие историки и социологи обусловливают длительным периодом территориальной раздробленности Германии. Поэтому современные немцы по-прежнему склонны не к типизации, а к подчеркиванию собственной индивидуальности, что особенно ярко проявляется у молодого поколения.

Таким образом, к современным немецким культурным стандартам относятся*:* ориентация на выполнение конкретных задач, значимость структур и правил, внутренний контроль за соблюдением правил, долгосрочное планирование, четкое разграничение между личной и общественной сферами жизни. В данных культурных стандартах отчетливо отражается связь с ключевыми концептами немецкой культуры Ordnung, Sicherheit, Disziplin, Fleis, Punktlichkeit, которые традиционно составляют основу немецкого менталитета, что в свою очередь находит отражение в корпоративном общении [Медведева, 2010: 132].

Библиография

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект-Пресс, 2001. – 290 с.
2. Льюис Д. Язык эффективного общения. – М.: Изд-во Эксмо, 2006. – 320 с.
3. Льюис Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию Пер. с англ. – 2-е изд. – М. Дело, 2001. – 448с.
4. Малюга Е.Н. Функциональная прагматика межкультурной деловой коммуникации. – URSS, 2008. – 312 с.
5. Малюга Е.Н. Развитие теории межкультурной деловой в современном языкознании // Вестник Бурятского госуниверситета. – Выпуск № 11, 2013.
6. Медведева Т.С. Ценности немецкого народа: История и современность, Вестник удмурдского университета. – 2010. – Вып. 3 ИСТОРИЯ И ФИЛОЛОГИЯ.
7. Jaques E. The changing culture of a factory. – New York: Dryden Press, 1952. - P. 251.
8. Hall E. Beyond Culture. Anchor Books, 1977. – 298 c.
9. Hofstede Geert H. The Interaction between National and Organizational Value Systems // Journal of Management Studies. – Vol. 22, No. 4, July 1985. – pp. 347-357.
10. Shein E.H. Organizational Culture and Leadership. – San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1991. – 250 p.
11. Trompenaars F. Riding the waves of culture: understanding cultural diversity in global business. – McGraw Hill, 1998. – 274 p.

А.А. Габец
Московский государственный институт
международных отношений (Университет) МИД России

РЕЧЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖЕНСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ КАК ОТРАЖЕНИЕ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА В РОМАНЕ КЕНА КИЗИ "ONE FLEW OVER THE CUCKOO'S NEST"

Яркий представитель и ключевая фигура поколения хиппи в США Кен Кизи в истории литературы известен, прежде всего, как автор романа "One flew over the cuckoo's nest". Опубликованное в 1962 году произведение продолжает традицию литературного течения "битников", обращаясь к теме безумия, которое освобождает индивида от тяжести общественного мнения и предписанных социумом моральных установок. Исследование романов писателей бит-поколения Джека Керуака и Нила Кэссиди показало наличие в их дискурсивном пространстве определённого гендерного стереотипа [Габец, 2015]. На наш взгляд, подобный стереотип характерен и для знаменитого произведения Кена Кизи.

Первым фактором, определяющим доминирование мужского мира в романе, является количественный. Соотношение речевых партий мужских и женских персонажей составляет примерно 80% к 20% соответственно.

Второй фактор, доказывающий ограниченность и неполноценность персонажей-женщин в романе, – это возможность чётко разделить всех героинь на два типа. Первый тип персонажей – авторитарные женщины, выбирающие для своих коммуникативных стратегий в основном императивные прямые и косвенные речевые акты, основанные на их социальной или личной власти. Большинство этих персонажей мы, воспользовавшись термином, предложенным В.И. Карасиком, можем назвать "агентами" [Карасик, 1998: 16]. Учитывая официальную ситуацию общения,

для их коммуникативного поля характерно включение элементов институционального дискурса, научного или медицинского.

"Mr. Sefelt is an epileptic, Mr. McMurphy. This means he may be subject to seizures like this at any time if he doesn't follow medical advice. He knows better. We'd told him this would happen when he didn't take his medication. Still, he will insist on acting foolish" [Kesey, 1962: 99].

Для второго типа персонажей-женщин характерно использование исключительно бытового дискурса, сниженной лексики, речевые характеристики позволяют нам чётко определить тип речевой культуры их языковой личности как просторечный, очевиден и низкий социальный статус. Такие персонажи могут взаимодействовать в пространстве авторского дискурса исключительно в ситуациях неофициального общения.

"Chief, I'll be damned if I ever saw anything so slow! Ugh, your thumb's bleeding. Did that monster bite you? Somebody fix the Chief's thumb—hurry!" [Kesey, 1962: 139].

Таким образом, ограниченность образов женских персонажей и их речевых характеристик в романе Кена Кизи в очередной раз доказывает маскулиноцентричность американской культуры 50-60х годов в целом.

Библиография

1. Карасик В.И. О категориях дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. – Волгоград – Саратов: Перемена, 1998. – С.5-20.
2. Gabets A.A. Gender Inequality in American Literature of the Mid 20th Century // Вопросы прикладной лингвистики. – М.: РУДН, 2015. – №17. - С. 56-62.
3. Kesey K. One flew over the cuckoo's nest. – The Viking Press, 1962.

Т.Н. Ефименко
Финансовый Университет
при Правительстве Российской Федерации

РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ / РУССКОЯЗЫЧНОМ ДЕЛОВОМ ПИСЬМЕ

Постоянная актуальность вопросов профессиональной коммуникации, роли языка в жизни определённого профессионального социума, интеграция и взаимодействие делового мира, представители которого принадлежат различным языкам и культурам снова и снова заставляют нас обратить внимание на результаты этого взаимодействия. Одним из результатов межкультурного и межнационального диалога является деловое письмо.

Деловое письмо, как инструмент реализации официально-делового стиля, представляет собой отражение коммуникативной компетенции современного образованного человека, стремящегося достичь личных и профессиональных целей. В свете новых тенденций развития официально-делового стиля коммуникативная категория вежливости приобретает важную роль в процессе делового взаимодействия. Официальная обстановка предполагает строгое соблюдение коммуникантами правил поведения, предписываемых деловым протоколом. В связи с этим, речевой этикет и вежливость составляют необходимые элементы эффективного делового взаимодействия.

Содержание категории вежливости определяется сложившимися в общественном сознании требованиями поведения, основной смысл которых заключается в выражении уважительности и положительного отношения собеседников друг к другу.

В последние десятилетия российский деловой стиль подвергается значительным трансформациям под влиянием социальных и экономических

тенденций в стране, в связи с расширением контактов с зарубежными партнерами; наблюдается переход к демократизации, индивидуализации и персонификации, переход на новый тип деловых отношений (от вертикального к горизонтальному), отказ от строгой безэмоциональности, усиление внимания к фактору адресата, к налаживанию с ним партнерских взаимоотношений.

Каждой национальной деловой культуре свойственно свое понимание, интерпретация и подходы к определению категории вежливости. В процессе межкультурного диалога и тесного взаимодействия грани стираются, происходит взаимопроникновение правил и норм написания письма из одной культуры в другую. Чем больше степень взаимодействия, чем чаще происходит двустороннее общение, тем больше степень адаптации к «чужому» коммуникативному стилю и тем сложнее найти национально культурные особенности делового общения.

Ю.Е. Иванова
Финансовый университет при
Правительстве Российской Федерации

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ ОРАТОРА В ДЕЛОВОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В современной лингвистике изучение проблем национально-культурной и социокультурной специфики общения не является чем-то новым. Однако значительное расширение межкультурных контактов и огромное желание выпускников работать в международных компаниях придают таким исследованиям особую значимость. Представляется важным не только выявить и описать особенности данной культуры, но и попытаться заполнить существующие лакуны одной культуры по отношению к другой.

Принципиальными характеристиками деловой коммуникации являются заинтересованность в результате и взаимодействие участников делового общения. Основной целью делового презентационного дискурса будет стремление убедить адресата в своей точке зрения, осуществить эффективное воздействие на объект по коммуникации и побудить его к действию. Для реализации своего замысла оратор должен использовать определенные стратегии и тактики, позволяющие ему поддерживать баланс отношений со своими слушателями и одновременно с этим оказывать воздействие, убеждая их в своей точке зрения. В значительной мере это достигается лексическими средствами и средствами просодии, которая создает особое интонационное оформление, подчиненное главной коммуникативной функции воздействия.

Одной из основных сложностей при публичном выступлении на английском языке русских студентов будет несоответствие культурных традиций, закрепленных в особенностях речевого поведения. По мнению многих исследователей, русским приписывают скованность, холодность, возможно даже замкнутость, проявляемую ими при официальном общении, так как они предпочитают держать партнеров на значительной межличностной дистанции [Ворошкевич, 2003: 37].

Отметим, что стратегии установления и поддержания контакта являются одними из наиболее актуальных в публичной презентации. Этот процесс связан с привлечением внимания собеседника и с определенным воздействием на его сознание – «настраиванием слушающего для восприятия сообщения под определенным (желательным для говорящего) углом зрения» [Цит. по Ворошкевич, 2003: 48].

Представляется целесообразным проанализировать деловые презентации американских и русских ораторов на предмет использования в речи контактоустанавливающих средств, задающих общению определенную тональность. Нас будет интересовать выбор стратегий и тактик, лексических и интонационных средств в арсенале ораторов, а также расхождения,

которые можно будет объяснить несовпадением традиций и норм в системе русской и американской культуры.

Библиография

1. Ворошкевич Д.В. Роль интонации в формировании социо-культурного компонента межличностного общения (фонетическое исследование на материале английского языка): дисс. … канд.филол.наук. – М.: 2003. – 173 с.

А.Р. Каримова
Российский университет дружбы народов

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В РЕКЛАМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ)

Изучение особенностей рекламных текстов следует начать с того, что значение вербального языка для рекламы чрезвычайно важно: ведь только благодаря словесному тексту ключевая рекламная идея получает свое реальное воплощение. Вербальная часть рекламного текста обладает внутренней структурой: как правило, это заголовок, основной рекламный текст (информационный блок) и эхо-фраза – tag-line(слоган, лозунг).

Цель рекламного заголовка состоит в том, чтобы привлечь внимание аудитории и вызвать интерес к рекламируемому товару или услуге.

Рекламный заголовок должен содержать рекламное обращение и главный рекламный аргумент, который впоследствии развивается в основном рекламном тексте.

Вербальная часть рекламного текста так называемая эхо-фраза (в английском варианте tag-line) несет большую функциональную нагрузку. Лозунг в той или иной степени повторяет главный рекламный аргумент,

кроме того, он придает рекламному тексту завершенность. Как правило, в заключительной эхо-фразе звучит название рекламируемой торговой марки или продукта в сочетании с запоминающимся выражением или рекламным слоганом, например: «Swiss Line.The right direction», «Star Alliance, the airline network for Earth».

Исследования рекламных текстов показывают, что тексты рекламных сообщений содержат личные обращения автора рекламного текста (рекламодателя). Этим все рекламные тексты отличаются от текстов художественных, где таких обращений во много раз меньше. Еще одна существенная составляющая рекламного текста по сравнению с другими текстами заключается в широком использовании адреса рекламного объявления.

Агрессия в рекламе – это основной побудительный фактор для совершения человеком какого-либо действия, например: «see, buy, fly», «it's your chance». При этом агрессия также может присутствовать в визуальном ряду рекламы как явная, скрытая, внезапная и т.д. Она производит шокирующее впечатление на человека, ослабляя его рефлексы, дезориентируя его защитные механизмы, подчиняет навязанной ему воли производителя.

Что касается грамматической организации рекламных текстов, следует подчеркнуть употребление инверсии и пассивных конструкций, например, «Detroit Edison is pleased to be...; If you are interested». Редко используются отрицательные формы, так как они создают негативное впечатление о товаре или услуге, чего рекламный текст должен избегать, создавая положительный образ: «Looks good Tastes good Does you good; It is an ideal choice», «Gillett – the best for men can get».

Семантико-коммуникативной задачей текста рекламы является призыв к действию, что обуславливает преимущественное употребление глагола по сравнению с другими частями речи. Глагол – единственная часть речи,

имеющая форму императива: «Drink Cola, Buy popcorn». Глаголы составляют около 50% слов в рекламном тексте. Также используется конструкция приглашения к совместному действию (let): «Let's make things better» (слоган компании Philips).

Реклама использует богатый спектр средств выразительности на всех языковых уровнях.

«Our jeans fit your genes» (омонимы); «Natural Beauty. Natural Ingredients. Natural Glove (повтор); «No other hair spray feels so fine. No other hair spray brushes out so easily. No other hair spray leaves your hair so shiny and yet soft to touch. L'Oreal (анафора); «Wear it, bathe in it, shower in it, moisturize your body… in fact completely lose yourself in White Lavender. New from ardley» (параллелизм). Из всех перечисленных примеров прием повторения является наиболее агрессивным.

В целом, часто употребляются типы, способные порождать метафоры и оценочные метонимии: «результат действия ⇒объект как причина (в том числе возможная) этого результата», «состояние⇒источник состояния», «свойство⇒носитель свойства». Именно эти типы позволяют достичь максимального воздействия на потенциального покупателя и побудить его к покупке.

Итак, применение медиа-агрессии есть не что иное, как способ манипулирования сознанием потребителя. Крайней из разновидностей агрессивной рекламы является шоковая, или эпатажная. Эту рекламу также называют неполиткорректной, резонансной, экстремальной, скандальной. Шоковая реклама использует эмоционально сильные образы, которые буквально врезаются в сознание потребителя и способствуют продажам. Она будоражит общественное мнение, удивляет, приковывает или наоборот вызывает отвращение. Одним словом, такая реклама никогда не остается незамеченной потребителем.

Например, марка модной одежды Sisley в своей рекламе использует образы наркоманов (слоган Fashion Junkie переводится как «Наркоманы от моды»). На принтах изображены девушки, одурманенные одеждой Sisley так, как будто это алкоголь или наркотики. Таким образом, использование агрессии в рекламе (и как её разновидности шока и эпатажа) – мощное оружие, которое наиболее часто используется для продвижения бренда на рынок, так и для того, чтобы обратить внимание на социальные проблемы.

А.Д. Кизирия
Российский университет дружбы народов,

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛОВ ОБМАНА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Наше исследование посвящено выявлению семантических характеристик лексических единиц в рамках разных кластеров на материале лексико-семантической группы глаголов со значением обмана и жульничества.

Интерес к данной группе лексических единиц обусловлен неоднозначностью и разнородностью имеющихся признаков категоризации лексем, объединенных семой обмана, и важностью для теоретической и прикладной лингвистики анализа дифференциальных семантических признаков лексем в рамках исследуемой ЛСГ.

В качестве основного метода исследования был использован компонентный анализ значимых единиц языка, который заключается в распределении значений по минимальным семантическим составляющим. В нашем исследовании мы сосредоточились на дифференциальных признаках, так как они отображают составляющие значений каждого из глаголов более наглядно.

Нами было выявлено 48 единиц рассматриваемой ЛСГ глаголов обмана и жульничества.

Обратившись к двум национальным корпусам: British National Corpus (BNC) и Corpus of Contemporary American English (COCA), мы обнаружили случаи употребления отобранных нами глаголов в значении обмана и жульничества, а также отсекли случаи с аналогичными именами существительными, образованными вследствие конверсии от соответствующих глаголов.

Нами был сделан вывод о том, что наиболее употребительными являются расположенные в порядке убывания количества найденных примеров употребления глаголы: betray, cheat, deceive, mislead и trick.

Примеры употребления глаголов bilk, chisel, cozen, diddle, doctor, double-cross, fast-talk, feint, fix, flimflam, fox, hoax, hoodwink, nobble, rook, scam, screw, shaft, snow и wheel and deal были обнаружены нами в минимальном количестве.

Примеры употребления следующих глаголов не были обнаружены в корпусах: fast-talk (в BNC), flannel, flimflam (в BNC), pull и take in.

Отследив по обоим корпусам типы дискурса, в которых встречалась каждая единица, мы пришли к выводу, что самыми частотными с точки зрения «плотности» актуализации глаголов со значением обмана и жульничества оказались следующие типы дискурса: педагогический, *беллетристический, журнальный*, газетный и бытовой.

Нами было обнаружено, что большинство глаголов употребляются в своём первом значении и минимальное количество (например, chisel, doctor, fix, screw, shaft и snow) — во втором и далее значениях.

«Узкое» употребление упомянутых выше глаголов обусловлено их стилистической окраской, сферой употребления, территориальной отнесённостью, устареванием, наличием большого количества употреблений

аналогичных существительных, образованных вследствие конверсии от соответствующих глаголов.

Следующие дифференциальные семантические признаки актуализировались в большинстве проанализированных единиц: объект, пострадавший от обмана и / или жульничества, (преднамеренный) характер обмана, способ обмана, цель обмана (введение в заблуждение), цель обмана (мошенничество), прибыль, получаемая от обмана, сообщение заведомо ложных сведений.

В связи с развитием мошенничества, представленное нами лексико-семантическое поле постепенно пополняется новыми единицами, которые потребуют учёта в пределах рассматриваемой нами лексико-семантической группы глаголов, и в этом мы видим перспективы нашего исследования.

К.Ю. Клебанова
Российский университет дружбы народов

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ПОЛИТИКОВ США

Речь является вербализацией мыслей, следовательно, если вы хотите понять человека и познать его мировоззрение – необходимо внимательно слушать его речь и анализировать средства выразительности, которые он использует, дабы разнообразить и обогатить ее.

Это тезис верен как при рассмотрении речи человека, как личности, в рамках бытового дискурса, так и в рамках институционального дискурса, где каждая личность рассматривается, как представитель того или иного института. Данный социолингвистический или речевой портрет является примером такого анализа. На основе речей ведущий американских был создан речевой или социолингвистический портрет их институциональной группы и определены ключевые черты их собирательной языковой личности.

Это исследование было проведено на стыке ряда лингвистических направлений: социолингвистики, политической лингвистики, стилистики и риторики.

Как известно, явление речевого портретирования, как направление было основано во второй половине XX века на базе московской социолингвистической школы М.В. Пановым, который на основе анализа особенностей фонетики ряда государственных деятелей и представителей культуры создал труд, посвященный орфоэпическим нормам «История русского литературного произношения XVI – XX вв.».

Впоследствии сложились два похода к созданию речевых портретов: система Ю.Н. Караулова: анализ вербально-семантического, когнитивного и прагматического уровней; и модель М.В. Китайгородской и Н.Н. Розановой: анализ лексикона языковой личности, тезауруса языковой личности и прагматики языковой личности. Также Т.М. Николаевой был обозначен базовый подход к системе речевого портретирования, который предполагает включение в речевой портрет «диагностирующих пятен», но не всех речевых характеристик, которые могут быть общепринятыми и не нести смысловой нагрузки для определения языковой личности.

На основе сравнения методов и порядка исследования можно предположить возможность классификации портретирования, как одного из видов критического дискурсивного анализа, подробно описанного Н. Фэаклау.

Помимо этого социолингвистической основой для исследования стали положения В.И. Карасика об изучение институционального дискурса, к которым относится политический дискурс. С точки зрения политической лингвистики отправными точками исследования стали вывод А. П. Чудинова о необходимости исследовать каждое явление политической коммуникации на дискурсивном уровне, то есть с учетом не только лингвистических, но и

экстралингвистических факторов, а также результаты исследования политического дискурса, проведенных Е.И. Шейгал и Т. ван Дейком.

Итак, начиная презентацию социолингвистического портрета американских политиков, вспомним классификацию публичных речей П.Л. Сопера по цели: развлечь, информировать, воодушевить, убедить или вызвать готовность к действию. Формируя портрет языковой личности политиков США, мы собрали все диагностирующие пятна в области стилистики их речей, которые позволяют им достичь перечисленных П.Л. Сопером целей. Таким образом, в итоговом портрете представлен синтактико-стилистический уровень, метафоры и цитаты религиозных текстов.

А.Г. Клокова
Белорусский государственный педагогический университет
им. М. Танка

ЭКСТРАВЕРТИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ ГЕРОЕВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ АВТОРСКИХ ТАКТИК

Цель данного исследования заключается в выявлении языковых средств, с помощью которых характеризуется экстраверт авторами англоязычных коротких рассказов. Было изучено 12 произведений, приведём примеры анализа авторского дискурса в некоторых из них.

Миссис Раймер в рассказе А. Кристи «The Case of the Rich Woman»быстро находит общий язык с новыми людьми: *they went for a walk together, made fun of Joe, she teased him about his clumsiness.* В словах автора отражается эмоциональность и открытость женщины: *said* ***wrathfully****, ventured, said* ***brightening****, burst into* ***tears****, Mrs. Rymer's face flamed, a strange expression came over Mrs. Rymer's face*.

Согласно авторскому описанию, герой рассказа «The Lotus Eater» Уилсон проявляет экстравертивную направленность поведения. Он охотно знакомится с рассказчиком (автором) и подробно рассказывает ему свою историю: *he was evidently willing to talk, he began to tell me all about Tiberius, he was always pleased to have a talk, it was a long speech*. Автор отмечает, что Уилсон не против посплетничать: *wethreegossiped for a while*. Интересен тот факт, что перед нами, очевидно, ситуационный экстраверт (термин А.Б. Добровича), т.е. человек, который только в данной ситуации испытывает желание поделиться своими мыслями. Это объясняется словами автора: *he was* ***not at all in the habit of talking about himself****. I think the friend I was staying with was* ***the only person*** *in whom he had confided. I believe* ***he only told me the story because*** *he suspected I already knew it, and …. he had drunk a good deal of wine*.

Экстравертивная направленность героини рассказа К. Мэнсфилд «Honeymoon» Фанни выражается в том, что она ориентируется на внешние факторы и на чувства другого человека, а именно, своего мужа, что маркируется дискурсивно в словах автора: *said Fanny, who was* ***intensely interested in everything George had ever done***. Героиня старается донести до мужа суть своих размышлений: *Fanny felt he hadn't quite understood. She went on quickly*. В структуре личности второго главного героя этого произведения Джорджа также доминирует экстраверсия, так как он открыт, общителен, даже проявляет чрезмерную общительность с водителем: *lifted his stick and gave aloud «Hi», prodded the driver in the back.*

В словах автора рассказа Дж. Чивера «Frere Jacques» отражается экстравертивная направленность героини таким образом: *she whistled to him. Then she called to him through the screen door*. Из речи автора явствует, что девушка любит разговаривать, высказывать свои пожелания, озвучивать мысли и даже петь: *her persistence in talking, he wished she would stop talking, she was very good at mimicry, how tired he was of her talk, she sang*.

Итак, сравнив результаты анализа, можно сделать вывод об основных тактиках изображения экстравертивной личности авторами коротких рассказов:

– использование лексики, обозначающей эмоциональное состояние героев (*said brightening*‘сказала радостно’, *burst into tears*‘расплакалась’**,** *cackle*‘хохотать’ и др.);

– представление героя как стремящегося к внешним контактам, любящего большие компании, что выражается конкретными словами (*parties* ‘вечеринки’, *people* ‘люди’, *friends* ‘друзья’, *the outer world* ‘внешний мир’);

– использование глаголов *hear* ‘слышать’, *tell* ‘рассказать’, *explain* ‘объяснять’, *make conversation* ‘завести разговор’, *inquire* ‘спрашивать’, *question* ‘задавать вопросы’, *chat gossip* ‘сплетничать’, *willing to talk* ‘настроен поговорить’, ‘*pleased to have a talk’* для отражения коммуникабельности героев;

– описание поведения героев как раскованного, демонстративного (*waving the rings* ‘размахивая кольцами’, *hands clasped behind his neck*‘пальцы, сцепленные на шее).

С.С. Коготкова

Российский университет дружбы народов

РАЗДЕЛИТЕЛЬНЫЙ ВОПРОС В РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОММУНИКАНТОВ В ДЕЛОВОМ ИНТЕРВЬЮ

Деловое интервью сегодня является одним из самых популярных объектов исследования лингвистов, так как в нем наиболее наглядно демонстрируются лингвопрагматические характеристики деловой коммуникации. Коммуникативная цель полностью определяет стратегию общения, «и это выражается в выборе манеры разговора, формы и

содержания сообщения, уместной формы речи, обстановки и т.д.» [Карасик, 1992]. Вслед за Е.Н. Малюга, под коммуникативной стратегией мы понимаем часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой ряд вербальных и невербальных средств используется для достижения определенной коммуникативной цели при этом учитываются условия коммуникации и личности коммуникантов [Малюга, 2010]. Опираясь на положение, что коммуникативные стратегии соотносятся с прагматическими принципами общения, но в отличие от конвенциональности, присущей последним, коммуникативные стратегии не всегда остаются в рамках правил вежливости и принципов кооперации общения, выявленные нами стратегии можно подразделить на две основные группы: 1) стратегии, препятствующие кооперативному общению; 2) стратегии, способствующие кооперативному неконфронтационному общению. Рассмотрим два примера:

1) *Interviewer*: Mubarak has been a very strong ally. He has helped in the war on terror. With him going, the U.S. is in for a rough go now. We are losing our closest Arab ally, are we not? *Respondent:* Not necessarily. What's important to us is Egypt, it's not Mubarak. And Mubarak is not Egypt. *Interviewer:* But Egypt does not seem to care for us, does it? *Respondent:* Egypt doesn't care for us for a whole host of reasons, but it has to do primarily with the Palestinian issue.

В данном примере интервьюер находится в ситуации коммуникативного противостояния с респондентом. Использование разделительных вопросов продиктовано, с одной стороны, ее несогласием с точкой зрения собеседника, с другой стороны, желанием донести до него собственную позицию по обсуждаемой проблеме.

2) *Interviewer:* You know, you'd have to be on the moon not to realize we've been in the midst of a recession, right? How has that affected the sale and purchase of small business websites? *Respondent:* It's certainly floating down.

Just like all other businesses, the web has been hit by economic decline. Especially in the last year.

В данном микроконтексте разделительный вопрос интервьюера, использующей стратегию солидаризации, выражает её заинтересованность в обсуждаемой теме и сочувствие к собеседнику.

Таким образом, английский разделительный вопрос, являясь одной из основных лексико-грамматических единиц, реализующих максимум такта и имеющих такое значение как скрытое выражение собственных интересов с попыткой не навязывать собственное мнение собеседнику и не нарушать его тактику, широко употребляется в деловом дискурсе.

Библиография

1. Малюга Е.Н. Лингвопрагматические аспекты делового интервью // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2010. – № 4. – С. 127-131.
2. Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992.

К.В. Кузнецова
Российский университет дружбы народов

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Лингвопрагматика – это дисциплина, которая рассматривает язык как средство, используемое человеком в его деятельности, и занимается изучением поведения знаков в ситуациях реального общения и делает акцент на изучение отношения знаков с их пользователями. Такие

экстралингвистические факторы, как намерение говорящего, условия произнесения высказывания, социальные отношения между адресантом и адресатом помогают понять процессы функционирования языка.

Многие сферы лингвистических исследований рассматриваются с точки зрения лингвопрагматического подхода, в котором на первый план выдвигаются проблемы лингвистической интерпретации «человеческого фактора», то есть язык изучается с позиции его роли в деятельности человека и его функций в развитии человеческой мысли.

В нашем докладе мы придерживаемся следующего определения прагматики: «аспект лингвистики, изучающий отношение между высказыванием, говорящим и контекстом (как вербальным, так и экстралингвистическим)" [Малюга, 2001]. Как отмечается, в сферу интересов лингвопрагматики входит речевая ситуация, включающая не только само высказывание, а также говорящего, адресата и их значения.

Одним из центральных понятий лингвопрагматики является понятие дискурса. Вслед за В.И. Карасиком мы считаем, что «дискурс – это общение людей, рассматриваемое с позиций их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации» [Карасик, 2002].

Экономический дискурс – это совокупность речевых актов в сфере экономики, а также отображающие реалии экономического мира устные и письменные тексты или их фрагменты, созданные профессионалами, неспециалистами и журналистами. Можно выделить следующие цели экономического дискурса 1) освещение событий в экономической жизни общества; 2) информирование о состоянии экономики; 3) формировании определенного отношения к различным изменениям и побуждении к определенным действиям; 4) создании экономических теорий; 5) исследовании направлений развития экономики, а также уровня жизни населения.

Основными источниками экономического дискурса являются имеющие очевидное влияние на человека и на его представления о мире средства массовой информации (СМИ), а именно новостные блоки телевидения, газет, радио, а также сети интернет.

Язык экономического дискурса характеризуется разнообразием языковых средств и грамматических форм, использованием экономической лексики, терминов, комбинацией лексики разных жанров, отсутствием единого построения текстов, аргументированностью. Это обусловлено необходимостью повлиять на адресата, донести информацию и побудить к действиям.

Библиография

1. Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация // БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1989.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002.
3. Карасик В.И. О категориях дискурса. – Волгоградский государственный педагогический университет, 2006.
4. Кланщакова А.Ю. Метафора в структуре экономического дискурса: опыт комплексного исследования (на материале английского языка), 2003.
5. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990.
6. Малюга Е.Н. Взаимовлияние деловой коммуникации и межкультурного делового дискурса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 2008. – № 84. – С. 146 – 148.
7. Малюга Е.Н. Особенности языка и культуры в деловой коммуникации. – М.: МАКС Пресс, 2004.

8. Малюга Е.Н. Функционально-прагматические аспекты английских вопросительных предложений (на материале сопоставления британских и американских деловых и художественных текстов). – М.: МАКС Пресс, 2001. - 297 с.
9. Назарчук А.В. Этика глобализирующегося общества // Дискурсы экономики. – DirectmediaPublishing, 2002.
10. Томашевская К. В. Экономический дискурс современника в его лексическом представлении. Дисс. …д-ра филол. наук, 2000.
11. Фуко М.. Порядок дискурса // Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности, 1996.

В.Л. Малахова
Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД

ОСОБЕННОСТИ КАТЕГОРИИ ПРИТЯЖАТЕЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ С ПОЗИЦИЙ ДИНАМИКО-СИСТЕМНОГО ПОДХОДА

1. Категория притяжательности в английском языке представлена совокупностью прагма-семантических притяжательных смыслов и значений и средств их вербализации. С позиций динамико-системного подхода притяжательность рассматривается как функционально-семантическая категория, а притяжательный смысл – как вариант актуализированного прагма-семантического значения.

2. Формирование притяжательного смысла обеспечено множеством средств репрезентации притяжательности на лексическом и грамматическом уровнях языковой системы – глаголами притяжательной семантики, притяжательными местоимениями, конструкциями морфологического

(*N's+N)* и синтаксического (*N_1 of N_2, N_1+N_2, N_1 with N_2*) уровней языка, а также дополнительными дискурсивными способами реализации, при помощи которых происходит уточнение и конкретизация притяжательного смысла и актуализация категориальных значений в рамках конкретного высказывания.

3. Формирование прагма-семантического притяжательного смысла осуществляется в процессе синергийного развития функционального пространства английского дискурса в связи с различными факторами лингвистического и экстралингвистического характера. Спектр выявленных прагма-семантических притяжательных смыслов включает такие варианты, как «существование, жизнедеятельность», «идентификация», «собственность», «качества, свойства», «состояние», «часть / элемент целого», «социальные отношения», «способности», «авторство», «назначение, функция», «объединение», «деятельность», «результат, следствие», «мера, количество», «местонахождение / время нахождения», «наименование объекта в честь субъекта притяжательного отношения».

4. Притяжательные номинации способны актуализировать имплицитные и спонтанно возникающие смысловые компоненты и таким образом влиять на функциональное (прагма-семантическое) пространство английского дискурса, модифицируя его либо в конструктивном, либо в деструктивном для коммуникации ключе; порождаемый смысл зависит не только от семантики единиц, эксплицитно выражающих субъект и объект притяжательного отношения, но и от системы дискурса в целом.

5. Удачный выбор необходимого для смысловой эволюции английского дискурса средства выражения притяжательности способствует продвижению его смысловой системы к коммуникативной цели и реализации коммуникативных намерений автора (функциональному аттрактору).

В.В. Малькова

Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова

ВЫРАЖЕНИЕ КОМПРОМИССА В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

К основным задачам успешного делового общения относятся плодотворное сотрудничество, нивелирование противоречий и достижение компромисса. Сопоставительный анализ лексических средств русского, английского и немецкого языков, используемых для выражения договоренности сторон, позволяет установить степень их эквивалентности и выявить наиболее значимые для рассматриваемых лингвокультур аспекты значений.

Одним из отличительных компонентов является сема «готовность к потерям/уступкам», которая широко представлена в английском языке и в меньшей степени в немецком и русском языках: *to make a trade-off* (в значении «соотношение выгод и потерь, уступка в ответ на уступку), *to give-and-take* (в значении «двусторонние уступки для получения желаемого обеими сторонами»), *to split the difference* (букв. *расколоть различие*, в значении «приобретение только части от желаемого для достижения взаимного удовлетворения»), *to meet halfway* (букв. *встретиться на полпути* с тем же значением) [5]:

You want to sell for $120, and I want to buy for $100. Let`s ***split the difference*** *and close the deal at $110. (Ты хочешь продать за $120, а я хочу купить за $100. Давай* ***договоримся*** *и остановимся на $110)* [3].

В немецком языке основой для внутренней формы многих единиц, выражающих компромисс, оказываются компоненты «вместе», «единый»: *zu einer* ***Einig****ung kommen* (прийти к согласию, единству), *handels****einig*** *werden*

(букв. *стать едиными в сделке*), *die* ***Verein****barung* (договоренность) [4], в русском языке прослеживается связь с речевой деятельностью участников (*дого**вор**иться, прийти к согла**сию*, *найти общий* ***язык)***:

Nach langen Verhandlungen wurden wir mit unserem Geschäftspartner ***handelseinig****. (После долгих переговоров мы* ***пришли к согласию*** *с нашим деловым партнером)* [1].

Специфичной единицей немецкого языка является лексема *die Zwischenlösung* (в значении «временное компромиссное решение):

Solange eine ***Vereinbarung*** *noch nicht in Sicht ist, durfte eine EU-Regelung für eine Überflugsteuer eine gute* ***Zwischenlösung*** *sein. (До тех пока не возникнет четкой* ***договоренности****, хорошим* ***временным решением*** *могло бы быть положение ЕС о налогах на полет над чужой территорией)* [1].

Таким образом, единицы трех языков лексико-семантической группы «Достижения компромисса» можно признать частично эквивалентными, принимая во внимание различия включенных в их семантику ключевых компонентов и основы внутренней формы.

Библиография

1. Мангеймский корпус немецкого языка. Режим доступа: http://corpora.ids-mannheim.de/~cosmas/

2. Национальный корпус русского языка. Режим доступа: http://ruscorpora.ru

3. British National Corpus. Mode of access: http://www.natcorp.ox.ac.uk/

4. Dornseiff F. Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen. 8. Auflage. – Walter de Gruyter: Berlin/ New York, 2004. – 933 S.

5. Longman Idioms Dictionary: over 6000 Idioms / ed. K.Stern. – 3rd impression. – Addison Wesley Longman Ltd, 2000. – 398 p.

С.Н. Орлова
Российский университет дружбы народов

РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ ЭВФЕМИЗМОВ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Эвфемия является средством речевого воздействия, поэтому при анализе этого языкового процесса представляется важным рассмотреть понятие стратегии. Основной проблематикой лингвистического анализа считается изучение стратегий говорящего и всех находящихся в его распоряжении языковых ресурсов, которые определяют достижение им коммуникативной цели [Иссерс, 2008: 21]. Эффективность общения напрямую зависит от восприятия информации интерпретатором.

Речевая стратегия является сложным и многоуровневым понятием. Согласно О.С. Иссерс, иерархия понятий выглядит следующим образом: речевая стратегия (сверхзадача, общий план общения) – речевая тактика (действия, способствующие реализации стратегии) – коммуникативный ход (методы и приемы, ведущие к решению сверхзадачи, конституенты речевых тактик) [Иссерс, 2008: 95]. Если речевую стратегию понимать как совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего, то речевой тактикой следует считать одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии [Малюга, 2008: 38]. Речевая «воля» говорящего, его замысел играют ключевую роль в концепции речевого высказывания, в эффективном усвоении информации адресатом. Основным для понимания речевой стратегии является определение цели речевого воздействия. Основной целью авторов экономических статей является информирование читателя и влияние на восприятие читателем этой информации. Именно автор фиксирует цель и решает, насколько «жестко или мягко», «прямолинейно или

гибко» и т.д. он будет вести себя, т.е. намечает определенную стратегию достижения цели [Астафурова, 2003: 21].

Эвфемизмы, используемые в экономическом дискурсе, могут рассматриваться как средство для решения определенных речевых задач. Экономические эвфемизмы способствуют реализации речевой стратегии уклонения от истины, а ее базовыми тактиками являются маскировка негативного денотата, сообщение о чем-то нежелательном в завуалированной форме, передача информации в виде, понятном только адресату, приуменьшение значимости явления и снятие ответственности за негативные последствия, манипуляция сознанием адресата. Эвфемистическое воздействие происходит с целью информирования, изменения мнения или оценки объекта. Результатом этого воздействия является произведение должного впечатления на целевую аудиторию и при этом отсутствие ее негативной реакции.

Анализируя различные тексты в национальных вариантах английского языка, итальянском и французском языках, мы можем говорить об определенном речевом воздействии, которое оказывают коммуниканты на участников деловой коммуникации, а основной стратегией эвфемизмов в экономическом дискурсе является уклонение от прямой номинации денотата посредством таких тактик, как смягчение негативного воздействия информации на читателя, маскировка нелицеприятного явления, манипуляция, снятие или перенос ответственности с деятеля.

Библиография

1. Астафурова Т.Н. Лингвистические аспекты межкультурной деловой коммуникации // Изд-во ВолГУ. – Волгоград, 2003. – 108 с.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: – URSS / УРСС; ЛКИ, 2008. – 288 с.
3. Малюга Е.Н. Функциональная прагматика межкультурной деловой коммуникации. – URSS, 2008 – 312 с.

Г.А. Паршутина
Московский государственный институт международных отношений
(Университет) МИД

О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ГЛАГОЛОВ КОММУНИКАЦИИ В ПРОТОКОЛАХ ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРОВ, КАК В ОТДЕЛЬНОМ РЕГИСТРЕ АНГЛИЙСКОГО ДЕЛОВОГО ДИСКУРСА

Сфера деловой коммуникации - это целая система механизмов воздействия как на индивидуальное, так и на массовое сознание, - это обмен категориями (информацией) между оппонентами посредством единой семиотической системы.

В процессе делового общения речь выступает в качестве источника информации и способа воздействия на оппонента, поскольку считается наиболее универсальным средством. Но за универсальностью этого средства стоят точность употребления лексических единиц, доступность, выразительность, уместность построения фразы, адекватность произношения звуков и смысл интонации.

Однако “околоречевые” приемы, такие как темп речи, модуляция высоты голоса, тональность голоса, ритм, тембр, интонация; дикция речи не всегда оказываются доступны в силу тех или иных причин. Факт использования неродного языка в качестве языка общения в той или иной степени выдвигая ряд дополнительных требований к оратору, напрямую связанных с выбором тактики ведения переговоров.

Но даже в тех случаях, когда говорящий учитывает все факторы для адекватного восприятия его интенции и мысли, может возникнуть частичное непонимание, особенно это касается межкультурной коммуникации.

В качестве условного примера ситуации нехватки компонентов коммуникации можно привести протокол переговоров деловой встречи.

Ввиду специфики формы фиксирования хода переговоров в протоколе полностью отсутствуют 'околоречевые' и невербальные приемы оппонентов, такими образом, для ясности и точности передачи их дискурса автору приходится обращаться к таким языковым средствам, как глаголы коммуникации.

А.В. Радюк
Российский университет дружбы народов

РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ ДЕЛОВЫХ ПЕРЕГОВОРОВ

Стратегиям ведения деловых переговоров посвящены многочисленные исследования. Следует отметить, что большинство работ, описывающих оптимальные, по мнению авторов, правила ведения переговоров, отражают субъективный опыт участников деловой жизни и их личные выработанные на практике навыки. Они нередко излагаются в форме советов и в целом носят рекомендательный характер. Данный факт не уменьшает их полезности. Но, как справедливо отмечает Ю.В. Дубинин, процесс переговоров является настолько творческим, непредсказуемым и индивидуальным, что нельзя выделить какие-либо фиксированные и универсальные стратегии переговорного процесса [Дубинин 2012]. Большое значение придется интуиции, а умение вести переговоры называют искусством. Так, им описываются некоторые более или менее распространенные стратегии и тактики ведения переговоров.

Стратегии	Тактики
Выбор порядка рассмотрения и решения обсуждаемых проблем – поочередный или по степени сложности. Пакетное решение – объединение нескольких спорных вопросов в один комплекс для взаимного уравновешивания уступок. «Распечатывание пакета» – разделение совокупности проблем для их более простого и скорого решения.	Увязка различных спорных вопросов с последующим их решением путем встречных уступок. Введение в действие запасных позиций. Завышение ставок на завершающем этапе переговоров. Ультиматум. Открытие/закрытие позиций. Постепенное открытие позиций. Эскалация запросных позиций и другие [Там же: 77, 181-191].

Большое внимание этической стороне уделяется в Гарвардском методе ведения переговоров [Фишер, Юри 2010]. Авторы приходят к заключению, что единственной эффективной стратегией является стратегия, направленная на согласие, учет интересов партнера, стремление приумножить обоюдную выгоду, Ориентация на проблему, а не на собеседника, и правила честной игры (fairplay) способствуют достижению устойчивого соглашения. Кроме того, авторы ввели понятие BATNA (best alternative to a negotiated agreement), прочно вошедшее в обиход переговорщиков. Оно означает решение проблемы в случае отсутствия переговоров или недостижения соглашения. Соотнесение позиций с BATNA помогает оппонентам продвигаться к договоренности.

«Трехмерная стратегия» [Лэкс, Себениус 2008] включает тщательную допереговорную подготовку – поиск источников обоюдных выгод, творческих решений в случае тупика в торге (второе измерение). Далее следует создание максимально перспективных исходных условий переговоров: подбор нужных участников переговоров, заинтересованных в сделке и нацеленных на результат, определение регламента и повестки дня, выбор времени и места переговоров, обдумывание ожиданий и возможных последствий незаключения сделки (третье измерение). Первым измерением

считается правильная тактика – практический инструмент переговоров, обусловленный двумя другими измерениями.

Уортонский метод ведения переговоров предлагает два критерия для выделения стратегий: ожидаемая острота конфликтов (высокая, низкая) и ожидаемая важность отношений между сторонами в будущем (высокая, низкая) [Шелл 2012]. Комбинируя эти критерии, автор выделяет четыре ситуации и наиболее целесообразные стратегии: комбинация интересов (сотрудничество, компромисс), строительство отношений (подстройка, сотрудничество, компромисс), разовая сделка (состязание, сотрудничество, компромисс) и молчаливое урегулирование (уклонение, сотрудничество, компромисс).

Как видно, не все подходы позволяют выстроить четкую классификацию речевых стратегий. Скорее в данном случае можно говорить о выделении стратегий общего характера, присущих любому виду межличностного общения и выявлении относительно частотных тактик. Коммуникативные тактики, если и выделяются исследователями, недостаточно систематизированы.

Библиография

1. Дубинин Ю.В. Мастерство переговоров. – М.: Международные отношения, 2012.
2. Малюга Е.Н., Коготкова С.С. Коммуникативные стратегии расчленённых вопросов в деловом интервью в речи женщин и мужчин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2014. – № 5. – С. 38-44.
3. Шелл Р. Удачные переговоры. Уортонский метод. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012.

В.В. Робустова
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ОНОМАСТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА

Изучение построения и функционирования имен собственных в разных типах дискурса проводилось в лингвистике с завидной постоянностью. В разные периоды ставились акценты на соотношение объекта номинации и его имени, этимологию имен, стратегии номинации и т.д. С развитием когнитивной парадигмы знаний и популярностью когнитивной лингвистики данный подход был применен к исследованию имен собственных и получил название когнитивная ономастика. Данное направление занимается изучением способов представления и хранения информации в ономастической единице, а так же особенности ее трансформации (обогащение или сужение) в уже имеющейся ономастической оболочке.

Ономастический концепт можно определить как символизируемую именем собственным ментальную структуру, представляющую собой модель ориентации говорящего в мире на некотором участке его языковой картины. В настоящем исследовании подробному анализу подвергается ономастический, а именно антропонимический концепт «Алиса». На первой ступени исследуются доминантные тематические области концепта, на второй ступени освещаются ономастические единицы, способствующие реализации изучаемого концепта, его развертыванию и функционированию в дискурсе. Мы называем такие имена концепты-спутники, так как каждый из них в отдельности тоже образует ономастический концепт и обладает своими доминантными характеристиками, а вместе они формируют ономастическое знание, представленное в имени-ключе.

Информационный заряд антропонимического концепта «Алиса» формируется в произведении «Алиса в Стране чудес» Льюиса Кэрролла. Мы не будем здесь анализировать ингерентные характеристики данного образа, а выделим смысловые доминанты для англоязычного реципиента: ascent and descent, hair, height, small size. Данные ассоциативные блоки закреплены в Оксфордском словаре аллюзий и служат основой для функционирования имени в качестве непрямой номинации. «*What would they make of the wedding photos stuck in the back of his bureau drawer? Of Vic, with her* ***Alice-in-Wonderland hair*** *and pale, innocent face*» [Delahunty, 2001: 173]. «*'Yes,' I admitted, feeling enormous,* ***like Alice after she'd OD'd on Eat Me mushrooms***» [там же: 181]. «*The plane was unmistakably going down, down, down,* ***like Alice in the rabbit hole***» [там же: 28].

Антропонимический концепт «Алиса» так же актуализируется с помощью ономастических концептов-спутников – Alice in Wonderland (strangeness), Cheshire Cat (disappearance and absence, smiles), Dormouse (sleep), Father William (old age), Mad Hatter (insanity), Mad Hatter's Tea Party (chaos and disorder), March Hare (insanity), White Rabbit (speed and time), каждый из которых формируется и функционирует на основе своих смысловых доминант, приведенных выше. Все они являются неотъемлемыми частями концепта, но степень их актуализации зависит от лингвокультурной среды реципиента. Так, смысловые доминанты, репрезентируемые в ономастических концептах Чеширский кот и Мартовский заяц совпадают в английской и русской культурах. Белый кролик ассоциируется со временем в обеих культурах, но со скоростью больше в английской культуре. В концепте «Алиса» прежде всего актуализируется смысловая доминанта «странный, необычный», однако в англоязычном социуме данная сема является имплицитной, подчеркивается за счет концептов-спутников.

Библиография

1. Delahunty A., Dignen Sh., Stock P. Oxford Dictionary of Allusions. Oxford University Press, 2001.

Е.В. Синицына

Российский университет дружбы народов

ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ: ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ

Среди исследователей английского языка, преподавателей и, соответственно, изучающих язык, бытует мнение, что фразовые глаголы в основном используются в разговорной речи, в неформальном общении (устном и письменном), тогда как в официально-деловом и публицистическом стиле их лучше избегать, подбирая синонимы, например, употреблять *postpone* вместо *put off*. Однако в последние годы наблюдается тенденция к увеличению частоты использования фразовых глаголов в английском языке в целом и в деловом общении на английском языке в частности.

Фразовые глаголы по праву считаются одной из самых сложных лексико-грамматических единиц при изучении английского языка по ряду причин. Анализ этих причин поможет нам не только выяснить, почему фразовые глаголы представляют трудность как для понимания и перевода, так и для употребления, но и выработать дидактические методы, облегчающие усвоение фразовых глаголов.

Во-первых, затруднения у студентов вызывает идиоматичность фразовых глаголов: значение глагола с присоединённой к нему частицей часто отлично от значения самого глагола (ср. *give* и *give up*, *take* и *take off*). В

связи с этим целесообразно изучать фразовые глаголы исключительно в контексте, из которого легко догадаться о значении.

Во-вторых, в английском языке огромное количество фразовых глаголов, и у каждого обычно не одно лексическое значение, и этот факт всегда пугает изучающих язык. В настоящее время фразовых глаголов насчитывается более двенадцати тысяч, и поскольку это один из самых продуктивных способов образования новых слов, эта цифра будет только расти. Не стоит давать студентам длинные списки глаголов с переводом или объяснением, лучше разбить глаголы по темам и учить их, например, вместе с фразеологизмами, которые подойдут к выбранному лексическому полю.

В-третьих, специфичность конструкции фразового глагола, а также связанных с его употреблением грамматических правил, затрудняет процесс обучения и заставляет студентов избегать в своей речи фразовые глаголы. Необходимо чётко объяснить разницу между переходными и непереходными глаголами и постоянно обращать внимание студентов на примеры употребления фразовых глаголов в живой речи.

Научить студентов преодолевать трудности, связанные с изучением фразовых глаголов, очень важно, так как уверенное владение ими делает речь более естественной и чёткой и, несомненно, является средством, повышающим эффективность общения, как повседневного, так и делового.

Библиография

1. Степанова И.Б. Фразовые глаголы в английском языке делового общения [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://oaji.net/articles/2015/245-1438591163.pdf (Дата обращения: 07.03.2016).
2. Gairns R. Idioms and Phrasal Verbs / Ruth Gairns, Stuart Redman. – Oxford University Press, 2011. – 208 p.

3. Pesce C. How To Teach Phrasal Verbs [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://busyteacher.org/8138-how-to-teach-phrasal-verbs.html (Дата обращения: 07.03.2016).

Е.И. Бойчук

Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИНЦИПА «ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ» ПРИ РАБОТЕ С РИТМОМ ФРАНЦУЗСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЗАИЧЕСКОГО ТЕКСТА

В тезисах представлены результаты анализа употребления некоторых ритмических средств, в частности их способности подчиняться правилу Золотого сечения. На фонетическом, лексическом и грамматическом уровнях реализации ритма рассматривались такие средства, как равенство ритмических групп, ассонанс, аллитерация, рифма, употребление антонимов и синонимов, а также эпаналепсис, редупликация, анадиплозис и однородные члены предложения. Исследование проводилось на материале художественных произведений французских писателей XIX века с использованием компьютерного приложения «Rythmanalyse».

Загадка «гармоничного состояния», к которому стремятся все структуры природы до сих пор остается неразрешенной, поскольку в одних шедеврах искусства Золотое сечение действительно обнаруживается, а в других его проявление отсутствует [Мусинова, 2009: 75]. Подчиняется ли гармонии прозаический текст?

Основной проблемой в процессе выявления особенностей употребления ритмических средств в контексте ЗС являлось выделение основных параметров анализа. В работе было выделено два основных принципа:

1) выделение смысловой кульминации, соответствующей числу Ф (1, 618), полученному из последовательности чисел Фибоначчи, относительно суммы единиц текста;

2) вычленение каких-либо фонетических, лексико-грамматических, стилистических средств произведения, расположенных в произведении или в его фрагменте в строгой последовательности чисел Фибоначчи (0, 1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144, 233, 377, 610, 987, 1597, 2584, 4181, 6765, 10946… и т.д.).

В качестве основного результата проведенного исследования было признано отсутствие четкой зависимости проявления рассмотренных ритмических средств в прозе от формулы «Золотого сечения». Большинство примеров подтвердило хаотичность проявления чисел Ф в составе ритмических средств. Однако в тех случаях, когда имелся положительный результат, совпадение наблюдалось лишь на начальных элементах последовательности. Это подтверждается закономерностью числовых рядов нарушенной симметрии, описанной в книге И.Ш. Шевелева «Золотое сечение: три взгляда на природу гармонии». Закономерность заключается в том, что в первых семи шагах наблюдается наиболее яркое проявление нарушенной симметрии [Шевелев, 1990: 178]. Более явно правило ЗС действовало в рамках сюжетной структуры произведения. Исследований по данному вопросу на материале французской прозы не проводилось, и вполне вероятно ошибочное определение критериев выявления ЗС, способа его определения или единиц текста. В связи с этим необходимы дальнейшие исследования в этой области.

Библиография

1. Мусинова Н.Е. Принцип «Золотого сечения» в поэзии акмеизма // Мир науки, культуры, образования. – №5 (17). – 2009.

2. Шевелев И.Ш. Золотое сечение: Три взгляда на природу гармонии. Научное издание. – М.: Стройиздат, 1990.

Работа выполнена при поддержке проекта №549 в рамках базовой части государственного задания на НИР ЯрГУ.

В.А. Кудинова
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

ПРЕПОДАВАНИЕ ПЕРЕВОДА В ИТАЛИИ И РОССИИ, СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКОВ)

В современном мире с учетом глобализации и расширения международных отношений, миграции и прочих вызовов, востребованность переводчиков растет. Вместе с тем растут и изменяются требования к их профессиональной подготовке. В Италии с недавних пор появилось новое название учебного направления для бакалавров «Mediazione linguistica interculturale» (Языковое межкультурное посредничество). Многие университеты предлагают своим студентам обучаться по программе данного направления, которое по сути служит основой для дальнейшей специализации в области перевода. Так исторически сложилось, что Италии существует две структуры, профессионально готовящих переводчиков, одна в Форли при Болонском университете, другая в Триесте. В обоих случаях, на первом этапе обучения письменные и устные переводчики готовятся одинаково, то есть учат языки, культуру стран изучаемых языков и общие предметы, такие как лингвистика, теория перевода, социология, антропология, география и т.д. Чтобы поступить на данное направление необходимо сдавать вступительный экзамен по языку, требуется уровень не

ниже B2, но очень высокий конкурс фактически повышает планку до уровня C1. По окончании бакалавриата выпускников снова ждет жесткий отбор и новый вступительный экзамен в магистратуру, где уже предполагается разделение на специализацию в области письменного или устного перевода.

Необходимо отдельно остановится на преподавательском составе SSLMIT, поскольку именно преподаватели в данных школах являются носителями методики преподавания перевода. Дело в том, что закон об образовании Италии требует от преподавателя перевода быть: а) носителем языка перевода и б) практикующим переводчиком. Этим обусловлен факт наличия большого количества преподавателей – носителей языка, поэтому сложно говорить о существовании чисто итальянской традиции методики преподавания перевода, ведь каждый преподаватель ориентируется на традиции своей страны, национальной системы образования и источники, литературу страны происхождения. Таким образом, можно считать, что SSLMIT является своего рода центром обмена различными методиками, центром общеевропейской методики преподавания перевода.

Если обратиться к системе преподавания перевода в России, то нельзя не отметить, что теоретически концепция овладения профессиональной компетенцией разработана очень глубоко и добросовестно, практически же проанализировать содержание и структуру обучения переводу не представляется возможным в силу ряда объективных и не очень причин. Во-первых, информация об учебных планах всегда была закрытой, и только в последнее время стали проводиться межвузовские конференции, которые помогают объединять усилия и способствуют обмену опытом. Во-вторых, существует большое количество терминов-дублеров, и очень часто заявленные дисциплины не соответствуют реально читаемым курсам. Именно поэтому, применительно к российской системе, можно говорить лишь о том, какой она теоретически должна быть.

Так, например, Л.К. Латышев и В.И. Провоторов выделяют три составляющие переводческой компетенции: базовая, специфическая и специальная. [Латышев, Провоторов, 2001: 8-9]. При этом на специальную составляющую всегда отводится заведомо мало времени, т.е. изучается один-два вида специальных текстов, чаще всего общего назначения (газетно-публицистические, газетно-информационные, деловые и т.д.). Синхронный перевод вообще выводится за рамки учебной программы, прежде всего из-за отсутствия специального оборудования.

И.С. Алексеева в своем пособии «Профессиональный тренинг переводчика» [Алексеева, 2001] разделяет обучение устному и письменному переводу и строит обучение на освоении текстовых жанров, кроме того, подробно разрабатываются упражнения на мнемотехнику.

Сравнив итальянскую и русскую концепции методики преподавания перевода, можно сделать довольно неожиданный вывод: две традиции, русская «теоретическая» и итальянская «практическая» могли бы стать равноправными составляющими единой системы подготовки профессиональных специалистов по переводу, так как основное различие концепций - разный подход к реализации одной и той же цели.

Библиография

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – Санкт-Петербург, 2001.
2. Латышев Л.К., Провоторов В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. – Москва, 2001.

Н.В. Полякова
Московский государственный областной университет

СПЕЦИАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА КАК КОМПОНЕНТ ЯЗЫКА СОВРЕМЕННЫХ ФРАНЦУЗСКИХ ПЕЧАТНЫХ СМИ

1. Тематическая неограниченность газетно-публицистического стиля определяет необычайную широту и разнообразие его лексики. С этой точки зрения публицистика – наиболее богатая разновидность литературы.

2. «Незамкнутость» словаря публицистики определяется экстралингвистическими факторами, главным из которых является разнообразие тем, привлекающих внимание журналистов. Среди незамкнутого множества тем, рассматриваемых СМИ, базовыми являются: политическая, экономическая, социальная, медицинская, спортивная и шоу-бизнес. Каждая из данных тем имеет свои строевые лексемы. Наиболее частотные слова публицистического стиля становятся символами, маркерами эпохи. По ним можно судить о специфике конкретного отрезка времени. Такие слова становятся концептуальными для публицистики, они отражают идеологию, политику газеты. К концептуальным словам относят политические и экономические термины, являющиеся ключевыми в конкретный исторический отрезок времени. Со сменой эпохи происходит смена концептуальных слов.

3. Концептуальные слова не имеют оценочных коннотаций, они служат для передачи информации. Неоценочные ключевые слова составляют одну часть публицистической лексики. Вторая часть публицистического стиля – это оценочная лексика. Ей принадлежит ведущая роль в формировании общественных стереотипов, или идеологем.

4. Одной из наиболее характерных особенностей языка современной французской письменной прессы является распространение специальной

лексики. Разговор о современном производстве, экономической и общественно-политической жизни невозможен без введения в публицистические материалы специальной лексики. К специальной лексике относятся: 1) термины; 2) профессионализмы; 3) профессиональные жаргонизмы; 4) номенклатура.

5. Современная французская пресса широко использует терминологию различных научных сфер и областей практической деятельности. Статьи на актуальные темы требуют употребления специальных терминов для передачи более точной и правильной информации. Исследованный материал показывает, что во французской публицистике довольно часто встречается терминология, доступная для понимания не только специалистам данной области, но и читателям, не имеющим соответствующей специальной научной подготовки.

Д.А. Шевлякова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Выступление посвящено принципам отбора Интернет-ресурсов для организации самостоятельной работы студентов, изучающих итальянский язык в качестве первого и второго иностранного языка на начальной стадии изучения. Воспитательной задачей преподавателя является трансформация пассивной роли студента в процессе усвоения иностранного языка в активную позицию. Преподаватель перестает быть основным источником знаний, его роль – стимулировать самостоятельный поиск информации, дальнейшее самообразование, следовательно, преподавателю необходимо

выстроить определенный методический алгоритм самостоятельной работы учащегося. Проблемой является отбор ресурсов, которые должны быть, с одной стороны, аутентичными, с другой, доступными на начальном уровне обучения (уровень А1 по европейской системе оценки лингвистических компетенций). В выступлении анализируются основные итальянские лингводидактические Интернет-ресурсы, которые могут быть использованы для следующих видов самостоятельной работы: пополнение лексического запаса (иллюстрированные словари тезаурусного типа, разнообразные игры на запоминание лексики), отработка основных грамматических навыков (интерактивные тесты на подстановку грамматических позиций – открытого и закрытого типов), аудирование простейшего типа (распознавание в видеоклипе с популярной эстрадной песней слов и синтаксических конструкций из пройденного материала при помощи опорного текста с пропущенными словами). В выступлении будет предложена семестровая разбивка тем самостоятельной работы и разные способы ее проверки преподавателем.

М.Г. Яшина, Р.Р. Асмятуллин
Российский университет дружбы народов

ИСТОРИЯ РОССИЙСКО-ИТАЛЬЯНСКИХ ТОРГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ И ИТАЛЬЯНИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Выступление посвящено появлению в русском языке итальянских заимствований в результате российско-итальянских коммерческих отношений. В частности, рассматриваются контакты с Италией конкретных городов России (Москвы, Санкт-Петербурга и Одессы), в которых итальянское присутствие было особенно значимым и привело к обогащению русского языка новой лексикой.

Речь идёт не только об общеизвестных терминах из сферы музыки и искусства (арка, балкон, купол, ротонда, фреска, ария, оперетта, соло, адажио и др.), но и о лексике банковской и финансовой сферы (банк, нетто, банкрот, сальдо, сторно, авизо, фирма, процент и т.п.), а также об истории их появления. В частности, стоит отметить большую роль портовых городов, через которые велась международная торговля в 16-18 веках, так как именно они развивались быстрее других и распространяли новшества науки, бизнеса и культуры. К примеру, именно в Венеции в конце XIII века была предложена современная система бухгалтерского учёта на основе двойной записи.

Любопытно отметить, что деловые отношения между Россией и Италией в настоящее время по-прежнему носят ключевой характер для экономик двух стран. Большинство финансовых терминов в последние десятилетия приходят как в русский, так и в итальянский язык из английского (овердрафт, фьючерс, эккаунтинг, краудсорсинг), однако изменения в общественной жизни по-прежнему влекут за собой изменения в языке. Реагируя на введение санкций, итальянцы предложили специально для России альтернативу бренду MadeinItaly: для сохранения экономического партнерства двух стран он превратился в MadewithItaly.

А.Н. Алексахин

Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД России

ЗВУКОБУКВЕННЫЙ СТАНДАРТ СЛОВА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА ПУТУНХУА

С 1958 года слова китайского языка путунхуа обрели вторую письменность: буквенную. Именно тогда в КНР законодательно был принят «Ханьюй пиньинь фанъань» (Проект записи буквами слов китайского языка).

Иероглифическая и буквенная запись слов китайского языка в Нормативном словаре современного китайского языка

План содержания (значение) ↓	← ***СЛОВО*** → **(единство значения и звучания)**	**План выражения (звучание)** ↓
ИЕРОГЛИФ (идеографическая письменность)	***ЦЕНТРАЛЬНАЯ ЕДИНИЦА ЯЗЫКА***	**БУКВА (фонографическая письменность)**
1. «Нормативный словарь современного китайского языка». Пекин, 2005. С. 19. (现代汉语规范辞典。北京，2005 年), предназначенный для читателей среднего культурного уровня, включает весь список употребительных иероглифов современного китайского языка в количестве 7000 знаков и часть не входящих в этот список иероглифов, всего около **13000** иероглифов.	Количество слов в принципе бесконечно, но относительно ограничено активно используемым словарным запасом. «Нормативный словарь современного китайского языка» (Пекин, 2005) включает около **68000** общеупотребительных слов и выражений.	**25** букв плюс **пять** диакритических знаков над слогообразующими гласными буквами. Указанное количество букв и диакритических знаков, по **определённым правилам** обозначая около **68000** слов и выражений современного китайского языка, создаёт тем самым **звукобуквенный стандарт плана выражения слов** этого языка.

Досадным недоразумением, имеющим несколько устойчивых психолингвистических причин, является то, что до сих пор буквенные орфограммы китайских слов в практических пособиях считаются транскрипцией китайских иероглифов. В результате происходит смешение буквы и звука: например, двухфонемные слова, записанные трёхбуквенными орфограммами слов, преподносятся и воспринимаются как трёхфонемные и т.п. Научная разработка звукобуквенного стандарта слова китайского языка путунхуа в отечественном китаеведении успешно завершилась в начале последнего десятилетия прошлого века. И этот инновационный вывод согласуется с формулой современного китайского языкознания «И Юй Шуан Вэнь» (一语双文) – «Один язык – две письменности».

Созданные и опубликованные научные исследования и инновационные практические пособия преодолевают указанное методологическое и методическое искажение и обеспечивают совершенствование преподавания устных видов речевой деятельности на китайском языке путунхуа [Алексахин А.Н. 1990,2010, 2011, 2013,2015].

Библиография

1. Алексахин А.Н. Фонологическая система китайского языка в сопоставительном аспекте. Автореф. Дис. на соиск. уч.ст. д. филол.н. М.: 1990. – 40 с.
2. Алексахин А.Н. Алфавит китайского языка путунхуа. Издание второе, исправленное и дополненное. М.: Восточная книга., 2010. – 183 с.
3. Теоретическая фонетика современного китайского языка путунхуа. Базовый курс. Издание второе, исправленное и дополненное. – М.: Восточная литература, 2011.- 342 с.

4. Алексахин А.Н. Вводный курс практической фонетики китайского языка путунхуа. Для русскоязычных студентов. Фонема-Звук речи-Слог-Слово. Аудиприложение. – М.: Восточная книга., 2013. – 175 с.
5. Алексахин А.Н. Китайские фонологические системы в межцивилизационном контакте Востока и Запада. - М., ВКН, 2015..- 464 с.

Д.А. Бадмацыренова
Российский университет дружбы народов

О СЛОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ 1 ГОДА ОБУЧЕНИЯ И ЭКЗАМЕНЕ HSK

1. Коммуникативный подход в методике преподавания подразумевает организацию учебного процесса в коммуникативной среде. Задача педагога смоделировать ситуации, в которых учащиеся максимально вовлечены в процесс изучения иностранного языка, создать ситуации для общения, коммуникации. Педагог посредством различных проектов, игр, дискуссий реализует данный подход в обучении. Главной целью обучения является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Коммуникативный подход фокусируется, прежде всего, не на правильности языковых структур, а на других параметрах:

1. Взаимодействии участников в процессе общения.

2. Попытках объяснить и выразить вещи различными способами.

3. Расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками.

Главной трудностью в китайском языке является иероглифическая письменность. Китайский иероглиф представляет собой сочетание черт – горизонтальных, вертикальных, откидных. Но иероглиф – это не просто комбинация черт. Он включает и более сложные компоненты, имеющие, в отличие от черт, свое собственное смысловое значение. Такие значимые составные части иероглифов называются графемами. В китайской иероглифике в общей сложности более 200 графем. Для более осмысленного изучения лексики необходимо выучить графемы. Изучение новых слов, новых иероглифов возможно при постепенном заучивании основных графем. Коммуникативный подход в преподавании китайского языка на начальном этапе, казалось бы, представляется приемлемым при заучивании на базе транскрипции – пиньин, то есть без иероглифической поддержки. Однако при этом утрачивается ценность комплексного подхода в изучении языка.

Вследствие ограниченности словарного запаса обучающихся, вполне объективных сложностей в освоении иероглифической письменностью, а также особенностей фонетической системы китайского языка коммуникативный подход возможен, на наш взгляд, при условии овладения обучающимися минимальным словарным запасом – 300 слов, что составляет приблизительно 500 иероглифов. Так, например, в начальном курсе китайского языка 汉语教程 насчитывается 240 слов, соответственно завершение данного курса может ознаменовать собою и использование некоторых методов коммуникативного подхода.

2. Изучение иностранного языка с дальнейшим подтверждением уровня владения языком посредством сдачи различных экзаменов является одной из самых насущных задач обучающихся. Так, стандартизированный экзамен по китайскому языку для лиц, не являющихся носителями языка, а именно иностранных студентов, зарубежных китайцев и представителей национальных меньшинств, проживающих в КНР называется Hanyu shuiping kaoshi (HSK) 汉语水平考试. Данный экзамен HSK является единой формой

аттестации иностранных учащихся. Сертификат HSK признают во всем мире. Сертификат HSK дает следующие преимущества:

1. Возможность поступления в бакалавриат, магистратуру, аспирантуру китайских вузов (необходим уровень 4-6 по новой классификации).

2. Возможность участия в конкурсе на стипендию для прохождения стажировки в Китае.

В целом, студенты, освоившие начальный курс китайского языка 汉语教程,с применением отдельных аспектов коммуникативного подхода вполне успешно сдают экзамен HSK 1.

Н.Н. Воропаев
Первый Чешско-Российский Банк

О СТРАТЕГИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ С/НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Торгово-экономические, политические и культурные связи между Россией, странами СНГ и Китаем продолжают активизироваться и укрепляться, и все большее количество хозяйствующих коммерческих субъектов и государственных органов обращаются к услугам устных последовательных, синхронных и письменных переводчиков с китайского языка.

Для выполнения задач и видов работ по переводу переводчик должен обладать соответствующими компетенциями, которые нарабатываются годами.

Необходимо отметить, что качественно выполнять работу переводчика с китайского языка способны не все выпускники вузов, обучавшиеся по этой специальности, но лишь те из них, которые в период учёбы в вузе развивали и далее развили в себе набор определённых компетенций, необходимых для

этой сферы деятельности. Скажем о важнейших, на наш взгляд, из этих компетенций:

1. Необходимо ясно понимать проблему двух форм существования слова в китайском языке и уметь правильно оперировать двумя формами китайского слова.

2. Способность выбирать стилистически верные лексемы китайского языка.

3. Необходимо хорошо владеть классификаторами (счётными словами) китайского языка.

4. Полезно отработать разряды китайских числительных, которых нет в русском языке: 万 [wàn] ‘десятки тысяч’ и 亿 [yì] ‘сотни миллионов’.

5. Необходимо освоить базовую технологическую лексику (самые важные термины из основных отраслей науки, техники, разных видов промышленности) и общеупотребительную терминологию юриспруденции, финансовой науки и прочих элементарных аспектов общественной жизни.

6. Необходимо научиться хорошо аудировать естественный поток китайской речи (залог этого навыка – хорошо развитая собственная беглая речь на китайском языке).

7. Навык оперативного перефразирования. Важным навыком, которым должен владеть устный переводчик, считаем, является навык перефразирования. Под оперативным перефразированием мы понимаем способность быстро находить близкий эквивалент лексеме или высказыванию, обороту, который характерен только для, например, русскоязычного культурного пространства, но редко упоминается или не имеет аналогов, передаётся совсем другими средствами (понятиями, словами) в китайском языке.

8. Владение базовым арсеналом имен собственных.

9. Переводчик обязан также владеть определённым арсеналом знаний о культурных особенностях страны изучаемого языка: символы, приметы,

суеверия, правила поведения, что можно дарить и чего нельзя дарить представителям той или иной страны, что в этой культуре является табу, какие жесты приличны, а какие нет и т.п. Приглашаем на сайте www.vokitai.ru в разделе «свежие записи» прочитать статью «Что дарить и чего не дарить китайским друзьям».

10. Необходимо постоянно развивать свою как устную, так и письменную речь на родном языке.

Хочется призвать студентов вузов именно в годы учебы закладывать основную базу (в первую очередь лексическую) для работы в сфере перевода и как можно раньше начинать практиковать все виды перевода сначала на мероприятиях местного значения и постепенно выходя на высокий международный уровень.

Д.А. Зозуля
Российский университет дружбы народов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «МОДЕЛЬ УПОТРЕБЛЕНИЯ» ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГЛАГОЛОВ И ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Одной из распространенных ошибок, которые возникают у студентов при изучении иностранного языка, является перенос явлений и фактов родного языка на изучаемый язык. В частности, обучающиеся нередко допускают ошибки в употреблении слов иностранного языка, значение которых, как им кажется, полностью соответствует некоторому слову родного языка. При употреблении китайских слов, студенты используют модели употребления, аналогичные тем, которые использовались бы в русском языке при передаче тех же значений.

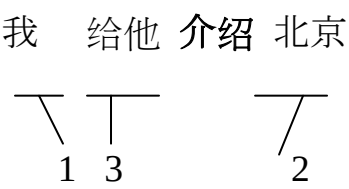
Например, китайский глагол 说 shuō может быть переведен на русский язык как “говорить”, “сказать”. При выполнении задания на перевод с русского языка на китайский, некоторые студенты отталкиваясь от модели употребления русских глаголов, выражения типа “я сказал ему...” переводят на китайский как 我说他... wǒ shuō tā, что передаёт совершенно другой смысл.

Другой пример: глагол 介绍 jièshào “представлять, знакомить с кем-л / чем-л, рассказать о чём-л / ком-л”. Предложения типа “Я рассказал ему о Пекине”, опять же отталкиваясь от родного языка, нередко обучающиеся ошибочно переводят как 我介绍他北京 wǒ jièshào tā Běijīng.

Когда объясняешь студентам, что с данными словами (说 и 介绍) значение адресата сообщения (*кому?*) должно на китайском языке быть введено в предложение с помощью предлога, то и в таком случае далее возможны ошибки. Из учебных пособий всем знаком предлог 给 gěi, значение которого, как в некоторых пособиях иногда указано, соответствует дательному падежу русского языка. Далее студенты рассуждают, что если в русском языке в “я сказал ему...” и “я рассказал ему о Пекине” употреблен дательный падеж, то в китайском языке адресат будет употреблен с предлогом 给 gěi. Таким образом, у них получается для первого глагола: 我给他说… wǒ gěi tā shuō и 我给他介绍北京 wǒ gěi tā jièshào Běijīng для второго глагола. И если во втором случае эта логика рассуждения приводит к правильному переводу, то в первом нет. Поскольку глагол 说 таков, что нормативно сочетается с предлогами 对 duì или 跟 gēn, то правильно будет, например, 我对他说 wǒ duì tā shuō.

Поэтому мы предлагаем во время преподавания глаголов и даже прилагательных китайского языка (а на самом деле, и других иностранных языков) вырабатывать у студентов представление о них как о некоторых

ситуациях с определённым набором участников. Например, 介绍 является обозначением ситуации “представлять, знакомить, рассказать”. Далее, участниками этой ситуации являются (пронумеруем их условно): первый – тот, кто рассказывает; второй – то, что рассказывают; третий – тот, кому рассказывают. При таком подходе, и это, как представляется, особенно удобно для китайского языка, 介绍 становится центральным элементом, а остальные участники “выстраиваются” вокруг него в определенном порядке. *Первый* (тот, кто рассказывает) становится перед 介绍, *второй* (то, что рассказывают) после 介绍, а *третий* вводится с помощью предлога и помещается между первым участником и 介绍:



Подобные сведения об участниках ситуации, их расположении, информация о предлогах, с которыми сочетается данный глагол, можно было бы назвать *моделью употребления этого глагола*.

Такой же подход легко применить и для других глаголов. В большинстве случаев, позиции участников типа 1 и 2 будут такими же. Позиция участников типа 3 тоже, но будут отличаться предлоги, с помощью которых участники типа 3 вводятся в предложение. Что и происходит в случае с 说, где третий участник вводится, например, с помощью 对, но всё же не 给[1] (как то могло бы следовать из пройденного ранее материала): 我对他说. Таким образом, нужно обратить внимание студентов, что глаголы китайского языка сочетаются с определенными предлогами, и эти предлоги могут отличаться от наших ожиданий, основывающихся на фактах родного языка.

[1] Хотя постановка 给 и возможна, но наиболее приемлемым считается употребление здесь 对 или 跟.

Для некоторых глаголов в позиции “после” (постпозиции) возможна постановка нескольких участников. Например, 教 jiāo “обучать, преподавать”. Линейно модель употребления этого китайского глагола будет выглядеть следующим образом: [*тот, кто обучает*] – **教** – [*тот, кого обучают*] – [*то, чему обучают*]. Например: 王老师教我们语法 “учитель Ван преподаёт нам грамматику”.

Такой же подход возможен и для описания прилагательных, особенно некоторых типа 疼 téng “больной, болеть”. Выражение “болит голова” студенты иногда неправильно переводят на китайский как 疼头 téng tóu, перенося способ употребления русского слова “болеть” в китайский язык. Но по-китайски то, что болит, помещается перед 疼: 我头疼 “у меня болит голова”.

Отталкиваясь от изложенного выше, мы рекомендовали бы при преподавании китайского языка использовать представление о глаголе и прилагательных как о некоторых ситуациях с набором участников. Акцентировать внимание студентов на *модели употребления глаголов*: с помощью каких средств (порядок слов, предлоги) эти участники вводятся в предложение китайского языка. Студентам рекомендуется при запоминании этих слов не просто записывать в собственные словари их эквиваленты в русском языке, но и фиксировать модель употребления, куда включены все участники ситуации, передаваемой данным словом, их линейное расположение и отражены предлоги, сочетающиеся с данным словом.

А.Г. Иванова

Российский университет дружбы народов

О МОРФЕМНО-СЛОГОВОЙ КОРРЕЛЯЦИИ

В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Изучение морфемного и слогового строения слова, а также их соотношения имеет немаловажное значение для языка как целостной системы, характеризующейся двояким иерархическим членением. Выявление же особенностей соотношения морфемного строения слова и его слоговой организации в языках различных типов позволяет наблюдать взаимодействие фонетической и содержательной сфер, поскольку в каждом языке вырабатываются определенные модели морфемно-слоговой структуры как целостности.

Соответственно формула морфемно-слоговой структуры слова (словоформы), наряду с морфемным (морфным) строением, включает длину каждой морфемы (морфа) в слогах. В этой формуле длина морфемы (морфа) обозначается соответствующей подстрочной цифрой 0, 1, 2, 3, 4 справа от буквенного обозначения морфемы (морфа) [Зубкова 1984: 38]. Как отмечает Л.Г. Зубкова, само число этих моделей, их структура и частота употребления меняются не только от языка к языку, но и от одной части речи к другой, приобретая, таким образом, типологическую значимость. Последняя тем более велика, что морфемно-слоговая структура слова как бы аккумулирует в себе закономерности, характеризующие слово не только в плане выражения, но и в плане содержания, ввиду двусторонней сущности как самого слова, так и экспонирующих его морфем.

В исследуемой сказке на китайском языке в слове вообще выявлено 12 морфемно-слоговых (морфно-слоговых) моделей слова, в среднем на одну модель приходится 52 слова. Наиболее употребительны корневая модель $К_1$, корневая модель, образованная словосложением $К_1К_1$, суффиксальные модели $К_1К_1Сф_1$ и $К_1Сф_1$. Они охватывают 93,1% слов. Например: $К_1$ – 远 yuan^2 ‘далеко’, $К_1К_1$ – 高兴 gao^1+ xing^4 ‘радостный’, $К_1Сф_1$ – 孩子 hai^1+zi

‘ребенок’, $К_1К_1Сф_1$ – 知道了 zhi[1]+dao[4]+le ‘знал’. Нетрудно заметить, что эти модели содержат до трех морфем (морфов) и имеют длину не более трех слогов.

Основные семиологические классы слов различаются по числу морфемно-слоговых моделей. В собственно-знаменательных словах их 12, в местоимениях – 4, в служебных словах отмечено лишь 3 модели. Во всех разрядах зафиксирована модель $К_1$, в собственно-знаменательных словах к этой модели относится менее половины слов – 45,4%, у местоимений – более двух третей слов – 74,5%, что в 1,6 раза больше. И наиболее частотна данная элементарная модель среди служебных словах $К_1$ – 84,0%, что в 1,85 раз больше, чем в собственно-знаменательных словах. Среди моделей, встречающихся во всех трех разрядах, отмечена также модель $К_1К_1$, частота которой снижается с 32,5% в собственно-знаменательных словах до 13,7% в служебных и 9,1% в местоимениях. Отличает собственно-знаменательные слова наличие довольно частотной модели $К_1К_1Сф_1$, которая отсутствует у местоимений и служебных слов. Местоимения же выделяются относительно высокой частотой модели $К_1Сф_1$.

Корневая модель $К_1$ почти одинакова частотна в отдельных собственно-знаменательных частях речи, но более всего она частотна у числительных. Суффиксальные модели более частотны у признаковых частей речи, чем у существительных, причем обе суффиксальные модели более употребительны у прилагательных. Модель $К_2$, отмеченная лишь у существительных и наречий, более характерна для существительных. Модели с полуаффиксами – $К_1Аф*_1$, $К_1К_1Аф*_1$, $К_1Сф_1Аф*_1$ – наблюдаются лишь у глаголов, за исключением модели $Аф*_1К_1$, зафиксированной только у существительных.

Универсальный характер связи между функцией словесного знака и разнообразием его структуры проявляется и в морфемно-слоговых моделях. Служебные слова и местоимения, представленные более или менее закрытым списком, обнаруживают гораздо меньшее количество морфемно-слоговых

моделей, нежели собственно-знаменательные слова. Сравнение собственно-знаменательных (характеризующих знаков), местоименных (дейктических знаков) и служебных (связочных знаков) показало, что чем грамматичнее слово, тем чаще морфы в его составе (и прежде всего корни) экспонируются одним слогом. Примечательно, что, например, в английском и бурятском языках модели со сложным морфемно-слоговым строением закреплены за собственно-знаменательными словами, модели элементарной структуры чаще встречаются в местоимениях и служебных словах [Иванова, 2008: 10-13].

Библиография

1. Зубкова Л.Г. Части речи в фонетическом и морфонологическом освещении. – М.: УДН, 1984. – 84 с.
2. Иванова А.Г. Типологические особенности морфемно-слоговой корреляции в английском, бурятском и китайском языках // Вестник БГУ. Серия «Романо-германская филология». – Выпуск № 11. – Улан-Удэ, 2008. – С.10-13.

СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е.Е. Аксёнова
Московский технологический университет
(Московский государственный университет тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова)

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ПО ОБУЧЕНИЮ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Под влиянием концептуальных изменений в отечественной методике обучения иностранным языкам, а также в результате реализации инновационных идей относительно целей и содержания обучения иностранным языкам в неязыковых вузах создание элективного курса по обучению переводу студентов технических специальностей является необходимым условием обучения и определяется его конечной целью, которая заключается в формировании профессиональных компетенций. Важное место в курсе обучения отводится формированию двуязычных умений в тех видах переводческой деятельности, которые соответствуют коммуникативным и профессиональным потребностям студентов. При этом материалом для перевода являются тексты научной (научно-технической) направленности. Принимая во внимание субординативный тип билингвизма обучающихся, методика построения элективного курса должна учитывать трудности перевода научных текстов, их специфику, междисциплинарные связи и условия обучения. Цель курса заключается в создании условий для формирования и дальнейшего практического использования умений устного и письменного перевода с английского языка на русский.

Программа элективного курса предполагает также расширенное изучение английского языка в рамках изучаемой специальности – «Химия». Особое внимание уделяется формированию и дальнейшему практическому использованию умений устного и письменного перевода на основе текстов по тематике будущей специальности. При этом принимая во внимание условия обучения (21час (3 часа в неделю) и субординативный тип билингвизма необходимо формировать переводческую компетенцию у студентов на основе иноязычной коммуникативной компетенции и, прежде всего, выделить следующие умения:

- умение пользоваться двуязычными и одноязычными словарями и справочниками, включая интернет-ресурсы;

- умение выполнять предпереводческий анализа текста на ИЯ (обращая внимание на графическую информацию в виде схем и рисунков) и анализировать лексические и грамматические трудности перевода;

- умение выполнять основные способы и приемы перевода, включая перевод терминов и безэквивалентной лексики;

- умение редактировать свой перевод (для письменного перевода);

Таким образом, необходимо отметить, что все умения, кроме умения редактирования, являются билингвальными, а их формирование является центральным звеном предлагаемого элективного курса.

Библиография

1. Аксёнова Е. Е. Обучение письменному переводу филологических текстов с английского языка на русский: дис. … канд. пед. наук. М., 2006. 290 с.
2. Комиссаров В. Н. Теоретические основы методики обучения переводу. М.: Рема, 1997.

3. Климзо Б. Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. М.: Р. Валент, 2011. 488 с.

Ю.Э. Леви

Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД

КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРЕВОДА

1. По мере становления переводоведения ракурс изучения перевода менялся: со сменой парадигм в языкознании происходит изменение объекта исследования – внимание ученых сосредотачивается не столько на тексте, как лингвостатическом объекте, сколько на процессе перевода, являющимся психодинамическим объектом, а позже – на их логическом взаимодействии.

2. Отход от лингвистических основ перевода, обусловленный необходимостью понимания природы переводческого процесса, выводит лингвистов и теоретиков перевода на новый уровень анализа и моделирования с позиций эвристики и нелинеарного подхода к переводу, что создает новые возможности рассмотрения специфики мышления переводчика и создания теоретической базы на основе когнитивной составляющей переводческого процесса.

3. Когнитивный подход оказывается актуальным как для описания начального этапа понимания в процессе перевода, так и для интерпретации его последующих этапов. В результате накопленного когнитивного опыта, представление которого возможно в виде фреймовых структур знаний, переводчик руководствуется им в процессе поиска эквивалентов и принятия

переводческих решений, что составляет суть оперирования знаниями как эвристического поиска фреймовых соответствий.

4. Обращаясь к многоуровневой организации языковой личности переводчика, в основе которой лежит модель Ю.Н. Караулова, а также учитывая когнитивный компонент переводческого процесса, вслед за И.М. Ремхе мы представляем модель перевода в виде трех этапов, каждый из которых характеризуется рядом функциональных черт (понимание, перевод, порождение текста).

5. Учитывая тот факт, что текст был и остается в центре внимания переводоведения, понимание текста является основополагающим когнитивным фактором для успешного осуществления переводческой деятельности.

6. Любой перевод начинается с целенаправленного предпереводческого анализа исходного текста, направленного на его понимание и интерпретацию, с извлечения информации из первичного текста, позволяющего выявить смысл и формы текста, определить основные переводческие трудности и наметить пути их преодоления.

7. Важнейшей задачей переводчика является умение осуществлять предпереводческий анализ и перевод не только на уровне макротекста, но и в рамках одного предложения / абзаца. В этой связи необходимо еще раз подчеркнуть эвристический характер переводческой деятельности. Перевод как процесс выбора, детерминирован множеством переменных. Переводчик создает определенную иерархию ценностей, позволяющую выделить те черты оригинала, которые представляются ведущими.

8. Умение хорошо переводить не является уделом особо одаренных, избранных людей. Практика преподавания перевода убедительно свидетельствует о том, что большинство обучаемых при условии достаточных усилий с их стороны и надлежащей организации учебного процесса могут достичь требуемого уровня в этой сфере деятельности.

А.В. Литвинов, О.Е. Чернова
Российский университет дружбы народов

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Проблема дидактики письменного перевода приобрела особую актуальность в последнее десятилетие в связи с ростом потребности в профессиональных письменных переводчиках. Создание более совершенной модели обучения письменному переводу, учитывающей все достижения теории перевода, лингвистики, психологии, педагогики, практический опыт профессиональной деятельности, стало одной из приоритетных задач для отечественных и зарубежных специалистов в области лингводидактики и переводоведения. Предлагаемые учёными методики имеют как достоинства, так и недостатки.

Специалисты в области дидактики перевода сходятся во мнении, что содержание обучения письменному переводу обусловлено в первую очередь целями, задачами, профилем и этапом обучения. Исходя из этого, в программу обучения переводу наряду с теоретическими дисциплинами рекомендуется включать только аутентичные тексты. При этом с самого начала студентам следует объяснять, что они обучаются именно профессионально-ориентированному переводу.

Для подготовки письменных переводчиков целесообразно использовать личностный, деятельностный, социокультурный, компетентностный и дискурсивный подходы.

Курс обучения письменному переводу следует строить на следующих принципах: учета психологических особенностей функционирования

мыслительных механизмов переводчика в процессе письменного перевода; проблемности и приоритета творческой активности; аутентичности материала; последовательности, системности, доступности, повторяемости и др. Методами, которые, на наш взгляд, в наибольшей степени соответствуют целям и задачам обучения, являются переводные и комбинированные.

Процесс письменного перевода состоит из трех основных этапов: восприятия и понимания мыслей на языке оригинала; понятийного переосмысление действительности; выражения, контроля и коррекции продуцируемого текста.

В письменном переводе выделяют четыре взаимообусловленные вида деятельности: информационно – поисковую, осмысление, аналитический вариативный поиск, контроль и редактирование.

Среди современных требований к процессу обучения письменному переводу содержится задача пересмотра принципов отбора учебного материала. Основной акцент здесь должен быть сделан на обучении пониманию текстов как продуктов текстовой деятельности, поэтому формирование умений письменного перевода должно происходить на законченных текстах. При этом важен правильный отбор, учётфактора частотности данного типа текста в профессиональной деятельности будущего переводчика, а также степень переводимости.

При подготовке письменных переводчиков специалисты выделяют несколько этапов. Так, С.А. Королькова рассматривает три этапа: 1) формирование текстотипологической компетенции; 2) развитие операциональной компетенции; 3) профессионализация навыков и умений письменного перевода. Н.Н. Гавриленко предлагает 4 этапа: 1) профессионально-ориентирующий; 2) аналитический; 3) синтезирующий; 4) корректирующий.

Поскольку переводческая стратегия не зависит ни от жанра, ни от типа или темы текста, то задания и упражнения можно разбить на 3 группы: 1)

предпереводческие; 2) задания на выработку переводческих навыков и умений и сам процесс перевода оригинала; 3) задания на выработку навыков коррекции и редактирование переведенного текста.

Учитывая, что основной целью обучения письменному переводу является формирование и совершенствование профессиональной компетенции переводчика, важным представляется этап оценки качества выполненного перевода, т.к. профессионализм предполагает умение анализировать и делать выводы.

Однако в дидактике письменного перевода вопрос о критериях оценки качества перевода остается недостаточно освещённым, т.к. выработать классификацию ошибок весьма непросто. Известно, что среди специалистов в области преподавания письменного перевода существуют значительные разночтения в толкованиикак самой природы ошибок, так и в их классификации.

Говоря об особенностях обучения, необходимо руководствоваться рекомендациями не только ведущих учёных в области преподавания профессионально-ориентированного перевода, но и практикующих переводчиков (Н.Н. Гавриленко, Е.В. Бреус, Д.А. Алферова, А.Л. Пумпянский, Б.Н. Климзо и др.), учитывать фоновые знания студентов по специальности, формировать профессиональную компетенцию будущих переводчиков на основе модульных технологий, применять современные подходы в образовании, вводить в программу обучения теоретические курсы в объеме необходимом и достаточном для осуществления будущей переводческой деятельности.

Библиография

1. Гавриленко Н.Н. Обучение переводу в сфере профессиональной коммуникации. – М.: РУДН, 2008. – 178с.

2. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. – М. : Р. Валент, 2003. – 288с.
3. Королькова С.А. Виды переводческой деятельности в письменном переводе / С.А. Королькова // Сб. научн. тр. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». – Вып. 13. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. 2010а. – С. 148-157.
4. Королькова С.А. Критерии отбора текстов при обучении письменному переводу/ С.А. Королькова // Сб. ст. участников V Междунар. науч. Конф. (Челябинск, 26-27 апреля 2010г.). – Т.2. – Челябинск : Энциклопедия, 2010б. – С. 280-283.
5. Пумпянский А.Л. Чтение и перевод английской научно-технической литературы: Лексика, грамматика, фонетика, упражнения. – Мн.: ООО «Попурри», 1997. – 608 с.
6. Bell R. T. Translation and Translating. - L.; N.Y. : Longman, 1991/ - 298p.

В.В. Сибул
Российский университет дружбы народов

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Современную жизнь невозможно представить без компьютеров. XXI век – это век компьютеризации, модернизации и инновационных технологий. Поэтому, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, будущему специалисту по переводу необходимо умение ориентироваться в быстро меняющемся потоке информации, решать профессиональные проблемы с привлечением информационно-коммуникативных технологий, и,

следовательно, иметь высокий уровень иноязычной и информационно-технологической подготовки.

Именно поэтому новое поколение специалистов-переводчиков в сфере профессиональной коммуникации должно в процессе обучения овладеть ИКТ-компетенцией на достаточно высоком уровне.

Как правило, для формирования данной компетенции необходимы следующие знания в области ИКТ-технологий: 1. компьютерная грамотность; 2. ИКТ грамотность; 3. информационная культура.

Компьютерная грамотность – это базовое знакомство с персональным компьютером (ПК) и овладение основными навыками работы с ним (чем студенты как правило уже владеют).

ИКТ грамотность – это умение работать с программным обеспечением разного назначения и именно поэтому она является неотъемлемой характеристикой современного специалиста в любой области знаний, включая переводческую деятельность (именно здесь предстоит основная работа со студентами).

Что касается информационной культуры, то она в современном обществе необходима как для профессионального, так и для служебного роста. Обладать информационной культурой в современном мире означает: владеть соответствующими инструментами для сбора информации; понимать контекст информации; уметь обрабатывать и распространять информацию, делая ее понятной и полезной; уметь обмениваться идеями, мнениями, вопросами и опытом.

Преимущества использования информационно-коммуникационных технологий заключаются в следующем: 1) возможность компактного хранения большого объема информации; 2) легкость актуализации информации (дополняется и расширяется); 3) широкие возможности поиска; 4) возможность выполнения интерактивных упражнений и тестов; 5) наглядность: широкие возможности построения визуальных моделей,

представления графической и аудиоинформации, связанных с различными аспектами переводческой деятельности; 6) хорошая структурированность; 7) возможность получать профессионально значимую для переводчиков информацию on-line, которая постоянно обновляется.

Помимо этого, Интернет как новая среда существования информации дает дополнительный импульс развитию перевода: возникла целая самостоятельная отрасль - перевод и локализация веб-сайтов, и этот сегмент рынка стремительно растет с каждым годом, следовательно, конкурентоспособный специалист в области перевода в сфере профессиональной коммуникации должен обладать навыками работы и в этой отрасли, связанной с процессом перевода.

Библиография

1. ИКТ в профессиональном образовании // ЮНЕСКО. Аналитическая записка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iite.unesco.org/files/policy_briefs/pdf/ru/icts_in_tvet.pdf
2. Никищихина Т. Я. Информационно-коммуникационные технологии как средство повышения профессиональной мотивации специалистов сферы перевода и переводоведения // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 1. – С. 171–175.
3. Семенов, А.Л. Информационные технологии в переводе / Перевод: информационные технологии / Сборник статей под общ. ред. Убина И.И. / Федер. агентство по науке и инновациям, Всероссийский центр переводов науч.-техн. лит. и документации. – М.: Всероссийский центр переводов науч.-техн. лит. и документации, 2009. – 120 с.
4. Тиссен, Ю.В. Интернет в работе переводчика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL:http://utr.spb.ru/recommendation.htm

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Бреус Е.В.
Минитекст: к вопросу о методике преподавания письменного перевода 3

Gorodetskaya L.A.
Two concepts of Business English: two sides of the medal that can cause confusion 6

Gualandri F.
Divergenti e convergenti, oltre la stella rossa. 7

ДмитренкоТ.А.
Интеграция новых информационных технологий в практику профессионально ориентированного обучения иностранным языкам 8

Drüeke S.
Fallstudien im Fachsprachenunterricht 10

Малюга Е.Н.
Метод проектов как технология личностно-ориентированного обучения профессиональной коммуникации в рамках МООК 12

Марчук Ю.Н.
Некоторые аспекты современной деловой речи 14

Nazarova Т.Б.
What is the ultimate goal of learning English as a foreign language? 18

Пономаренко Е.В.
Комбинированные приемы повышения коммуникативной эффективности английского делового дискурса 20

Puchta H.
Remembering new language: strategies that work – and strategies that don’t 22

Rimmer W.
Pronunciation and practice 22

Tomalin B.
Globalisation and intercultural communication 23

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

Бреднева Н.А.
Интегрированная проектная деятельность как фактор творческого саморазвития студентов 24

Вашунина И.В.
Возможности иллюстрирования учебной литературы по деловому и профессиональному общению 26

Вельдяева Т.А.
Дидактическое применение скриптов межкультурного взаимодействия 28

Вершинина М.И.
Деформация идиом в англоязычном бизнес-дискурсе 31

Дьяченко М.В.
О возможностях интегративного обучения иностранному языку 33

Крушняк Б.С.
Обучение аспирантов межкультурной коммуникации и компетенции делового общения на иностранном языке 35

Моисеев А.П.
Диалог культур как контекст иноязычного общения 37

Немирович О.В.
Индивидуализация профессиональной иноязычной подготовки студента-международника 39

Софронова Л.В.
Клиповое мышление и актуальные задачи преподавания иностранного языка делового общения 41

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Бортникова А.В.
Использование мобильных технологий в обучении иностранным языкам 44

Ветринская В.В.
Вопросы организации развития способности к самоанализу при бучении иностранным языкам в ВУЗе 47

Демченко Е.Н.
Использование метода проектов на занятиях по английскому языку в неязыковом ВУЗе 49

Jerde M.
Some Notes on the Usage of Case Studies in Business English Lessons 53

Крушин А.В.
Профессионально-коммуникативная направленность обучения иностранному языку в контексте инновационного образования 55

Лисютина О.Г.
Возможные сложности изучения и восприятия иностранных языков и способы их решения 57

Паничева Е.В.
Перевод и реферирование текста на иностранном языке 59

Попова С.Н.
Теория поколений – ключ к оптимизации процесса обучения современного студента 61

Ступникова Л.В.
Технология проведения круглого стола при обучении англоязычному дискурсу права 63

Толстова Т.В.
Использование сайтов профессиональных сообществ при обучении английскому языку для специальных целей 64

Чикилева Л.С.
Реализация профессионально-ориентированного подхода в процессе обучения студентов-заочников иностранному языку 66

Юрьева С.С.
Организация учебно-исследовательской деятельности учеников старших классов на уроках немецкого языка как средство развития творческих способностей 68

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ «ГЕРМАНСКИЕ ЯЗЫКИ»

Банщикова М.А.
О некоторых особенностях ассимиляции англоязычных глаголов в немецком языке (на примере немецкого профессионального жаргона специалистов сферы рекламы) 70

Баянкина Е.Г.
Смысловые связи между компонентами текста и их экстралингвистическая обусловленность 72

Бекеева А.Р.
Роль культурно-исторического фактора в развитии английского языка в Новой Зеландии 74

Бурикова С.А.
Культурно-исторические ценности как основа формирования ценностей делового общения немцев 76

Габец А.А.
Речевые характеристики женских персонажей как отражение гендерного стереотипа в романе Кена Кизи "ONE FLEW OVER THE CUCKOO'S NEST" 79

Ефименко Т.Н.
Реализация категории вежливости в англоязычном / русскоязычном деловом письме 81

Иванова Ю.Е.
Национально-культурная специфика публичной речи оратора в деловой презентации на английском языке 82

Каримова А.Р.
Речевая агрессия в рекламе (на материале англоязычных текстов) 84

Кизирия А.Д.
Функционально-семантические особенности глаголов обмана (на материале английского языка) 87

Клебанова К.Ю.
Социолингвистический портрет политиков США 89

Клокова А.Г.
Экстравертивная личность героев англоязычных коротких рассказов как отражение авторских тактик 91

Коготкова С.С.
Разделительный вопрос в реализации речевых стратегий взаимодействия коммуникантов в деловом интервью 93

Кузнецова К.В.
Лингвопрагматический подход к изучению экономического дискурса 95

Малахова В.Л.
Особенности категории притяжательности
в английском языке с позиций динамико-системного подхода 98

Малькова В.В.
Выражение компромисса в русском, английском и немецком языках 100

Орлова С.Н.
Речевые стратегии эвфемизмов в экономическом дискурсе 102

Паршутина Г.А.
О функционировании глаголов коммуникации в протоколах деловых переговоров, как в отдельном регистре английского делового дискурса 104

Радюк А.В.
Речевые стратегии деловых переговоров 105

Робустова В.В.
К проблеме изучения ономастических концептов 108

Синицына Е.В.
Фразовые глаголы английского языка делового общения: трудности изучения 110

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ «РОМАНСКИЕ ЯЗЫКИ»

Бойчук Е.И.
Применение принципа «Золотого сечения» при работе с ритмом французского художественного прозаического текста 113

Кудинова В.А.
Преподавание перевода в Италии и России, современные вызовы (на материале русского и итальянского языков) 115

Полякова Н.В.
Специальная лексика как компонент языка современных французских печатных СМИ 118

Шевлякова Д.А.
Практические вопросы использования Интернет-технологий в преподавании итальянского языка на начальном этапе обучения 119

Яшина М.Г., Асмятуллин Р.Р.
История российско-итальянских торговых отношений и итальянизмы в русском языке 120

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ «ВОСТОЧНЫЕ ЯЗЫКИ»

Алексахин А.Н.
Звукобуквенный стандарт слова китайского языка путунхуа 122

Бадмацыренова Д.А.
О сложности применения коммуникативной методики преподавания китайского языка в обучении учащихся 1 года обучения и экзамене HSK 124

Воропаев Н.Н.
О стратегиях организации обучения переводу с/на китайский язык 126

Зозуля Д.А.
Использование понятия «модель употребления» при преподавании глаголов и прилагательных китайского языка 128

Иванова А.Г.
О морфемно-слоговой корреляции в китайском языке 132

СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аксёнова Е.Е.
Принципы организации элективного курса по обучению переводу студентов технических вузов 136

Леви Ю.Э.
Когнитивные аспекты начального этапа преподавания перевода 138

Литвинов А.В., Чернова О.Е.
Обучение письменному профессионально-ориентированному переводу в современной высшей школе 140

Сибул В.В.
Актуальность развития навыков использования информационно-коммуникативных технологий при переводе текстов по специальности у студентов нелингвистических вузов 143