

Умение разрабатывать и проводить внеаудиторные мероприятия является важным показателем наличия у будущих учителей иностранного языка сформировавшихся знаний, умений и навыков, а способность самостоятельно решить поставленную перед собой задачу, найти пути её решения, суметь проанализировать, обосновать и убедить собеседника становятся показателем реализации приобретённой теории на практике.

Поскольку интеграция системы образования Украины в европейское пространство предполагает внедрение в подготовку будущих учителей иностранного языка инновационных методов обучения, разнообразных видов творческого обучения, большое значение приобретает широкое развитие внеаудиторной работы, которая может в полной мере раскрыть приобретённые теоретические знания студентов в их практической деятельности.

### **Список использованной литературы**

1. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: досвід впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ТНПУ ім. В. Гнатюка – Частина 3. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2005. – 272 с.

2. Абдулов, Р. М. Організація позааудиторної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Р. М. Абдулов. – Кривий Ріг: Криворізький держ. пед. ун-т, 2002. – С. 5–10.

3. Желябіна, Н. К. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академічної групи: Методичні рекомендації / Н. К. Желябіна. – ЗДІА, 2007. – 36 с.

4. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26.

**УДК 37.091.33:811.111'42**

***Л. И. Богатикова***

### **ДИСКУРСИВНИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕСИОНАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье рассматривается проблема обучения профессиональному английскому языку на основе дискурсивного подхода; предпринимается попытка определить сущность понятия «дискурс» и его основные аспекты: лингвистический, когнитивный и интерактивный.*

*В статье также дается характеристика педагогического дискурса и проводится сравнительный анализ основных стратегий речевого взаимодействия в данном типе дискурса – объяснение, оценка ученика, контроль, содействие, организация в русскоязычной и англоязычной культурах.*

Основным направлением высшего образования является профессиональная подготовка выпускников вуза, в нашем случае преподавателя иностранного языка. Преподаватель иностранного языка должен владеть достаточно высоким уровнем умений иноязычного профессионального педагогического общения.

Профессиональная подготовка данного специалиста предусматривает формирование следующих компетенций: лингвистической, социокультурной, коммуникативной, когнитивной и, в целом, межкультурной. В рамках дискурсивного подхода предполагается, что в процессе иноязычного профессионального образования преподаватель иностранного языка должен овладеть дискурсивной компетенцией в рамках педагогического дискурса, так как этот тип дискурса характерен для специалистов-педагогов. Данная компетенция предусматривает знание разных видов дискурса, умения реализации коммуникативного намерения и стратегий речевого взаимодействия в контексте конкретной коммуникативной ситуации в соответствии с типом, формой и содержанием создаваемого или воспринимаемого текста и обусловленного национально-культурными особенностями данного типа дискурса.

«Дискурс» – это сложное коммуникативное явление, которое охватывает такие понятия, как речь, общение, языковое поведение, а точнее – это речь, или текст, помещенный в ситуацию диалога, как бы возвращенный к жизни, т. е. обретающий реального автора и реального читателя в конкретной ситуации.

Тип дискурса – это обобщенное представление о тексте, концепт текста в сознании носителей соответствующей культуры. В этой связи представляется обоснованным выделение в дискурсе как когнитивного образования трех компонентов, соответствующих 1) обобщенной модели референтной ситуации, 2) репрезентациям знаний о социальном контексте, с учетом которого осуществляется социальное взаимодействие посредством текстов, 3) лингвистическим знаниям (нарративным схемам построения текста и семантико-синтаксическим структурам) [1, с. 31]. Эти стороны дискурса соотносимы с образно-понятийным и поведенческим аспектами языкового знания (поведенческий аспект включает, как предлагает считать цитируемый автор, экстралингвистическую и формально-лингвистическую составляющие).

В соответствии с данным определением «дискурс» включает три измерения: 1) лингвистический аспект, т. е. собственно использование языка; 2) когнитивный аспект передачи знаний, информации, представлений; 3) интерактивный аспект взаимодействия субъектов речевой деятельности в социальных ситуациях. Все три аспекта дискурса взаимосвязаны. То, какие идеи люди передают друг другу, какие лингвистические средства они для этого используют и как взаимодействуют друг с другом, находится под влиянием многочисленных факторов, одним из которых является контекст. Актуальным в рамках культурологической лингвистики является лишь один из этих факторов – то, кем являются субъекты дискурса с точки зрения их принадлежности к культурным и этническим группам, и, соответственно, как влияют культурные нормы и ценности на реализацию всех трех перечисленных компонентов дискурса [2, с. 14].

В рамках лингвистического аспекта педагогический тип дискурса характеризуется особой семантико-стилистической парадигмой слов: *учитель, преподаватель, воспитатель, наставник, педагог, доцент, профессор, ментор* (отрицательное в значении «поучать» в русскоязычной культуре; ср. англ. *mentor – a wise and trusted counselor – положительное*), *тренер, инструктор, гуру, гувернер (гувернантка), репетитор* в связи с тем, что в современном русском языке возникла потребность лексически разграничить характеристики учителя как социального типа, представителя такой профессиональной сферы, как образование. В английском языке тоже имеется довольно большой список слов, ассоциативно связанный с понятием «учитель»: *teacher, preceptor, mentor, guide, instructor, educator, tutor, coach, nursemaid, keeper, schoolteacher, subject teacher, assistant, lecturer, professor, associate professor, assistant professor, visiting professor, reader, pedagogue, etc.*

С позиции интерактивного аспекта речевое взаимодействие в рамках данного типа обусловлено его целью, которая ставится перед участниками педагогического дискурса – учителем и учеником, а именно: учитель передает ученику знания и нормы поведения общества и оценивает успехи ученика, иными словами, в основе педагогического дискурса лежит «социализация нового члена общества (объяснение устройства мира, норм и правил поведения, организация деятельности нового члена общества в плане его приобщения к ценностям и видам поведения, ожидаемым от ученика, проверка понимания и усвоения информации, оценка результатов). Педагогический дискурс является основой формирования мировоззрения» [3, с. 211]. Причем задача преподавателя иностранного языка передать не только эти знания, но и научить общаться в ситуациях межкультурного общения в соответствии

с правилами и нормами иноязычного профессионального речевого взаимодействия, общепринятыми в определенной лингвокультуре, в нашем случае, англоязычной. Как известно, основными стратегиями речевого взаимодействия в педагогическом дискурсе являются объяснение, оценка ученика, контроль, содействие, организация (совместные действия участников общения, а именно: приветствие, обращение, знаки внимания и проч.) [3, с. 213].

Коммуникативная стратегия объяснения представляет собой последовательность интенций, ориентированных на информирование человека, сообщение ему знаний и мнений о мире. В процессе объяснения перед преподавателем ставится задача сформировать в сознании учащегося культурный концепт, обусловленный разного рода признаками: образными, понятийными, оценочными и проч. в опоре на его опыт. Следует заметить, что в русскоязычной культуре стратегия объяснения предполагает неоднократное изложение информации учащимся, толкование и объяснение одной и той же информации разными словами, более простыми, чего не наблюдается, например, в финской культуре, где это воспринимается негативно, так как в этом случае учащиеся будут думать, что их считают глупыми, несмышленными и где избегают повторного объяснения.

Наиболее важную роль играют такие стратегии, как похвала и порицание, причем порицание в англоязычной культуре практикуется с глазу на глаз, поскольку публичное порицание вызывает протест. Оценивающая стратегия педагогического дискурса также обусловлена культурологическими особенностями конкретной культуры и «выражает общественную значимость учителя как представителя норм общества и реализуется в праве учителя давать оценку как событиям, обстоятельствам и персонажам, о которых идет речь при обучении, так и достижениям ученика» [3, с. 217]. В русскоязычной культуре оценка выставляется и объявляется публично, и комментируется в присутствии всех учащихся, в отличие от англоязычной культуры, где оценки не объявляются, а заносятся в электронный журнал в большинстве случаев (особенно в школах). В сущности, оценка означает похвалу (*You gave an excellent speech. You teach very well*), порицание и критику. Порицание для представителей англоязычной культуры оказывается более, чем в других культурах, дискомфортным действием, поэтому часто дается в форме косвенных актов, например: *Oh, it's not bad, really!*, в смягченной прагматической форме: *I don't think it's up to par; Forget it, I'll do it myself*, с выражением сожаления: *I am sorry, but what you did is not appropriate; I am sorry but could you do it again?*

Организирующая стратегия педагогического дискурса заключается в совместных действиях участников общения: 1) этикетные ходы педагогического дискурса (приветствия, обращения, знаки внимания); 2) директивные ходы («Откройте тетради», «Прочитайте текст на стр. 24»), а также трафаретные формулы, используемые при возникновении и разрешении конфликта; 3) тренировочные и игровые высказывания как на уроке, так и во время внеклассных мероприятий [3, с. 219]. В русскоязычной культуре приветствие в педагогическом дискурсе имеет как вербальную (*Здравствуйте!*, *Добрый день!*; ср.: *Good morning / Good afternoon / Hello* в англоязычной культуре, где отношения носят не такой официальный характер, а более формальный в отличие от русскоязычной культуры), так и невербальную (т. е. ученики встают при входе учителя / преподавателя в класс / аудиторию, чего не наблюдается в англоязычной культуре) формы.

Для речи учителя как представителя профессиональной группы характерны следующие выражения: «Откройте тетради!», «Прочитайте текст!», «Садись, два!», «К доске пойдет...», «Где твой дневник?» – «Забыл дома», т. е. повелительная форма (ср. англ. обращение к ученику *Mr/Ms* + фамилия, если что-то неладное; *You folks* – обращение профессора к студентам; *Will you read? You can do it*, т. е. более вежливая форма). Для педагогического дискурса характерны также такие высказывания, которые содержат глаголы долженствования (*следует, нужно, должно, необходимо*).

Содействующая стратегия педагогического дискурса состоит в поддержке и исправлении учащегося, оказании помощи ему в овладении определенными знаниями, навыками и умениями, проявление положительного отношения к нему. Это предполагает «самоизменение личности воспитателя, снижение собственной внутренней конфликтности, приобретение умения становиться «на позицию» воспитанника, эмоциональное принятие ребенка, полное исключение возможности нанесения ребенку душевной травмы и проявление веры в его личностное развитие» [4, с. 76]; а также умение определить трудности в выполнении заданий на конкретном этапе урока, изменять приемы или способы его выполнения, определять, в чем заключаются эти трудности для конкретного ученика, уметь правильно распределять роли и функции учащимся в процессе разыгрывания ролевых этюдов или проведения ролевых игр; уметь ликвидировать психологические барьеры между самим учителем и учащимися, между учащимися, поднимать настрой и налаживать рабочую атмосферу, прибегая к различным способам релаксации и снижения напряженности, создавать мотивацию в течение всего учебного занятия, устанавливать контакт с учащимися в критические моменты.

Таким образом, дискурсивная компетенция предполагает овладение студентами специфической лексикой и терминологией, речевыми выражениями, характерными для педагогического дискурса и отражающими его особенности; а также стратегиями речевого взаимодействия в рамках данного типа дискурса.

### Список использованной литературы

1. Руберт, И. Б. Текст и дискурс: к определению понятий / И. Б. Руберт // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса : сб. науч. тр. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та экономики и финансов, 2001. – С. 23–38.

2. Van Dijk, T. A. Discourse as Interaction in Society / T. A. Van Dijk (ed). Discourse as social Interaction. Discourse Studies: a multidisciplinary introduction. – London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 1997. – P. 12–23.

3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

4. Горлова, Н. А. Подготовка преподавателя иностранного языка для дошкольных образовательных учреждений / Н. А. Горлова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 6. – С. 70–77.

УДК 378.147:811'243'342'25

*И. М. Веренич*

### К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ПЕРЕВОДУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*Автор данной статьи анализирует проблемы обучения студентов технического вуза чтению и переводу текстов на иностранном языке. В статье рассматриваются особенности чтения и перевода научно-технических текстов, а также требования к овладению иностранным языком, предъявляемые к специалистам технического профиля. Автор подчеркивает важность знания иностранного языка и умения читать и переводить тексты технической направленности, что становится все более и более востребованным в связи с ускоряющимся научно-техническим прогрессом современного мира.*

Сегодня главной задачей технических вузов РБ является подготовка высококвалифицированных специалистов с высоким уровнем