



**Филология,  
лингводидактика и  
иноязычная  
межкультурная  
коммуникация**

## **ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

О.В. Коренькова, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

На современном этапе обучения иностранным языкам в методике выдвигается новая лингводидактическая категория «вторичная языковая личность», которая во многом способствует пониманию современного подхода к обучению. «Вторичная языковая личность» – личность, приобщенная к культуре другого народа. Для того чтобы обучающийся был способен стать эффективным участником межкультурной коммуникации, преподавателю просто необходимо развить в нем черты вторичной языковой личности. Именно в этом заключается стратегическая цель обучения иностранным языкам. Реализовать эту цель – значит сформировать у обучаемого способность к межкультурному общению. Такой подход к пониманию результата обучения предполагает, что у обучаемого должно быть развито не только умение пользоваться различной иноязычной техникой, но и чтобы он был обеспечен широкой внеязыковой информацией, без которой невозможно адекватное общение и взаимопонимание на межкультурном уровне. Такой подход предполагает также развитие у обучаемого таких качеств, которые позволят ему осуществлять общение с представителями других культур.

Таким образом, как считают ведущие методисты нашей страны, речь идет о принципиальном отказе от господствующего долгие десятилетия в методике «теоретически ориентированного целеполагания», то есть от разделения целей на практические (формирование языковых и речевых навыков и умений) и развивающие, образовательные и воспитательные.

Новое понимание целей обучения иностранным языкам существенным образом меняет концепцию учебного процесса. В силу того, что процесс становления вторичной языковой личности предполагает не только овладение и умение пользоваться на практике вербальным кодом иностранного языка, а также формирование в сознании обучающегося «картины мира», свойственной носителю этого языка, обучение иностранному языку должно быть направлено на формирование готовности к межкультурной коммуникации, на ознакомление обучающихся с концептуальной системой чужого лингвосоциума. Очень важно чтобы обучающиеся могли не только осознать тот факт, что они «постоянно вынуждены находиться в измерениях двух различных социокультурных общностей», но, и понимали эти различия, могли объяснить мотивы и установки личности, принадлежащей к другой культуре, в которой существуют иные ценности.

Только в том случае, если в сознании обучающихся постепенно будет устранена «чуждость», заложенная в понятии «иностранный язык», и переведена в разряд вторичного, но «не-чужого» языка, «не-чужой» культуры, возможно научить носителя образа мира одной социокультурной общности понимать (постигать) носителя иной концептуальной картины мира. И только в этом случае возможна эффективная реализация основной задачи современной языковой политики – установление взаимопонимания и мира между представителями разных культур [1].

Как считает, С.Г. Тер-Минасова, эффективность межкультурного общения, помимо знания языка, зависит от множества факторов [2, с. 34]: условий и культуры общения, правил этикета, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого. Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур, для этого нужно преодолеть культурный барьер.

При современной трактовке цели обучения иностранным языкам повышение эффективности процесса обучения иноязычной коммуникации, общения между людьми, принадлежащими к разным культурам, может быть достигнуто только при условии формирования у обучающихся способности к межкультурной коммуникации, интеграции языковой и культурной подготовки.

Обучение иностранным языкам, организованное на принципах интеграции языковой и культурной подготовки, способствует формированию личностных качеств обучающихся, позволяющих успешно взаимодействовать с носителями изучаемого иностранного языка. К таким личностным качествам относятся открытость, терпимость и готовность к общению на межкультурном уровне. Данные качества позволяют увидеть в культуре страны изучаемого языка, в способах и формах речевого и неречевого поведения ее представителей непривычное, чужое и терпимо относиться к проявлениям иной культуры. Готовность к межкультурному общению, в свою очередь является существенной составляющей межкультурной компетенции и связана с желанием обучающегося осуществлять активное общение с представителями иных социокультурных общностей.

Таким образом, на современном этапе развития общества целью обучения иностранным языкам является формирование у обучающихся способности к межкультурной коммуникации на основе интеграции языковой и культурной подготовки.

#### Литература

1. **Гальскова, Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.

2. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

## МАНИПУЛЯТИВНЫЙ РЕЧЕПОВЕДЕНЧЕСКИЙ ТИП КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ

А.В. Поселенова, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Типологическое исследование речевого поведения личности – активно развивающаяся область современного языкознания (прежде всего, прагмалингвистики). В настоящее время существует множество подходов к изучению типического в речевом поведении. В основе самых распространенных из них находятся феномены «личность в языке» и «язык личности».

Полагаем, что в прагмалингвистическом типологическом исследовании речевого поведения успешно может использоваться термин *речеповеденческий тип коммуникативной личности*.

*Речеповеденческий тип* коммуникативной личности мы определяем как *макромодель коммуникативного поведения личности; концептуализированное в языковой картине мира представление об особой системе речеповеденческих стратегий, тактик, стереотипов, речевых поступков, которая объективируется в речевом поведении говорящего индивида в соответствии с его психологическими и социальными характеристиками и проявляется в осознанном / неосознанном выборе и использовании средств языка*.

Соответственно, базовыми понятиями лингвистического исследования речеповеденческих типов являются следующие: языковая/ коммуникативная картина мира, тезаурус, концепт, коммуникативное/ речевое поведение, модель/ макромодель речевого поведения, паттерн, речеповеденческие стратегии и тактики, коммуникативный/ речевой акт, коммуникативный/ речевой поступок, социальные/ национальные/ коммуникативные стереотипы, коммуникативная установка/ направленность. Перечисленные феномены, особым образом организованные, составляют *структуру* речеповеденческого типа. Как видим, она во многом повторяет структуру языковой личности, но при этом исключает такие элементы психологического плана, которые затруднительно изучать преимущественно лингвистическими методами, а следовательно, появляется реальная возможность повысить степень точности полученных результатов исследования.

Одним из основных речеповеденческих типов коммуникативной личности является *манипулятивный тип*. В системе номинативных единиц русского языка он представлен лишь в некоторых своих ипостасях: *двуличник, дезорганизатор, интриган, каверзник, лиса, ловкач, лукавец, манипулятор, обманщик, плут, плутишка, подлиза, подстрекатель, подхалим, прилипала, притворщик, симулянт, хитрец*. Однако богатый фонд предикативных единиц, обозначающих самые разнообразные стратегии и тактики манипулятивного речевого поведения позволяет утверждать, что у носителей русского языка имеются устойчивые социальные, национальные и коммуникативные стереотипы манипулятивного поведения. Это подтверждается и результатами проведенного в ходе исследования ассоциативного эксперимента, который показал, что носители русского языка представляют манипулятора как человека с *хитрым, пронзительным, участливым, изучающим, проникающим, успокаивающим, завораживающим* взглядом, человека, который может иметь любой облик, но всегда будет использовать свой внешний вид с определенной целью (например, *вызывать жалость*). С помощью речи манипулятор, по мнению респондентов, *управляет людьми, гипнотизирует, завораживает, убеждает, уговаривает, внушает, действует на нервы* и т.д. Его *связная, продуманная заранее, убедительная, мягкая, ласковая, красивая, льстивая* и т.п. речь *вызывает доверие, обращает на себя внимание*, помогает манипулятору *входить в доверие, настаивать на своем, незаметно принуждать собеседника к нежелательным для него поступкам* и т.д.

Для наиболее детального исследования манипулятивного речеповеденческого типа коммуникативной личности анализ лексического материала и результатов ассоциативного эксперимента необходимо дополнить анализом художественного дискурса и идентификацией реальных коммуникантов в нарративе.

## **“INTELLIGENT” И “ИНТЕЛЛИГЕНТ»: ФАКТОР НЕСХОДСТВА В АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ**

В.Б. Крячко, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Два слова, идентичные с точки зрения морфологии английского и русского языков, имеют значительные различия в содержании. Данные различия, как фактор несходства двух лингвокультур, можно наблюдать на понятийном уровне, т.е. на уровне определений, предлагаемых словарными статьями. Но прежде всего особый интерес вызывает отношение к проблеме интеллигентности, которая постоянно дискусируется

в русском социуме. В английской лингвокультуре, по всей видимости, подобной проблемы просто не существует.

В английском языке термин “intelligent” разворачивает ряд гипонимов: *clever, reasonable, quick, quick-witted, bright, sharp* (ORD, 1999), что означает *умный, разумый, понятливый, смысленый* (Мюллер: НАРС, 1995); - *having or showing powers of learning, reasoning or understanding esp. to high degree: Human beings are much more intelligent than animals. The collie is an intelligent dog, easily trained to control sheep* (LDCE 1992). Очевидно, что феномен интеллигентности не является идентифицирующим признаком человеческой феноменальности. Иными словами, в английской лингвокультуре «*intelligent-ной*» может быть и собака. К слову сказать, *intelligent* – это прилагательное. Если же мы говорим об эквиваленте русского существительного *интеллигент*, то необходимо сопоставить его со словом *an intellectual*. Существует определенная разница в значениях между *intelligent* и *intellectual*: *An intelligent person is someone with quick and clever mind, but an intellectual (person) – is someone who is well-educated and interested in subjects which need long period of study. A small child or even a dog, can be intelligent, but can not be called an intellectual* (LDCE). Можно сказать, что *an intellectual* – это образованный *intelligent-ный* человек, развивший свои естественные умственные способности. Иными словами, лексема *intellectual* отличается от *intelligent* более общим, генерализованным понятийным объемом, являясь гиперонимом по отношению к лексеме *intelligent*.

В русском языке, напротив, лексема *интеллигент* является гиперонимом по отношению к лексеме *интеллектуал*, включая в свой денотат ряд дополнительных семантических признаков. Можно сказать русскому понятию *интеллигент* ближе всего подходит английское *an intellectual*.

По словарю Вебстера синонимами лексемы *intelligent* являются: *clever* (умный), *smart* (находчивый), *alert* (проворный); *intelligent implies success in understanding and coping with the new situations and solving problems* (WSD). Таким образом, понятийный объем лексемы *intelligent* разворачивает ряд гипонимов *clever, smart, alert, reasonable, sensible, quick, shrewd*, представляющих предметную сущность (денотат) данной лексемы. Лексема *intellectual*, , включает в свой денотат дополнительный семантический признак 'хорошо образованный' и является гиперонимом по отношению к лексеме *intelligent*. Данные характеристики, зафиксированные лексикографическими источниками, являются понятийными. Что касается образных характеристик, то они не выявлены в

силу низкой ценностной мотивации к проблеме интеллигентности в английской лингвокультуре.

Иначе обстоит дело в русской лингвокультуре. Анализ нескольких толковых словарей русского языка (ТСРЯ, РТС, ТСИС, БСИС) выявил ряд повторяющихся семантических признаков, что позволило построить фрейм «интеллигент»: *высоконравственный, мыслящий, образованный, культурный, воспитанный, самостоятельно мыслящий, жертвенный*. Дальнейшие признаки, выходящие за пределы фрейма, представляют образную составляющую, как основной фактор этнокультурного своеобразия: *открытый, добрый, бескорыстный, сердечный, чуткий, проникательный, искренний, честный, порядочный, надежный, ответственный, трудолюбивый, образованный, скромный, совестливый*. Подобная образность мотивированная положительной оценкой, не является обязательной и абсолютной. Образность меняется вместе с отношением, которое у каждого времени свое. Так, выборка из Русского ассоциативного словаря предлагает несколько реакций на стимул ‘интеллигент’: *русская, вишивая, культура, старая, безмозгая, гнилая...*(РАС, ). Отсюда видна определенная исследовательская перспектива, задача которой – показать эволюцию образа «интеллигента». Важна не очередная дискуссия об интеллигентности, а то насколько актуальным оказывается для нас этот образ сегодня, что необходимо для нашего достоинства и самостоянья.

Из всего вышесказанного следует подчеркнуть:

1. Слово *интеллигент* в русской лингвокультуре является концептом, в английской (*intelligent*) – понятием.

2. Анализ понятийных характеристик концепта «интеллигент» - лексемы “intelligent” выявил существенное отличие: лексема “intelligent” не является гиперонимом, в отличие от «интеллигент».

3. В дальнейшем образные характеристики увеличивают фактор несходства, что проявляется в нарастающем потоке новых семантических признаков, расширяющих концептосферу «интеллигент». Таким образом, мы можем говорить о высокой степени значимости концепта «интеллигент» для русской лингвокультуры, что является определяющим в вопросе этнокультурного своеобразия.

## РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПЕРЕВОДУ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

В.Н. Гвоздюк, В.А. Горячев, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Перевод технической литературы таит в себе много трудностей.

Во-первых, в немецком языке имеются присущие только ему грамматические явления, которые вызывают затруднения при переводе текстов с немецкого языка на русский.

Во-вторых, язык немецкой технической литературы существенно отличается от литературного и разговорного языка. Он осложняется наличием развернутых сложных предложений с инфинитивными оборотами, распространенными определениями и вводными конструкциями. Кроме того, быстрый темп развития многих областей науки и техники вызывает образование большого количества новых специальных понятий и соответствующих им терминов. Но ни один из словарей не может включить в себя все имеющиеся по данной отрасли термины, насчитывающие десятки тысяч слов для каждой области науки и техники.

Приступая к переводу технической литературы, прежде всего, нужно помнить, что качество перевода зависит от уровня языковой и общетехнической подготовки студентов.

Чтобы переводить специальные тексты, нужно знать:

1. Язык, с которого переводишь.
2. Язык, на который переводишь.
3. Предмет, о котором говорится в оригинале.

Качество перевода имеет большое значение. Неправильный перевод может послужить причиной неполадок в работе, что повлечет за собой серьезные производственные потери.

Точность перевода — основное требование к переводу технического текста. Под точностью следует понимать краткость, выразительность, логическую последовательность, полноту изложения материала оригинала и соответствие нормам русского технического языка.

Не следует путать понятие «точный» и «буквальный» перевод. Буквальный перевод сводится к механической подстановке русского слова взамен немецкого, а также слепому сохранению конструкции немецкого предложения, что приводит к бессмыслице и дезориентации.



Текст, предназначенный для перевода, нужно рассматривать как смысловое целое.

Начинают перевод с заглавия (названия текста), так как оно, как правило, выражает основную тему данного текста. Если же перевод заглавия вызывает затруднение, его можно осуществить после перевода всего текста.

Чтобы понять общее содержание текста, его нужно прочитать весь целиком или значительную его часть, а потом приступить к отдельным предложениям. Предложение не является простой суммой слов. Оно представляет собой законченную мысль, а слова в предложении связаны определенными правилами грамматики. Следовательно, понять предложение, значит выяснить не только значение каждого слова, но и установить, в какой связи находятся слова друг с другом. Поэтому после перевода названия текста надо сделать грамматический анализ предложений, который поможет правильно их перевести, и только потом приступить к переводу всего текста на русский язык.

Первоначальный перевод должен быть дословным, облегчающим понимание основного смысла текста. Потом подбираются слова и словосочетания, наиболее четко передающие мысль переводимого материала, и устанавливается грамматическая связь слов в предложении.

Если после проведенной работы смысл предложения понят, его редактируют, читают вместе с предшествующей фразой и, убедившись в правильной смысловой связи, переходят к следующему предложению.

Когда текст переведен полностью, его читают весь целиком и вносят стилистические поправки. Убедившись, что перевод точно передает мысль немецкого текста и соответствует нормам русского технического языка, можно считать работу законченной.

#### Литература

1. **Басова, Н. В. Ватлина, Л. И.** Немецкий язык для технических вузов. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2007. – С. 472-505.
2. **Хаит, Ф. С.** Пособие по технике перевода специальных текстов с немецкого языка на русский. – Москва: «Высшая школа», 1981. – С. 4-18.
3. **Шелингер, Н. А. Клемент, В. И.** Немецкий язык для технических вузов. – Москва: «Высшая школа», 1988. – С. 336-341.

## РОЛЕВЫЕ ИГРЫ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.С. Хван, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Игра – универсальное средство, помогающее превратить достаточно сложный процесс обучения в увлекательное занятие. Следует помнить, что игры предназначены не для развлечения, а для обучения через действие. Для успешного проведения игры необходимы правильный отбор материала и тщательная методическая подготовка.

Основными характерными чертами всех ролевых игр являются:

- а) наличие проблемы, лежащей в основе игры;
- б) наличие определенных персонажей/ролей, имеющих разное отношение к обсуждаемой проблеме;
- в) наличие проблемной ситуации.

Ролевая игра предполагает наличие трех этапов: подготовительного, проведения игры, контроля.

Сюжетно – ролевые игры – это когда студент воображает себя водителем или пассажиром, гидом или туристом, родителем или ребенком, и мы присутствуем при импровизированном спектакле.

В качестве примеров заданий можно привести следующие:

1. Один студент работодатель, остальные пришли на собеседование (вакансий может быть несколько). Предложите составить резюме в соответствии с образцом (приведенным в учебнике Кутеповой М. М. для студентов – химиков «The world of Chemistry»).

2. При изучении темы «Поездки и путешествия» можно предложить выбрать способ путешествия и маршрут. Дать одной паре изобразить парочку друзей с разными взглядами на отдых, другой – вечно спорящих супругов, третьей – маму и дочь. И вы получите большое разнообразие диалогов на данную тему.

3. При изучении темы «Ecology» можно предложить подготовить заседание «Большой восьмерки» или «Митинг зеленых».

4. Очень интересным и полезным представляется использование ролевых игр, над которыми группа учащихся работает во внеаудиторное время. Группа из пяти человек – это члены специального комитета. Выделено 100 млн. рублей. Членам комитета нужно высказать свое мнение по поводу распределения денег.

Student A – председатель собрания

St. B – экономист

St. C – глава ассоциации топливных ресурсов

St. D – эколог

St. E – глава института питания

Предложите использовать список речевых образцов для председателя и выступающего.

5. Студентам предлагается подготовить Broadcasting, в состав которого входят прогноз погоды, интервью со знаменитостью и новости. Один студент готовит вступление. (Good morning everyone! The presenters of today's show are ...). Три студента готовят прогноз погоды. Они рассказывают, какой погода была вчера, какая сегодня и какой будет завтра. Также они могут высказать, что, по их мнению, было бы забавно делать в такую погоду. Два студента готовят интервью со знаменитостью. Один - журналист, другой - знаменитость. Несколько студентов готовят новости. Четвертый студент завершает радио-программу.

На этапе проведения игры преподаватель выступает в роли режиссера, который по возможности незаметно для студентов управляет ходом игры, не беря на себя активной роли. Преподаватель должен оставаться активным наблюдателем, он может что-то рекомендовать, но не навязывать своего решения.

Этап контроля и анализа игры может следовать сразу по ее завершении или проводиться на последующих занятиях. Если игра была успешной, можно провести обмен мнениями об ее успешности, о трудностях и наиболее удачных моментах.

В арсенале любого преподавателя есть много средств, которые могут помочь сделать изучение иностранного языка интересным, увлекательным и легким. Игра является не единственным, но одним из самых главных помощников преподавателя, призванным пробудить у студентов интерес к изучаемому материалу и удержать этот интерес в процессе всего изучения.

Литература

1. **Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И.** Теория обучения иностранным языкам. – М.: АCADEMIA, 2004. – С. 218-221.

2. **Петричук, И.И.** Еще раз об игре. // Иностранные языки в школе. - 2008. - № 2.- С. 37-42.

## СИТУАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Л.М. Медведева, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Суть ситуативных упражнений заключается в свободной, конкретно не направляемой с языковой точки зрения речевой реакции студентов на комплекс воображаемых или условно-реальных обстоятельств, содержащих некоторую трудность, проблему или конфликт и вовлекающих в необходимость их разрешения самих студентов.

Основу ситуативного упражнения составляет микротекст (2-7 предложений), сжато описывающий модель естественной коммуникативной ситуации. Отсюда иное название этого упражнения – учебно-речевая ситуация (УРС). Среди учебно-речевых ситуаций следует различать упражнения: дополняемые, проблемные, воображаемые и ролевые.

УРС состоит из 3 основных и 3 необязательных компонентов. К постоянным относятся: задание, описание ситуации и речевая реакция. Дополнительные включают: ключевые слова, вопросы и наглядное средство (план, схема и т. д.)

Задание. В зависимости от конкретной цели и вида ситуативного упражнения задание к нему может иметь самую разнообразную направленность, общий смысл которой в том, чтобы студенты отреагировали на ситуацию. Например: сделайте вывод; составьте диалог; разрешите проблему; скажите, что бы вы сделали в этой ситуации; выступите в роли... и т. д.

Описание ситуации. Она включает информацию о деталях обстановки, собеседниках, а также содержит речевой стимул, выраженный словесно или вытекающий из смысла ситуации. Например: Вы опоздали в театр, билетёр не пускает вас в зал. Попытайтесь убедить его, приведя причины своего опоздания. *Обстановка:* театр, представление началось, дверь в зал закрыта. *Участники разговора:* зритель и билетёр. *Речевой стимул:* ваше желание не пропустить 1-й акт.

Речевая реакция. Это то, что должны «выдать» студенты, реагируя на описание ситуации и следуя заданию. Их задача может быть облегчена с помощью ключевых слов, направляющих вопросов. Речевая ситуация во многом определяется описанием ситуации, которая должна: а) вызывать интерес у студентов, учитывать их жизненный опыт; б) сообщаться в сжатой форме; в) учитывать языковые возможности студентов; следует предлагать лишь такие ситуации, о которых студенты в состоянии что-либо сказать.

*Дополняемые ситуации.* Это простейшая разновидность ситуативных упражнений, суть которой состоит в том, что студентам предлагается как бы дополнить, завершить описание ситуации, сделать из предъявленной ее части заключение. Само описание в этом случае даётся очень лаконично. Например: **Situation:** Peter Lomov usually came to the institute on foot. Now I often see him riding on a trolley-bus. I think... *Student:* I think his family has received a new flat in a new district which is a long way from school, so he has to use public transport.

*Проблемные ситуации.* Это упражнение, в содержании которого есть некая вне-речевая задача; анализируя проблему, студенты подробно описывают пути её умозрительного разрешения. Например: **Situation:** Jack Brown left university six months ago and he is still looking for a job. His father thinks his hair is too long and he does not try very hard to find a job. They had a serious talk all this yesterday. **Questions:** When did Jack leave university? What is his problem? What does his father think about the situation? How do you explain Jack's difficulties? **Task:** Dramatize the talk between Jack and his father.

*Воображаемые ситуации.* Реагируя на содержащийся в задании стимул, учащиеся должны «восстановить» многие детали обстановки, «привязать» их к воображаемым собеседникам, с одной стороны, и к тем студентам, которые будут разыгрывать эти ситуации. Речевая реакция может быть как монологическая, так и диалогическая. **Situation:** Imagine the following. As a result of a shipwreck? You find yourself (alone, with your friends) on a desert island in the Pacific Ocean. You do this. **Guide words:** to explore the shore (forest, hills); beasts of prey (хищники), shelter (укрытие); climate.

*Рольевые ситуации.* В основе описания ситуации лежит указание на социально-коммуникативные роли участников разговора. Главное при работе с рольевыми ситуациями – «вживание в образ», моделирование речевого стимула лица, находящегося в данной роли. Например: **Situation:** You are father and talk with your son who is at the bottom of the class.

## МЕТОДИКА НАПИСАНИЯ ДЕЛОВЫХ ПИСЕМ

Т.А. Галицына, О.В. Мозговая, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Новые условия жизни ставят новые задачи: воспитание человека новой культуры мира, способного к сотрудничеству, свободному обмену информацией, диалогу. Вступая во взрослую жизнь, нынешние студенты должны быть вооружены не только

пониманием этих задач, но и способностью осуществить их посредством международного языка общения. Статистические данные свидетельствуют, что наиболее значимым языком на данный момент является английский: во всемирной компьютерной сети содержится 80% информации на английском языке, 75% международной переписки ведется на английском языке. Поэтому, студентов необходимо учить искусству письменной деловой коммуникации и знакомить с различными видами деловой корреспонденции такими, как письмо (запросы, заказы, жалобы и т.д.), факсы, электронные письма, служебные записки, резюме, заполнение официальных бланков и формуляров, которые в дальнейшем пригодятся им в профессиональной деятельности. Обучение деловой переписке на английском языке обычно строится по следующей схеме:

1. ознакомление и анализ текста-образца (определение к какому типу относится деловое письмо, т. е. с какой целью оно написано и каким образом эта цель реализуется, с помощью каких языковых средств);
2. система упражнений, направленных на формирование умения вести деловую переписку;
3. самостоятельное написание одного из видов деловой корреспонденции.

Анализ учебно-методической литературы отечественных авторов показал, что она в полной мере отражает первый этап обучения, т.е. ознакомление и анализ текста-образца. Современные учебно-методические пособия содержат разнообразные образцы деловых писем, которые передают лексические, фразеологические, стилистические и грамматические особенности, характерные для данного типа писем. Однако, система закрепительных упражнений, направленная на формирование данных умений разработана и продумана недостаточно. Чаще всего составители тех или иных УМК не проводят границы между коммуникативными и условно-коммуникативными упражнениями, не включают упражнения, направленные на формирование умений сопоставлять факты, комментировать их, аргументировать, излагать материал связно и последовательно. Поэтому, мы в своей статье решили остановиться на методике формирования умения писать письма. Предлагаем комплекс упражнений, направленных на решение данного вопроса.

I. Условно-коммуникативные упражнения, направленные на восприятие текста-образца и на его последующий анализ. Целью данных упражнений является выявление и осознание учащимися особенностей содержания, речи, стиля и оформления делового письма. К таким видам упражнений относятся следующие задания: найдите соответст-

вия между пронумерованными частями письма и их названиями; поставьте абзацы в нужном порядке; ознакомьтесь с различными видами деловой корреспонденции и ответьте на вопросы. С какой целью написаны эти письма? Чем они отличаются? (лексические и фразеологические особенности языка, структура построения и т.д.); вставьте фразы, пропущенные в письме; заполните пропуски в письме словами, приведенными ниже; подберите правильно приветствие и заключительную часть; исправьте ошибки в письме (стилистические, грамматические, пунктуационные) и др.

II. Коммуникативные упражнения, предполагающие творческое решение ситуации. Целью данных упражнений является совершенствование умений излагать материал связно и последовательно, выбирать стиль письменного сообщения в зависимости от ситуации, умение планировать свое сообщение, умение выражать свое мнение. Например, студентам предлагаются рекламные объявления в газете после ознакомления, с которыми они должны написать резюме; предлагается написать жалобу по поводу неудачного путешествия. Письмо-образец демонстрирует все прелести путешествия в Лондон для победителей конкурса, и в то же время подчёркивает отрицательные моменты, которые абсолютно разочаровали его участников; написать деловое письмо с запросом дополнительной информации, в котором студенты задают вопросы, возникшие при чтении рекламного объявления о предстоящем путешествии (студентам могут быть даны опорные слова и выражения для запроса дополнительной информации); вы отправляетесь в командировку в Рим и вам нужна будет машина, используя данную информацию, напиши e-mail вашему партнеру, чтобы заказать машину и др.

Мы предполагаем, что разработанный нами комплекс упражнений позволит студентам устранить затруднения в написании деловых писем, а также вести грамотную, профессиональную и эффективную деловую переписку на английском языке в различных контекстах.

## **ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ**

Н.Ф. Гольцова, ВПИ (филиал) ВолгГТУ

Информация и английский язык. Мы все время сталкиваемся с этими словами в нашем информационно-зависимом обществе. Компьютер стал повседневным техническим средством на работе и дома, в процессе обучения. Компьютерная грамотность и

языковое образование представляют сегодня государственную, общественную и личностную ценность.

Политехнический институт готовит специалистов разных профилей, но именно желание стать высококвалифицированным специалистом побуждает студентов к изучению языка компьютерных технологий – специального, функционального английского языка.

Целью настоящей работы является выработка предложений по созданию *условий*, позволяющих не только углубить свои знания в английском языке, но и овладеть основами компьютерной грамотности (в первую очередь это касается студентов по направлениям "информационные технологии" и "автоматизация управления").

Есть вещи, которые сделать очень непросто, о них говорить можно только в перспективе. Однако некоторые реальные шаги представляется возможным сделать уже в ближайшее время.

*Первое*, для студентов, специализирующихся в области компьютерных технологий, в качестве базового учебника можно выбрать учебник, содержащий тексты только по компьютерам и информационным системам. Нынешний базовый учебник с текстами по образованию, экологии, электричеству, телевидению, телефону и телеграфу, транспорту, глубинам океана, лазеру, сверхпроводимости, космосу и компьютерам, как представляется, имеет большой недостаток: при переходе от одной темы к другой нарушается связь с предыдущими занятиями, и студент не успевает закрепить специальные термины и понятия. Если же, из занятия в занятие, знания студента будут углубляться в одной области, в данном случае речь идет о языке компьютерных технологий, сам процесс обучения будет приносить студенту все большую уверенность в себе, удовлетворение и заинтересованность – главную составляющую успеха.

Базовой можно было бы выбрать, например, следующую литературу (сделав ее доступной в электронном виде):

1. Радовель В.А. Английский язык. Основы компьютерной грамотности: Учебное пособие / Радовель В.А. - Изд. 4-е, дополн. и исправл. - Ростов н/Д: Феникс, 2007. - 224 с. - (Сам себе репетитор).
2. Remacha Esteras S. Infotech. English for computer users. - Cambridge University Press, 2002; -160p.
3. Glendinning Eric HL, McEwan John Basic English for Computing (BEC). - Oxford University Press, 2003. - 136 p.



Наличие CD дисков к последним двум учебникам позволило бы оптимизировать формирование фонетической компетенции студентов.

*Второе*, представляется необходимым использовать электронные словари (MultiLex, ABBYY Lingvo и Macmillan – на каждом рабочем месте студента) и электронную панель, что сэкономит учебное время и энергию преподавателя и студентов, сделает проработку материала более интенсивной.

*Третье*, в начале каждого урока было бы неплохо проводить автоматизированный контроль подготовленности студента к занятию, что способствовало бы формированию у студентов привычки к регулярной работе.

*Четвертое*, для закрепления полученных знаний и повышения интереса к учебному курсу представляется целесообразным регулярно издавать отдельной брошюрой кроссворды, составленные из компьютерных терминов на базе проходимого материала. В этом вопросе кафедры могли бы объединяться по направлениям, выпуская общую брошюру с кроссвордами.

Что касается семестровой работы, было бы неплохо создать базу текстов требуемой тематики и разместить на сайте пример выполнения семестровой работы (статья – новая лексика – перевод – план – аннотации на русском и английском языках). Кстати, так как студенты все чаще прибегают к помощи машинного перевода и делают это не очень грамотно, ничего не остается, как научить их пользоваться, например, компьютерным переводчиком PROMT.

Еще один вопрос касается обязанности кафедры обеспечить *всем* студентам необходимые условия для изучения иностранного языка, в том числе и студентам с нулевым или низким уровнем языковых знаний. Один из вариантов решения этой проблемы – начинать обучение английскому языку со второго семестра. В этом случае, имея календарный план занятий, список необходимой литературы и доступ к электронным учебникам, студенты получают возможность подготовиться ко второму семестру так, как они считают необходимым: на платных курсах или самостоятельно.

Таким образом, с точки зрения автора, указанные выше мероприятия могли бы помочь студентам получить языковые знания, необходимые для уверенной ориентировки в мире информации.