#### Министерство образования и науки Российской Федерации НОВЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ ИНСТИТУТ

г.о. Электросталь

# Новые тенденции в современном педагогическом образовании: иностранные языки и дизайн

Материалы межвузовской научно-методической конференции

30 марта 2007 года

# Москва Издательство Московского государственного областного университета 2007

#### УДК ББК 80

Новые тенденции в современном педагогическом образовании: иностранные языки и дизайн: Материалы межвузовской научнометодической конференции. — М.: Изд-во Московского государственного областного университета, 2007. — 156 с.

ISBN 978-5-7017-11-37-0

В сборнике представлены материалы докладов участников межвузовской научнометодической конференции, состоявшейся 30 марта 2007 года в Новом гуманитарном институте.

Сборник содержит интересный и разнообразный материал, посвященный исследованию инновационных процессов в педагогическом образовании в области обучения разным аспектам иностранных языков, а также вопросам совершенствования дизайн-образования в высших учебных заведениях, колледжах и общеобразовательных школах.

Издание адресовано специалистам в области педагогики и методики образовательных процессов в лингвистике и дизайне, учителям, аспирантам, студентам факультетов лингвистики и дизайна, а также всем, кто интересуется вопросами педагогического образования в современном мире.

#### Ответственный редактор:

кандидат филологических наук, доцент **М.Н. НИКОЛАЕВА** Новый гуманитарный институт

> УДК ББК 80

ISBN 978-5-7017-11-37-0

© НГИ, 2007 © Московский государственный областной университет, 2007

#### Раздел 1.

#### Новые технологии в обучении иностранным языкам

Багрова А.Я.

МИЛ, г. Москва

# Вопросы интенсификации обучения чтению на начальном этапе обучения иностранному языку

В чем видится интенсификация процесса обучения чтению на начальном этапе обучения иностранному языку. Какие факторы могут обеспечить успешность и эффективность этого процесса? Вот вопросы, которые волнуют в последние годы методистов и преподавателей-практиков.

Одним из перспективных, оправдавших себя в предварительной апробации, представляется начальный курс, включающий параллельное обучение двум видам чтения — изучающему и ознакомительному. Развитие какого-либо одного вида чтения приводит, как правило, к формированию специфического вида чтения, не существующего в речевой практике, но которое имеет место у студентов, изучающих иностранный язык. Если этим одним видом чтения является ознакомительное чтение, то наряду с развитием беглости, что очень нужно и важно, оно приучает читающего к небрежности смыслового восприятия. В этом случае на последующих этапах очень трудно научить студентов точно понимать текст на иностранном языке.

Изучающее чтение, которое по традиции чаще выступает в качестве основного на начальном этапе, не развивает указанных выше недостатков. Но поскольку оно направлено на анализ языковых явлений, то меньше других видов чтения способствует переносу в иностранный язык имеющихся приемов зрелого чтения на родном языке. Оно формирует медленного чтеца, которому в дальнейшем трудно переключиться на виды быстрого чтения. Поэтому так важно с самого начала развивать оба вида чтения: студент на практике должен почувствовать, что и на иностранном языке он должен уметь читать по-разному [2].

Одним из основных принципов обучения чтению является то, что обучение чтению с самого начала должно представлять собой обучение речевой деятельности. Однако для того, чтобы чтение протекало как речевая деятельность, оно должно быть подготовлено, то есть необходимо, чтобы читающий владел соответствующими языковыми средствами (языковым материалом) и способами (умениями) осуществления речевой деятельности. Иными словами, должны быть сформированы базовые умения чтения [1].

Как рекомендуется организовать на начальном этапе обучение базовым (основным) умениям?

Для овладения базовыми умениями чтения отводится от 15 до 20 учебных занятий, которые составляют 5–7 тематических циклов. Каждый цикл рассчитан на 3 занятия и предусматривает развитие определенных

умений чтения. При этом работа по усвоению языкового материала проводится одновременно и параллельно с работой по овладению соответствующими умениями понимания и раскрытия содержания читаемых текстов.

Так, целью первого тематического цикла занятий (первых трех занятий) является формирование умений узнавать знакомые слова и выделять основные (или второстепенные) мысли. Второй цикл занятий ставит целью формирование умений понимать грамматическую структуру предложения и соотносить изложенные в тексте факты. Занятия третьего цикла предусматривают совершенствование всех предыдущих умений, а также формирование умений устанавливать значение незнакомых слов и обобщать отдельные факты текста. В ходе следующих циклов занятий осуществляется совершенствование названных основных умений чтения [1].

Таким образом, формирование основных (базовых) умений чтения осуществляется в каждом цикле в комплексе; один тематический цикл рассчитан на три занятия, каждое из которых имеет свою целевую установку. На первом занятии тематического цикла вводится новый языковой (лексический и грамматический) материал и формируются соответствующие навыки и умения по его опознаванию и пониманию. С этой целью выполняются, как правило, предтекстовые упражнения. На втором и третьем занятиях ведется работа над двумя текстами, каждый из которых соответствует теме цикла и имеет объем примерно в 1000–1500 печатных знаков. При работе над данными текстами выполняется целый ряд послетекстовых упражнений.

Какие конкретно упражнения и задания рекомендуется выполнять в каждом тематическом цикле для формирования названных умений чтения? Приведем несколько примеров заданий, рекомендуемых для выполнения в первых трех циклах.

В течение трех занятий первого цикла, задачей которого является формирование умений узнавать знакомые слова (на уровне перцептивной обработки языкового материала) и умений выделять основные мысли (на уровне смысловой обработки информации текста) рекомендуется выполнять следующие задания.

- А. На формирование умения узнавать знакомые слова:
- 1. Прочитать ряды слов и найти в каждом ряду слова с отрицательным значением.
- **2.** Найти в каждом ряду слово, значение которого равно (противоположно) значению первого слова ряда.
  - 3. Найти в каждом ряду слова, образованные от первого слова ряда.
  - Б. На формирование умения выделять основные мысли:
  - 1. Отметить в тексте предложения, передающие главную мысль.
  - 2. Определить тему текста, используя план к нему.
  - 3. Составить перечень фактов, содержащихся в тексте.
- **4.** Прочитать два текста на одну тему и определить, в каком из них содержится избыточная информация.

На занятиях второго цикла, предусматривающего формирование умений понимать грамматическую структуру предложения и соотносить изложенные в тексте факты, рекомендуется выполнение следующих заданий.

- **А.** На формирование умений понимать грамматическую структуру предложения:
- 1. Определить, в каком предложении подчеркнутое слово выполняет функцию союза.
- 2. Найти в данных предложениях прилагательные и написать их в краткой форме.
  - 3. Написать данные сложноподчиненные предложения в виде простых.
  - 4. Выбрать правильный перевод предложения среди данных.
  - Б. На формирование умения соотносить изложенные в тексте факты:
- **1.** Расположить в логической последовательности предложения, данные в произвольном порядке (дать нумерацию).
  - 2. Объединить данные образцы в текст.
  - 3. Составить перечень фактов, содержащихся в тексте.

Для формирования умения устанавливать значения незнакомых слов и умения обобщать факты текста могут быть рекомендованы следующие задания, выполняемые в третьем цикле.

- А. Определить значение незнакомых слов:
- 1. На основе составляющих их компонентов (руководствуясь словообразовательными моделями);
- **2.** На основе неязыковых (невербальных) показателей (таблиц, графиков, рисунков и т.д.).
  - **3.** На основе контекста.
  - Б. Обобщить изложенные в тексте факты:
  - 1. Определить тему текста, используя план к нему.
  - 2. Объединить разрозненные предложения в текст.
  - 3. Дать заголовок текста.
  - 4. Составить краткий реферат текста.

Занятия последующих циклов ставят целью дальнейшее совершенствование умений перцептивной переработки языкового материала и умений смысловой обработки содержащейся в тексте информации, чему способствует выполнение соответствующих языковых и речевых упражнений.

Наряду с формированием базовых умений чтения на начальном этапе рекомендуется начинать обучение изучающему и ознакомительному видам чтения. При ЭТОМ рекомендуется начинать обучение именно способствует ознакомительного чтения, так как ЭТОТ чтения ВИД формированию умений других видов чтения и автоматизации различных навыков чтения, например, техники чтения.

В качестве учебного материала для этой цели используются обычно тексты учебника, которые содержатся в каждом уроке-теме и которые специально предназначены для ознакомительного чтения. Кроме того, для развития навыков и умений этого вида чтения используются дополнительные

тексты хрестоматий (для домашнего чтения), тематика которых соответствует тематике текстов того или иного урока-темы. Работа над этими текстами осуществляется, как правило, в рамках определенного урока-темы параллельно с развитием базовых умений чтения и рассчитана в каждом конкретном случае (в соответствии с темой) на три занятия.

Как рекомендуется при этом организовать учебный процесс?

Первое чтение текста сопровождается выполнением заданий, которые осуществляют проверку понимания общего содержания текста. Это может быть нахождение главной информации текста, ключевых слов или наиболее важных мест в тексте. Следующим заданием при ознакомительном чтении может быть понимание логики изложения, логической последовательности излагаемых в тексте фактов. Для этого дается задание определить последовательность изложения основных фактов в тексте и сформулировать выводы на основе этих фактов. Далее дается задание найти в тексте второстепенную информацию И дополнительные вопросы, дополняют и более подробно освещают основную информацию текста. Затем читающий выделяет определенную (заданную) информацию в тексте путем составления плана к тексту и нахождения (выписывания) к каждому пункту плана соответствующей информации текста.

После выполнения данной серии заданий переходят к более детальному изучению содержания текста, что обычно требует повторного его прочтения. При этом осуществляется анализ мест, затрудняющих понимание всего текста, и углубленно изучается информация текста. На практике зарекомендовали себя эффективными такие виды заданий, как деление текста на смысловые отрезки в соответствии с планом; составление тезисов, резюме, реферата; передача содержания текста в виде таблиц, схем и др.

Считают целесообразным при чтении первого текста, предназначенного для ознакомительного чтения, выполнять всю серию названных заданий. При чтении же каждого последующего текста для ознакомительного чтения выполняются лишь те задания, которые требуют раскрытия (извлечения) заданной информации определенного объема.

работы над текстами для После ознакомительного выполнения соответствующих заданий рекомендуется переходить к работе по развитию навыков и умений изучающего чтения. Для изучающего чтения используются при этом как специально отобранные для этой цели тексты (объемом до 600–1000 печатных знаков), так и тексты, используемые для ознакомительного чтения. В последнем случае текст читается как бы дважды: при первом прочтении текста выполняется ряд уже названных выше заданий, общего требующих понимания содержания текста. При повторном прочтении текста выполняются задания, которые требуют точного и детального понимания общего содержания текста. Это, прежде всего, выполнение заданий на определение значения незнакомых, но важных для понимания содержания текста слов. Это также задания на определение и понимание грамматической структуры предложений, которые имеют значение для понимания содержания текста или затрудняют его. Это могут быть задания на выписывание отдельных слов и словосочетаний к каждому пункту плана текста, на перевод на родной язык отдельных абзацев и мест текста, которые затрудняют понимание его содержания.

После выполнения перечисленных заданий рекомендуется передать содержание анализируемых частей текста на родном языке.

#### Литература:

- 1. Котоваева  $\Gamma$ .Н. Методика формирования основных умений чтения в неязыковом вузе (немецкий язык). Дисс... канд. пед. наук/ МГПИИЯ им. М.Тореза. M., 1984.
- 2. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. M.: Высшая школа, 1987. 207c.

Березина О.В.

НГИ, г Электросталь

#### К вопросу о принципах обучения иностранному языку детей дошкольного возраста в рамках личностноориентированного подхода

Период от рождения до поступления в школу является, по признанию специалистов всего мира, возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребенка, первоначального формирования физических и психических качеств, необходимых человеку в течение всей последующей жизни. «Концепция дошкольного воспитания» гласит, что «особенностью этого периода является то, что он обеспечивает именно общее развитие, приобретения фундаментом ДЛЯ В дальнейшем специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности. Формируются не только качества и свойства психики детей, которые определяют собой общий характер поведения ребенка, его отношение ко всему окружающему, но и те, которые представляют собой «заделы» на будущее и выражаются в психологических новообразованиях, достигаемых к концу данного возрастного периода».

Качество дошкольного воспитания определяется характером общения взрослого и ребенка. Стиль взаимодействия педагога и детей может быть различным: авторитарным, демократическим, либеральным. В зависимости от стиля формируется модель процесса обучения. Если преобладает авторитарный стиль, то речь идет об учебно-дисциплинарной модели. При доминировании демократического стиля взаимодействия педагога и детей складывается личностно-ориентированная модель. Указанные модели отличаются целями, содержанием, методами обучения (С.А. Козлова, Т.А. Куликова).

Долгое время в отечественной системе образования, в том числе и в дошкольных учреждениях, господствовала *учебно-дисциплинарная модель*, к сожалению, в некоторых учебных заведениях такой стиль обучения существует и по сей день. Ее целью является вооружение детей знаниями, умениями, навыками. Способы общения при данной модели — наставления,

разъяснения, запрет, требования, угрозы, наказания, нотации. Центром педагогического процесса являются фронтальные формы работы с детьми, и, прежде всего занятия, строящиеся по типу школьного урока. Активность самих детей подавляется в угоду внешнему порядку и формальной дисциплине. Игра как основной вид деятельности ущемляется во времени и жестко регламентируется взрослыми.

Единообразие содержания, методов и форм обучения является отличительной чертой учебно-дисциплинарной модели. Распространенные методы обучения — объяснение (монолог взрослого) и деятельность детей по образцу. С помощью этих методов у детей развивается исполнительность на репродуктивно-подражательном уровне.

*Личностино-ориентированная модель* составляет альтернативу первой модели. Основная цель – содействовать становлению ребенка как личности. Знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности. Способы общения предполагают умение стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции. Позиция педагога исходит из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества.

В настоящее время развернуто гуманистическое толкование парадигмы личностно-ориентированного образования: не формирование, а поддержание и развитие ребенка, создание оптимальных условий для его самореализации, саморазвития, адаптации, самовоспитания, необходимых для становления самобытной личности, способной взаимодействовать с людьми, природой, культурой, цивилизацией (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская и др.). В основе данной парадигмы лежат идеи гуманизма, высказанные такими философами как Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, И. Песталоцци, Г. Спенсер, К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский и др. Главную цель образования они видели в содействии раскрытию внутреннего потенциала ребенка. Ключевыми словами их педагогических концепций являются рост и развитие. Воспитание и обучение должны быть процессом не только внешнего воздействия, но и постепенного движения от познания себя внешнего к познанию себя внутреннего.

Ребенок представляет собой существо природное, социальное и культурное. Это единство лежит в основе образовательных процессов, обеспечивающих целостное развитие ребенка. Вопрос о том, каким образом могут быть достигнуты желаемые результаты в развитии учащихся, приобретает первостепенное значение в разработке педагогических аспектов развивающего обучения. Теория развивающей роли обучения находила отражение у ряда выдающихся мыслителей и педагогов прошлого, таких как Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.

В личностно-ориентированной модели утверждается личностно-гуманный взгляд на ребенка (Ш.А. Амонашвили). Главная обязанность педагога — организовать детей и вовлечь их в активный процесс решения познавательных и практических задач, в ходе которого дети ощущают свой рост, радость творчества, совершенствования. В личностно-ориентированной

модели своя педагогическая технология: переход от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению. Обучение реализуется в совместной деятельности, сотрудничестве педагога и детей, в котором педагог – помощник, советчик, старший друг (С.А. Козлова).

Мы считаем, что обучение иностранному языку дошкольников должно осуществляться в рамках личностно-ориентированного подхода и, только в этом случае, оно будет максимально эффективным.

Личностно-ориентированный подход подразумевает переосмысление *принципов обучения* иностранному языку детей дошкольного возраста.

Под принципами обучения подразумеваются объективные закономерности, исходные положения, которыми руководствуется педагог при отборе содержания, методов и средств обучения (С.А. Козлова, Т.А. Куликова).

В основе обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку, лежат дидактические принципы, впервые сформулированные великим чешским педагогом Я.А. Коменским в книге «Великая дидактика». В течение веков эти принципы сохраняли и сохраняют свою силу, но, естественно, они уточнялись, получали, исходя из меняющихся условий, соответствующее толкование, модифицировались.

Каждый учебный предмет по-своему реализует принципы, исходя из своей специфики, что позволяет различным авторам выделять дидактические, общеметодические, специфические и другие принципы обучения иностранному языку (Г.В. Рогова, Н.И. Гез, А.А. Миролюбов и др.).

Принципы обучения можно рассматривать в двух планах: в теоретическом (то есть исследовательском), помогающем проникать в суть каждого из них, и в практическом – для использования их в качестве правил, требований к проведению обучения английскому языку. В нашем курсе принципы призваны определять стратегию и тактику обучения английскому языку детей старшего дошкольного возраста в рамках личностно-ориентированного подхода.

Нам представляется необходимым рассмотрение программ и методических пособий по иностранному языку, действующих как в дошкольных учреждениях, так и в начальных классах общеобразовательных школ.

Анализ литературы показывает, что существуют разные подходы к выделению принципов и раскрытию их содержания.

Так, авторы «Методического пособия по обучению английскому языку на начальном этапе» Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина считают, что рассмотрение принципов обучения следует начинать с таких, которые в первую очередь определяют специфику предмета. Среди специфических методических принципов они выделяют:

- принцип коммуникативной направленности;
- р принцип дифференциации и интеграции обучения;
- > принцип учета родного языка.

Основу общедидактических принципов составляют следующие:

- ринцип воспитывающего обучения;
- > принцип сознательности;
- принцип активности;
- р принцип наглядности;
- ринцип доступности и посильности;
- принцип прочности;
- принцип индивидуального подхода.

В «Программе начального общего образования по английскому языку» авторы В.В. Сафонова и Е.Н. Соловова к основным принципам обучения иностранным языкам в начальной школе относят:

- ринцип коммуникативной направленности учебного процесса;
- **р** принцип создания благоприятного психологического климата на уроках;
  - > принцип межкультурной ориентированности;
- принцип образовательной и воспитательной ценности содержания обучения;
- принцип со-развития коммуникативных и когнитивных умений учащихся;
  - принцип активности;
  - > принцип доступности и посильности;
  - > принцип индивидуализации;
- **р** принцип ориентации на развитие умений школьников работать в коллективе;
- **>** принцип учета языкового опыта изучения родного языка и коммуникативного опыта общения на нем;
  - ринцип взаимосвязанности английского языка с другими.
- Н.А. Тарасюк, автор учебного пособия «Иностранный язык для дошкольников: уроки общения», выделяет следующие принципы обучения иноязычному общению дошкольников:
  - > принцип овладения иностранным языком через общение;
  - > принцип индивидуализации;
  - принцип новизны;
  - принцип сознательности;
  - > принцип интегративности.

Мы считаем, что принципы обучения иностранному языку дошкольников должны основываться не только на принципах, разработанных для начальных классов общеобразовательных школ, но, прежде всего, они должны основываться на принципах, указанных в «Программах по воспитанию и развитию детей дошкольного возраста». В связи с этим, нами были выделены и раскрыты следующие принципы обучения иностранному языку детей старшего дошкольного возраста:

**Принцип развивающего обучения** требует ориентации учебного процесса на потенциальные возможности ребенка. В основе принципа лежит закономерность, согласно которой обучение — движущая сила целостного

развития личности ребенка, становления у него новых качеств ума, памяти и других сторон психики, а также формирования способностей, интересов, склонностей.

По Л.С. Выготскому, ребенок имеет две зоны развития. Первая – зона актуального развития – уже достигнутый в данном возрасте уровень. Он показывает, что ребенок выполняет или может выполнить самостоятельно. Актуальный уровень развития определяет содержание сегодняшней жизни ребенка и готовит его к вхождению в завтрашнюю жизнь. Вокруг зоны актуального развития образуется широкий круг – зона ближайшего развития, завтрашний уровень развития ребенка. Зона ближайшего развития является определяющей в обучении и развитии. То, что ребенок в этой зоне сделает в сотрудничестве с педагогом, завтра он сумеет сделать это самостоятельно, следовательно, перейдет на уровень актуального развития. «Обучение только тогда хорошо, – писал Л.С. Выготский, – когда оно идет впереди развития. Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития». Концепции развивающего обучения разработаны Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым, Л.А. Венгером и реализуются в практике многих дошкольных учреждений.

Мы разделяем точку зрения И.А. Зимней, согласно которой иностранный язык должен обеспечивать социальные, интеллектуальные и личностные функции человека. В дошкольном возрасте изучение иностранного языка должно рассматриваться как средство развития личности ребенка с учетом мотивов, интересов и способностей.

Принцип воспитывающего обучения. В этом принципе проявляется одна из закономерностей процесса обучения, а именно: обучающая деятельность педагога преимущественно всегда носит воспитывающий характер. Правильно организованный процесс обучения, в том числе и иностранному языку, оказывает влияние на формирование личности в целом. Это осуществляется через содержание обучения, формы его организации, методы и средства. Специально подобранное содержание обучения имеет своей целью ознакомление детей с окружающей действительностью, приобщение к культуре.

Стоит отметить, что иностранный язык обладает большим воспитательным потенциалом. Он способствует формированию нравственного, эстетического воспитания.

Принцип коммуникативной направленности. Этот определяет содержание обучения – отбор и организацию лингвистического материала, конкретизацию сфер ситуаций общения, какие умения необходимы, чтобы вступить коммуникативные осуществлять его в устной или письменной формах, и с помощью каких средств можно обеспечивать овладение коммуникативной функцией языка. Принцип коммуникативной направленности ставит перед необходимостью соответствующей организации обучения, использования различных

организационных форм для осуществления общения, включая разнообразные игры, в том числе ролевые игры (Г.В. Рогова).

В дошкольном возрасте коммуникативную направленность рациональнее осуществлять на устной форме общения, учитывая способности детей 5—6 лет к более легкому восприятию звучащей речи и воспроизведению услышанного, о чем свидетельствуют многочисленные психологические и методические исследования.

Устное начало с первых шагов создает условия для раскрытия коммуникативной функции языка и позволяет приблизить процесс обучения к условиям реального общения, что вызывает интерес учащихся к предмету и создает достаточно высокую мотивацию к изучению английского языка.

Устное начало позволяет сосредоточить внимание обучаемых на звуковой стороне языка, несколько отодвигая графические трудности.

**Принцип наглядности** Я.А. Коменский справедливо считал «золотым правилом» дидактики, ибо «ничего нет в уме, чего не было в ощущениях». Полноценное обучение должно опираться на чувственный опыт ребенка, на его непосредственные наблюдения окружающей действительности. Значение данного принципа убедительно подтверждено современными исследованиями: оказывается, что основная информация усваивается человеком через зрительное и слуховое восприятие. Зрительная информация воспринимается мгновенно, тогда, как слуховая поступает последовательно и занимает гораздо больше времени.

Принцип наглядности соответствует основным формам мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное) дошкольника. предметы и наглядные образы, используемые на занятиях по иностранному языку, способствуют правильной организации мыслительной деятельности ребенка. Наглядность обеспечивает понимание, прочное запоминание. Наглядность можно определить как «специально организованный показ языкового материала и его употребление в речи с целью помочь обучающемуся в его понимании, усвоении и использовании» (Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина). Поскольку дети изучают иностранный искусственных условиях, наглядность должна широко использоваться в обучении.

Принцип систематичности и последовательности предполагает, что усвоение учебного материала идет в определенном порядке, системе. Это требует логического построения, как содержания, так и процесса обучения. При планировании обучения педагог выделяет темы в учебном материале; устанавливает последовательность раскрытия темы на разных занятиях и намечает методику работы, продумывает связь нового материала с раннее усвоенными знаниями, опытом детей. При этом предусматривается повторение усвоенных знаний и умений в разнообразных формах, в различной по характеру деятельности.

**Принцип доступности и посильности** предполагает соотнесение содержания, характера и объема учебного материала с уровнем развития,

подготовленности детей. Еще Я.А. Коменский выдвинул несколько правил этого принципа, не утративших сегодня своего значения:

- переходить от изучения того, что близко (история родного края) к тому, что далеко (всеобщая история);
  - переходить от легкого к трудному, от известного к неизвестному.

Применение этого принципа при изучении иностранного языка дошкольниками требует, чтобы обучение осуществлялось на уровне возможностей детей, чтобы они не испытывали непреодолимых трудностей, которые могут отрицательно сказаться на отношении учащихся к предмету, на мотивации к изучению иностранного языка. Посильность находит выражение в объеме предлагаемого материала, она может проявляться и в темпе продвижения в усвоении учебного материала и овладении им.

Доступность обеспечивается как самим материалом, так и его организацией. Это находит свое выражение в отборе языкового и речевого материала близкого и понятного учащимся, что позволяет ученикам с самого начала обучения включаться в общение на иностранном языке.

**Принцип активности.** В обучении иностранному языку принцип активности приобретает особо важную роль, поскольку овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником учебного процесса, если он вовлечен в речевую деятельность на протяжении всего курса обучения.

В современной психологии активность рассматривается как главное свойство, основная характеристика процесса познания. Активность возникает в определенных условиях. Согласно теории установки учащийся должен чувствовать потребность в изучении того или иного предмета и иметь необходимые предпосылки для удовлетворения этой потребности. Основными источниками являются мотивация, желание и интерес.

В изучении иностранного языка следует различать интеллектуальную, эмоциональную и речевую активность, которые в совокупности и способны обеспечить благоприятные условия для овладения иностранным языком.

Интеллектуальная активность достигается постановкой проблемных вопросов, то есть таких, которые ставят учащихся перед необходимостью подумать, проанализировать, сравнить, сопоставить, обобщить, иными словами, подключить мышление детей.

Особую роль на начальном этапе призвана сыграть эмоциональная активность. В ходе овладения английским языком у детей возникают положительные или отрицательные переживания. Положительные эмоциональные переживания возникают тогда, когда дети получают удовольствие, радость от выполняемой деятельности.

Отрицательные эмоциональные переживания возникают тогда, когда выполняемые задания не вызывают удовольствия, когда они связаны с боязнью, страхом сделать ошибки, выполнить задание неверно, неправильно, когда сами занятия языком вызывают ненависть к предмету.

Говоря о речевой активности, следует иметь в виду, что она определяется в большей степени интеллектуальной и эмоциональной

активностью. Учитывая, что обучение английскому языку в дошкольном возрасте вносит ограничения в проявление речевой деятельности, связанные с недостаточностью языковых средств, необходимо ее стимулировать.

Очень важно развивать у учащихся инициативность речевого поведения. Этого можно достичь при условии личностно-ориентированного обучения.

Принцип интегративности соотносится возрастными особенностями дошкольников, поскольку детям этого возраста свойственно нерасчлененное восприятие мира. В последнее время все чаще появляются работы, в которых процесс обучения дошкольников иностранному языку интегрированной основе (Н.Н. Ачкасова, И.В. Вронская и др.). Это связано с тем, что интеграция иностранного языка позволяет облегчить усвоение материала, а также дает возможность параллельно приобрести знания по другим предметам, кроме того, снижается утомляемость за счет переключения внимания на разнообразные виды деятельности во время занятия; интегрированные уроки служат развитию памяти, внимания, воображения, мышления, речи учащихся (И.В. Кренева).

В условиях детского сада разумна интеграция иностранного языка с теми предметами, которые изучаются в дошкольных учреждениях, и с теми видами деятельности, которые характерны для детей дошкольного возраста. Интегрированное обучение дошкольников иностранному языку предполагает объединение на занятии мыслительной, эмоциональной и двигательной сфер личности обучаемых. Речевые действия на иностранном языке сочетаются с действиями, характерными для других предметов и видов деятельности.

Существует мнение, что максимального педагогического эффекта в обучении иностранному языку в дошкольном возрасте поможет достичь обучение, выстроенное на основе игры (И.В. Вронская, Л.В. Гаделия). Это мнение основано на том, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте (Д.Б. Эльконин). Именно игра дает возможность интегрировать различные виды деятельности. Такие значимые виды деятельности, как музыкальная, ритмическая, изобразительная могут быть эффективно использованы при интегрированном обучении иностранному языку.

В данной статье была предпринята попытка выделить основные принципы обучения дошкольников, которые важно учитывать при организации занятий по иностранному языку в дошкольных учреждениях.

#### Литература:

- 1. Ачкасова Н.Н. Методика построения пропедевтического курса по английскому языку для детей пяти лет на музыкальной основе. Дисс...канд.пед.наук М., 1997.
- 2. Бахталина Е.Ю. Интегрированное обучение английскому языку в детском саду. Автореферат... канд.дисс. Петрозаводск, 1998.
- 3. Вронская И.В. Методика обучения дошкольников английскому языку в различных видах неречевой деятельности. Дисс...канд. пед. наук. СПб., 1999.
- 4. Гаделия Л.В. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста (на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения). Дисс...канд.пед.наук. М., 2004.

- 5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.
- 6. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2004.
- 7. Кренева И.В. Интегрированный курс как средство развития младших школьников в условиях углубленного изучения ими немецкого языка. Автореферат дисс...канд.пед.наук Петрозаводск, 2003.
- 8. Программа воспитания и обучения в детском саду. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. Под редакцией Т.С. Комаровой и О.А. Соломенниковой. Ярославль: Академия развития, 2006.
- 9. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М.: Просвещение, 2000.
- 10. Сафонова В.В. Программа начального общего образования по английскому языку. М.: ACT: Астрель, 2006.
- 11. Тарасюк Н.А. Иностранный язык для дошкольников: Уроки общения (на примере английского языка). M.: Флинта: Наука, 2000.

#### Егорова Н.А.

НГИ, г. Электросталь

# Американские программы учебных курсов по коммуникации и возможности использования американского опыта при обучении коммуникации

Ha современном этапе развития общества наблюдается все возрастающий интерес к такому многомерному феномену как коммуникация. Коммуникативные процессы становятся объектом исследования различных научных дисциплин: социологии, политологии, философии, антропологии, культурологии, лингвистики и других. В эпоху информации, возникающие новые виды коммуникативных структур и процессов заставляют задуматься о месте и роли коммуникации в развитии общества. Несмотря на большое число исследований в этой области, возникновение новых научных направлений (медиаэкология) науки о коммуникации как отдельной области знания пока не существует.

В американских и западноевропейских университетах с конца 30-х годов читаются курсы по коммуникации, по специальностям «коммуникация», «коммуникативные исследования», «коммуникационный менеджмент», «массовая коммуникация» присваиваются магистерские и докторские степени. Существуют специализированные печатные издания, например Journal of Intercultural Communication, Journal of Intercultural Communication Research (A publication of the World Communication Association), Written Communication, Communication Research и другие.

Национальная Профессиональные организации, такие как коммуникативная ассоциация США (первоначально объединившая преподавателей-филологов, 1914), Международная коммуникативная ассоциация (1971), Европейский коммуникативный союз, проводят большую работу по систематизации уже накопленных знаний в этой области знаний и способствуют развитию новых направлений. Публикуемые ими материалы служат несомненной опорой для всех интересующихся проблемами коммуникации.

В 2000 году была образована Российская коммуникативная ассоциация (РКА), вклад которой в становление и развитие коммуникативного образования в России трудно переоценить.

Наряду с научными изысканиями в университетах Европы, а особенно США ведется подготовка соответствующих специалистов. В настоящее время в США число выпускников по специальности «коммуникация» ежегодно составляет 60 тыс. бакалавров, 6 тыс. магистров, защищается около 500 докторских диссертаций [1]. В российской системе высшего образования подобной специальности, как и научного направления «коммуникативные исследования» пока не существует.

«Межкультурная коммуникация» (далее МКК) была первой сертифицированной учебной дисциплиной коммуникативного цикла. Первые попытки создания учебных программ по курсу были предприняты на Факультете иностранных языков Московского государственного университета. В 1997г., а затем в 1999 и 2001 гг. были изданы сборники учебных программ «Межкультурная коммуникация».

При сравнении коммуникативных курсов российских и зарубежных университетов, нетрудно заметить, что МКК является лишь одним из многих предметов, посвященных проблемам коммуникации.

Так, американские студенты для получения зачета по специальности «коммуникация» должны освоить 3–5 обязательных курса и соответственно 4–2 курса на выбор (обычно из 10–15 возможных). Студентам Факультета коммуникативных исследований в Университете г. Эванстон, Иллинойс (Northwestern University) предлагаются следующие курсы:

#### Обязательные курсы

- 1. Лидерство в группе и принятие решений.
- 2. Методы коммуникативных исследований.
- 3. Теории организационной коммуникации.

#### Элективные курсы.

- 1. Теории убеждения.
- 2. Технологии, общество и личная идентичность.
- 3. Теории массовой коммуникации.
- 4. Риторика современной культуры.
- 5. Риторика, наука и технологии.
- 6. Коммуникация и возраст.
- 7. Медиаэкология и информационные системы.
- 8. Внутригрупповая коммуникация.
- 9. Работа с клиентами.
- 10. Заключение сделок и переговоры.
- 11. Коллективные решения и коммуникация в организациях.
- 12. Решение проблем в прикладной организационной коммуникации.
- 13. Общественное мнение.
- 14. Этические вопросы коммуникации.
- 15. Межкультурная коммуникация.

Обязательные курсы имеют своей целью ознакомить студентов с теоретической базой данной научной области и подготовить к восприятию курсов практической направленности. Как следует из названия элективных курсов и методического обоснования программы в целом, выпускники данного факультета должны быть способны применять полученные знания на практике.

«Успех любой организации зависит от эффективной коммуникации. Организациям требуются компетентные специалисты, обладающие лидерскими качествами, способностью убеждать, работать в команде, продуктивно вести переговоры, умеющие анализировать информацию, поступающую из разных источников...» (Northwestern University).

Постановка практической цели обусловлена убежденностью американских педагогов в том, что дидактические методы оказываются неэффективными в обучении межкультурному взаимодействию, каким полным не был бы объем передаваемой ими информации. По этой причине в зарубежного образования получили распространение преимущественно активные методы: дискуссии, анализ ситуации, разнообразные ролевые игры и тренинги, позволяющие погрузится в активное контролируемое общение [7].

В структуре учебной программы одним из пунктов, отсутствующим в отечественном аналоге, является политика курса. Большой акцент делается на самостоятельную работу и активность студентов в процессе обучения. Подчеркивается, что занятия носят интерактивный характер, и каждый из присутствующих вносит свой вклад в общий образовательный процесс. По этой причине, два и больше пропуска отрицательно сказываются на итоговой оценке. Литература, рекомендованная для изучения по каждой теме, должна быть прочитана до соответствующего занятия. Плагиат и использование уже оцененных работ других студентов является недопустимым нарушением. Студент выбывает из группы и ему приходится проходить курс заново. Администрацией колледжа или университета на студента могут быть наложены взыскания (вплоть до отчисления из учебного заведения).

Параметры, по которым выставляется итоговая оценка, также заявлены в учебной программе. Каждая составляющая курса (посещение занятий, участие в дискуссиях, выполнение отдельного вида работ, в том числе социологическое исследование и групповой проект), соответствуют определенному количеству баллов или процентов.

Так, например, учебная программа «Межкультурная коммуникация», разработанная Линдой Свонсон (Международный университет США, Флорида), предполагает проведение социологического исследования, письменную работу (сочинение), устную презентацию группового проекта, ведение журнала (письменный анализ статей не научного характера так или иначе связанных с проблемами МКК). Весь курс оценивается в 800 баллов (Diversity innovations). Для легкости восприятия мы указали их в процентном соотношении.

Посещение занятий, участие в дискуссиях	130 баллов/16,25%
Социологическое исследование	100 баллов/12,5 %
Письменная работа	100 баллов/12,5%
Ведение журнала	90 баллов/11,25%
Групповая презентация проекта	100 баллов/12,5%
Экзамены (промежуточный и итоговый)	280 баллов/35%

Оценка на экзамене в российских вузах может носить довольно субъективный характер. Преподаватель часто вынужден выбирать между результатами работы студента в течение семестра и уровнем знаний, демонстрируемым студентом во время ответа на экзамене. Как можно видеть из приведенных критериев, экзамен составляет лишь 1/3 итоговой отметки (в некоторых программах до 2/3). Часто преподаватель опирается на градуированную шкалу, заранее известную студентам [4]:

100 - 97%	5+
96 – 93%	5
90 - 95%	5-
89 - 87%	4+
86 - 83%	4
80 - 85%	4-
79 – 77%	3+
73 – 76%	3
70 - 75%	3-

Возможность сдачи досрочных экзаменов рассматривается только в исключительных случаях, а разница между досрочным экзаменом и датой, назначенной в начале семестра, не может составлять более одной недели. Учебная программа размещается на сайте учебного заведения, что является очень удобным, поскольку студенты в любое время могут ознакомиться с изменениями. Сама программа имеет следующие обязательные пункты:

- 1. Сами занятия состоят из двух взаимосвязанных частей беседы по соответствующей теме, вот почему предварительное ознакомление с литературой так необходимо, и тренинга. Название курса, дни занятий, время и место проведения.
- 2. Информация о преподавателе: имя, титул, рабочий телефон, рабочий электронный адрес, приемные часы для студентов.
  - 3. Краткое описание содержания курса.
  - 4. Учебные цели и задачи курса.
- 5. Учебные источники: учебники и другие учебные материалы, обязательные и/или рекомендуемые.
- 6. Политика курса, включающая основные учебные и этические правила: требования к посещению, к оформлению курсовых работ, к поддержанию активной учебной и взаимноуважающей обстановки в классе; дисциплинарные последствия при нарушении этих правил, например, в случае плагиата и т.д.
  - 7. Компоненты, из которых складывается оценка за курс.
- 8. Описание основных курсовых заданий: письменных курсовых работ, групповых или индивидуальных проектов.

9. График работы с указанием по числам изучаемых тем и курсовых экзаменов [4].

Обратимся к российскому опыту преподавания МКК. Государственный стандарт высшего гуманитарного образования ограничивает курс МКК 80 учебными часами. Дисциплина, читаемая в вузах, во многом зависит от специализации факультета и научных интересов преподавателя.

В Волгоградском государственном университете читается дисциплина «Деловые культуры в международном бизнесе», в Омском государственном университете – «Гендер. Язык. Коммуникация» (по специальности 620100). Первый рассчитан на 36 лекционных часов, второй на 34 часа и 12 часов семинарских занятий. Формой итогового контроля обоих случаях В Программа межкультурную выступает зачет. курса «Введение В коммуникацию», предложенная профессором А.П. Садохиным, предполагает 12 лекций (24 часа) и 10 семинарских занятий (20 часов) [7]. В настоящее время Калужский педагогический университет совместно с партнерским Красноярским педагогическим университетом, апробирует часовую программу.

Процессы интеграции и глобализации диктуют внедрение новых образованию. Студенты ощущают потребность подходов образовательных программах, суммирующих мировые достижения В области использующих изучаемой ИМИ новые информационные технологии. Примером таковых могут служить образовательные программы, реализуемые Факультетом иностранных языков МГУ и Университетом Колорадо в Денвере, Институтом управления, бизнеса и права (Ростов-на-Дону) совместно с Университетом штата Канзас и Университетом Педью (Индианаполис), Калужским педагогическим университетом и Мюнхенским университетом им. Л. Максимилиана. Определенная доля самостоятельности, предоставленная отсутствия вузам ввиду единой специальности, объединяющей различные коммуникативные курсы, обеспечивает гибкость, необходимую для зачета кредитных часов в разных образовательных системах.

Учебная программа, как любое ноу-хау в области интеллектуальной собственности, до определенного момента не известна широкому кругу преподавателей. Материалы, которые находятся «в открытом доступе», были апробированы на большом количестве студентов и доказали свою эффективность в учебном процессе. В качестве удачного использования американских наработок в области коммуникации приведем пример сотрудничества Института управления, бизнеса и права (Ростов-на-Дону) и Университета Педью (Индианаполис) [5].

В 2002/03 учебном году в институте были реализованы следующие совместные образовательные программы: «Организационная коммуникация» и «Организационная культура», «Межличностное общение», «Средства массовой информации как канал коммуникации в современном обществе». При этом преподаватели института постарались, чтобы в учебном курсе отражались менталитет и культура россиян. Американские программы были

адаптированы к российским реалиям и дополнены наработками преподавателей смежных наук, которые нашли в курсе «Коммуникация» близкую им тематику.

Программа состояла из двух взаимосвязанных блоков. В рамках первого блока занятия проводились на английском языке на основе материалов, предложенных партнерским вузом. Упор делался на американское видение проблемы и соответствующий подход к изучению дисциплины. Работа студентов была организована так, чтобы ознакомить их с системой преподавания в вузах США: самостоятельная подготовка студентов к занятиям, которые проходили в форме дискуссий и обмена мнениями.

Занятия, входившие во второй блок, проводились на русском языке, с акцентом на отечественное понимание специфики изучаемых явлений. дисциплин, Лекции читали преподаватели смежных привлекались руководители предприятий и организаций, ведущие специалисты изучаемых областях. Так, например, занятия по курсу «Организационная коммуникация» проводились преподавателями дисциплины «Менеджмент» и Руководители «Организационное поведение». успешных предприятий (аудиторской компании и мясокомбината «Тавр») поделились со студентами бесценным опытом, поскольку проблемы коммуникации в сфере бизнеса известны им, как говорится из первых рук. Преподаватели по социологии и психологии вели занятия по курсу «СМИ и современное общество». В качестве специалиста-практика администрация института привлекла руководителя издательского отдела местной газеты. Курс «Межличностная коммуникация» читался на английском языке, а русский блок состоял только из тренингов.

Программы тренингов в сфере МКК в российском образовании имеют пока единичный характер [6, 7]. В недавно вышедшем учебном пособии О.А. Леонтович предпринята попытка синтеза лекционного курса, материалов семинарских занятий и тестовых заданий по изучаемым темам. Вопрос о тренингах остается, однако, открытым. Представляется необходимым привлечь к разработке подобных программ специалистов в области психологии и социологии.

#### Литература

- 1. Бергельсон М.Б. Совместные учебные программы: баланс интересов в межкультурном пространстве// Под общей редакцией И.Н. Рогозиной. Ростов/н-Д: ИУБиП, 2004.-C.27-30.
- 2. Гендер. Язык. Коммуникация: Учебная программа (специальность 620100 «Лингвистика и межкультурная коммуникация»)/ Сост. И.В. Коноваленко. Омск: Омск. Гос. Ун-т, 2004.
- 3. Катанцева Н.В. Российско-американские программы в области коммуникации в Институте управления, бизнеса и права// Сборник научных трудов «Теория и практика коммуникации». Вестник РКА, выпуск 2/ Под общей редакцией И.Н. Рогозиной. Ростов/н-Д: ИУБиП, 2004. С. 78-84

- 4. Матьяш О.И. Изучение и преподавание Межличностной коммуникации// Сборник научных трудов «Теория коммуникации и прикладная коммуникация», выпуск 2/ Под общей редакцией И.Н. Рогозиной. Ростов/н-Д: ИУБиП, 2004. С. 103—122.
- 5. Рот Ю., Коптельцева Г. Встречи на грани культур: игры и упражнения для межкультурного обучения. Калуга: ООО «Полиграф-Информ», 2001.
- 6. Рот Ю., Коптельцева Г. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг. М.: Издательство ЮНИТИ-ДАНА, 2006.
- 7. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. С. 254–256.
- 8. Northwestern University Department of Communication Studies. Undergraduate programs//www.communication.northwestern.edu/communicationstudies/programs/undergraduate/specializations/organizational/
- 9. Diversity innovations. Curriculum change. Intercultural communication (Linda Swanson) //www.diversityweb.org/diversity\_innovations/curriculum\_change/general\_education\_requirements/intercultural.cfm

Кутнаева А.М.

НГИ, г. Электросталь

# Новые возможности для развития учебной автономии учащихся при освоении иностранного языка

Преподавание иностранного языка, как впрочем, и других дисциплин зачастую преодолеть противоречия между тэжом потребностью в автономности личности, в ее творческой самостоятельности и существующей практикой преподавания, которая неспособна создать необходимые условия для удовлетворения этой потребности. Автономность является важнейшим условием нормального личностного развития человека. Для осуществления личностной функции автономности необходимо сформировать автономию учащегося в учебном процессе. Автономия студента в процессе изучения иностранного языка - это его умение ставить вырабатывать индивидуальные стратегии их достижения, способность адаптироваться к условиям протекания учебного процесса, это умение думать, действовать независимо от чужой воли, самостоятельно осуществлять выбор и принимать ответственные решения, т.е. быть способным самостоятельно руководить собственным учением.

Однако достичь подлинной автономии достаточно сложно, это должно стать предметом специального рассмотрения, специальной организации, целью программы обучения иностранному языку. Границы методического поиска значительно расширятся в системе образования в целом, и в языковом в частности, если личность и ее интересы станут приоритетными, если развитие личности будет признано особой ценностью образовательного процесса.

Обучение в русле личностной ориентации предполагает, что во главу угла поставлена личность учащегося, личность познающего, доходящего до сути вещей человека, который имеет свою точку зрения, свое отношение к учебной деятельности, умеет работать в команде, и несет ответственность за свое образование. А это возможно только при активном, осмысленном

отношении учащихся к учебному процессу, к его результатам. Личностно ориентированная образовательная парадигма в корне меняет концепцию учебной деятельности, способствует развитию автономии учащихся: учащийся должен уметь организовывать и планировать свою работу, уметь ставить цели в изучении предмета, владеть навыками самостоятельной работы, и что очень важно, проводить самоконтроль и самооценку своей учебной деятельности. Необходима переориентация образования «содержания на процесс» [1].

Ценным является и то, что преподавание в контексте личностно ориентированного обучения развивает идею диалога, с установкой на общение, взаимопонимание.

Для методики преподавания иностранного языка актуальным является противопоставление понимания и объяснения. При объяснении центром внимания является один субъект, одно сознание, монолог, в то время как при понимании — два субъекта, два сознания, диалог. Понимание — это сотрудничество, равенство во взаимопонимании [2].

Диалоговая концепция является основой личностно ориентированной системы обучения и занимает особое место в подготовке преподавателей иностранного языка, поскольку требует особого построения учебного процесса, при котором создаются условия, среда, способствующая полноценному и эффективному общению, сотрудничеству. Организация обучения в данной системе предполагает учет потребностей и интересов личности в зависимости от ее способностей и возможностей. Личностно то, что изначально определяется самим учащимся, выстраивается как его собственное пространство, развивает его автономию.

Для создания условий, обеспечивающих эффективное учебное сотрудничество, необходимо:

- развивать компетентность учащихся в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанной на усвоении способов приобретения знаний, развивать навыки самоорганизации;
- развивать активность, самостоятельность в учебном процессе, побуждать к размышлению;
- развивать у учащихся уверенность в том, что их мнение будет с уважением выслушано;
- во время выполнения заданий давать время и возможность размышлять;
  - убедить учащихся в ценности их мнения, идей;
  - развивать их веру в себя, в свои способности;
- создавать максимально доброжелательную обстановку на занятии, атмосферу уважения, взаимодействия;
- развивать способность слушать мнения других и ощущать радость быть услышанным и понятым;
- создавать чувство уверенности в безусловном позитивном отношении преподавателя и т.д.

Таким образом, в личностно ориентированной системе обучение проходит в условиях максимального психологического комфорта.

Следующее немаловажное условие развития автономности достигается «прозрачностью» учебного процесса: преподаватель готовит специальные методические материалы, включающие и программу освоения предмета, созданную специально для студента.

Программа для студента сделает учебный процесс открытым, а значит, бесстрессовым. Такая программа включает в себя позиции, которые традиционно предназначались только для преподавателей. Приведем в качестве примера позиции, которые могут быть представлены в ней:

- 1. данные о преподавателе;
- 2. расписание занятий;
- 3. описание курса, куда включаются и требования, которые преподаватель считает важными и выполнение которых обеспечит эффективность учебного процесса;
  - 4. темы исследовательской работы, требования к ее выполнению;
  - 5. структура, правила составления папки достижений (портфеля);
- 6. содержание курса с указанием тем, которые выделены для самостоятельной работы;
- 7. описание контрольных мероприятий, сроки, требования к их выполнению, критерии оценки;
- 8. литература по курсу с подробной аннотацией, которая составляется преподавателем и которая призвана помочь студенту выбрать учебные материалы в соответствии с его (студента) стратегией усвоения;
  - 9. итоговая система оценивания и т.д.

В программе насколько возможно предоставляется выбор, который должен сделать студент: выбор тем исследовательской работы; выбор сроков представления работ из того диапазона, что предложен преподавателем; выбор уровня освоения предмета и т.д.

Такой документ, знакомству с которым посвящено первое занятие, дает представление о построении курса, его содержании, помогает учащемуся построить свой план работы, создает условия для развития личности, способной к самообразованию, саморазвитию, самооценке, делает учащихся активными участниками учебного процесса, способствует развитию автономии. В этой ситуации преподаватель перестает выполнять роль единственного источника информации и выступает в роли помощника, консультанта, при обсуждении программы выстраивает отношения со студентами в форме сотрудничества.

Большая роль в развитии автономности принадлежит рефлексии. В философии рефлексия — это принцип философского мышления, направленный на осмысление и обоснование собственных предпосылок [3], размышление личности, постоянное подытоживание того, что человек сделал. В психологии рефлексия — это процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [4]. Специальные размышления о

процессе обучения очень важны для самопознания, для самосовершенствования.

Одним из средств рефлексивного овладения иностранным языком является папка достижений студента (портфель): коллекция работ учащегося, которая отражает его участие в учебном процессе. В методической появилось большое литературе последних лет количество посвященных педагогическому опыту использования в учебном процессе различного вида портфелей. Особо подчеркивается роль такой формы работы в обучении языку, поскольку портфель позволяет создать условия и организовать ситуации, в которых язык усваивается как истинное средство общения. При этом деятельность vчения И деятельность Будучи выполненной максимально сближены. В формате портфеля, самостоятельная работа увеличивает свою образовательную ценность, содержание и цель курса расширяются благодаря методам и приемам, направленным на развитие мыслительных процессов высокого порядка: не просто прочитать и передать содержание, не просто собрать материалы, а высказать свое отношение к информации и к процессу работы над темой.

Для рефлексии могут быть использованы самые разные способы. Например, в курсе «Методики преподавания иностранных языков» - это может быть рефлексия в форме очерка. Студенческий очерк как способ рефлексии поможет нацелить будущего учителя на анализ собственного предлагаемые изучения языка. Темы, студентам опыта сформулированные ими же, соотносятся с программными: изучение базовых методических категорий, обучение аспектам языка, видам деятельности и т.д. В ходе написания очерка определяются параметры реальной учебной ситуации, основанной на личном опыте автора: это может быть опыт изучения темы или опыт проведения занятия по этой теме. Если это уроки, то анализируются действия учителя и учащихся, определяется характер трудностей, возможные их причины, поиск решений и, что особенно важно, анализируются чувства и эмоции учителя и учащихся в описываемой ситуации. Очерк пишется от первого лица, основан на конкретной педагогической проблеме, описывает реальный случай из жизни автора, содержит ссылки на специальную литературу и, таким образом, представляет собой прекрасный дополнительный учебный материал для вузовского курса методики. Как часть методического портфеля очерки дают возможность преподавателю не только оценить продвижение студента, но и получить обширную информацию, которую можно использовать в учебном процессе.

Итак, в основе развития автономности учащихся лежат следующие основополагающие идеи:

- отказ от прямой передачи знаний и «готовых профессиональных рецептов»;
  - «прозрачность», открытость учебного процесса;
  - создание благоприятной учебной среды;

- рефлексия, осмысление возможных альтернатив деятельности учащегося и преподавателя в зависимости от особенностей учебной ситуации;
- развитие положительного отношения к процессу учения, его целям и содержанию.

Совершенно очевидно, что абсолютная автономия учащегося недостижима, но очевидно также и то, что это перспектива, к которой надо и стоит стремиться.

#### Литература

- 1. Малькова 3.А. США: поиски решения стратегической задачи школы.// Педагогика. -2000.-N21-C.91.
- 2. Цатурова И.А. Многоуровневая личностно ориентированная система языкового образования в высшей технической школе.
- 3. Современный философский словарь/Под общ. ред. В.Е. Кемерова. М., 1998. С. 745.
- 4. Психология. Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1990. С. 340.

Линёва Е.А.

МГОПИ, г. Орехово-Зуево

# Использование информационных ресурсов Интернет в обучении английскому языку

Необходимость использования Интернет-технологий в преподавании иностранного языка уже не нужно пропагандировать. Известно, что привлечение Интернет-ресурсов представляет собой новую форму преподавания, новый подход к процессу обучения иностранным языкам.

Интернет как система массовой и межличностной коммуникации позволяет, как донести информацию до потребителей, так и установить обмен информацией между ними. Спектр ресурсов Интернет, обучающих речевой деятельности на иностранном языке, достаточно широк.

Использование Интернета способствует формированию устойчивой мотивации к изучению иностранного языка, повышению интереса к учебному материалу, развивает самостоятельность студентов, научный стиль мышления, создает благоприятную социально-психологическую атмосферу, придает уверенность в себе, что является немаловажным фактором для развития индивидуальности.

Виртуальная среда Интернет обеспечивает выход за временные и пространственные рамки, предоставляя возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные темы, тем самым, способствуя овладению коммуникативной и межкультурной компетенции.

Применение Интернета на занятиях английского языка позволяет также сформировать навыки и умения чтения, совершенствовать умения письменной речи студентов, пополнять словарный запас. Студенты имеют возможность принимать участие в тестировании, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет.

На сегодняшний день существует огромное количество сайтов, которые предоставляют доступ к обширному объёму учебного материала по английскому языку. Здесь имеются различные тексты страноведческого, публицистического и художественного характера, тексты, которые охватывают тематику повседневной жизни, проблемы молодежи, а также различные тестовые задания.

Для проверки лексико-грамматических навыков студентов можно http://www.mrenglish.ru. сайтом воспользоваться Ha ЭТОМ сайте представлены лексико-грамматические тесты по английскому языку в режиме On-line. Тестирование разработано основе предоставленного издательством Macmillan. Данное тестирование включает в себя 60 предложений, каждое из которых содержит пропуск. Необходимо заполнить пропуски, выбрав один из четырех предложенных вариантов. Завершить тестирование можно в любой момент, нажав соответствующую кнопку (например, если задания стали слишком сложными). В то же время чтобы перейти на следующую страницу теста, необходимо заполнить все пропуски на текущей странице. Программа теста разбита на несколько следующий выхода на уровень необходимо определенное количество баллов на предыдущем (для каждого уровня количество баллов разное). Если на каком-то уровне допущено много ошибок, испытуемый не допускается к прохождению следующего уровня. Полобные тесты онжом использовать как при текущем грамматических и лексических навыков студентов, так и для определения уровня знаний каждого студента, при первом знакомстве с аудиторией, что, несомненно, поможет преподавателю в дальнейшей работе со студентами.

При работе с газетой можно воспользоваться сайтом **http://www.mediainfo.com/**. Этот сайт предлагает ссылки на множество аутентичных публицистических изданий. Здесь расположены web-страницы практически всех крупнейших английских и американских газет и журналов, содержащих последние новости в области политики, бизнеса и финансов, науки и искусства, медицины и образования, путешествий и развлечений.

Основным достоинством использования подобных сайтов является то, что студенты получают доступ к текущим номерам аутентичных печатных изданий, имеют возможность познакомиться со «свежей» информацией и оказываются вовлеченными в гущу мировых событий.

Чтобы студенты «не утонули» в потоке информации и «не бродили» бесцельно от одного издания к другому преподавателю необходимо нацелить аудиторию на поиск конкретной статьи в определенной газете или журнале, а также сформулировать четкие задания для работы с публицистическим текстом. Задания могут быть как для ознакомительного, так и для изучающего чтения.

#### Задания для ознакомительного чтения

- 1. Find some facts in the text to justify its title.
- 2. Read the article and find the answers to the following questions ...
- 3. Find facts/examples to prove the following ...

- 4. Find facts/examples to explain the following...
- 5. Divide the article into several logical parts; give the heading to each of them.
  - 6. Compress the article to 10–12 sentences.
  - 7. Word the central idea of the article.

#### Задания для изучающего чтения

- 1. Look through the text for dates/figures, which are important for the general understanding of the article. Explain their importance.
  - 2. Mark off the passages of the article that seem important to you.
  - 3. Point out the facts that turn out to be new to you.
  - 4. State the main problem(s) discussed in the article.
- 5. Define which details of the article are of no importance for the understanding of the contents of the article.
- 6. On the basis of the article explain that the statement(s) "..." is/are true/false.
  - 7. Read the article. Get ready to discuss the following topic(s) ...
  - 8. Express you point of view on the problems discussed in the article.
  - 9. Render the article.

Подобные задания помогут студентам детально изучить предложенный их вниманию аутентичный публицистический текст, нацелят их на конкретную работу с изучаемым материалом.

Большим плюсом использования Всемирной глобальной сети Интернет является развитие межкультурной компетенции: знакомство с различными культурами, определение путей ИХ взаимодействия, формирование культурных универсалий, необходимых для достижения взаимопонимания и плодотворного сотрудничества при непосредственном общении. Сайт http://www.city.net/ предоставляет возможность посетить страны, изучаемого языка, познакомиться с их географией, историей, экономикой, политическим устройством, культурой, искусством, повседневной жизнью. Например, при знакомстве с достопримечательностями Великобритании можно предложить студентам собрать информацию о всемирно известных культурных и исторических памятниках столицы Англии: Buckingham Palace, London Eye, London Bridge, Big Ben, Houses of Parliament. Сайт содержит подробную информацию о каждом из этих памятников. Так, на web-странице, посвященной Биг Бену студенты узнают об истории, техническом устройстве этих знаменитых часов, познакомятся с людьми, имеющими отношение к их созданию и строительству. После подробного ознакомления с предложенной информацией предлагается подытожить знания, ответив на вопросы о Биг Бене в разделе Quiz. Данный сайт может быть использован для самостоятельной работы студентов – подготовки сообщений, электронных презентаций, всевозможных викторин и конкурсов.

Использование информационных ресурсов Интернет на сегодняшний день является одним из необходимых компонентов учебного процесса, оказывает значительное воздействие на ход обучения иностранным языкам, успешно решает проблемы повышения мотивации обучения и мыслительной

деятельности студентов, способствует совершенствованию навыков самостоятельной работы и работы в группе, воспитанию творческого подхода к выполняемым заданиям. Однако нельзя забывать о том, что Интернет является вспомогательным техническим средством обучения и для достижения оптимальных результатов преподавателю необходимо грамотно интегрировать его использование в процесс урока.

Николаева М.Н.

НГИ, г. Электросталь

# Информационные и коммуникационные технологии при обучении иностранному языку в условиях формирования общеевропейского образовательного пространства

На современном этапе формирования общеевропейского образовательного пространства одно из ведущих мест отводится развитию человеческого потенциала, интеграции науки и образования.

Необходимость в международном общении, создание общеэкономических зон способствуют повышению статуса иностранного языка и включению его в число приоритетных ценностей современного общества. Среди наиболее важных задач педагогического образования отмечают совершенствование изучения иностранных языков и подготовку учителя, способного осуществлять педагогическую деятельность в условиях европейского образовательного пространства.

Одним из базовых принципов концепции европейского образования является принцип поликультурной Европы, реализация которого требует от учителя-европейца готовности перешагнуть языковой барьер и двигаться в направлении мультилингвистичности, осуществляя свои учебновоспитательные функции на двух и более иностранных языках.

Примером реализации принципов концепции европейского образования может служить экспериментальная программа «Европейский учитель» (Europalehrer), принятая с 2000г. в педагогических институтах Фрайбурга и Карлсруэ (Баден-Вюрттемберг, ФРГ), согласно которой, выпускники институтов должны уметь преподавать как минимум один предмет нефилологического уклона на английском или французском языках.

Существенно изменились цели и характер обучения иностранным языкам. Если раньше изучение иностранных языков рассматривалось только как получение знаний по одному из предметов школьной или вузовской программы, то теперь мотивация изучения языков обусловлена, в первую очередь, потребностями общества, социальным заказом.

Если раньше основной акцент при изучении иностранных языков делали на овладении грамматическими структурами, то теперь характер обучения определяется коммуникативным подходом, т.е. овладением навыками живой речи как инструментом коммуникации и взаимодействия. В этой связи в настоящее время методологическими ориентирами для

преподавателя иностранного языка стали правильное произношение и современный разговорный язык.

Принципами обучения иностранному языку в условиях этапа формирования общеевропейского образовательного пространства являются:

- 1) опережающий характер содержания образования в связи с изменениями в сфере образования и ориентация на практическое применение знаний иностранного языка;
  - 2) соответствие образования потребностям личности и общества;
- 3) гуманистическая направленность процесса изучения иностранных языков;
- 4) готовность к применению новых технологий, с учетом приобретенного ранее опыта;
  - 5) тесная связь теоретической и практической подготовки.

Использование информационных и коммуникационных технологий в профессиональной подготовке специалистов разных областей жизни и в практике преподавания, включая и обучение иностранным языкам, стало фактом жизни.

В большинстве зарубежных стран развитых подготовка высококлассного специалиста осуществляется на многоуровневой основе, которая обеспечивает вариативность обучения и способствует гибкости образовательного процесса, его быстрой реакции на изменение социальных процессов, адаптации к рыночным отношениям. В России переход на многоуровневую систему подготовки специалистов был провозглашен в начале 1990-х гг. Целью общего профильного высшего образования является формирование широкого научного кругозора, освоение достижений науки и культуры, создание базы для получения профессиональной подготовки, в свою очередь, профессиональное высшее образование предусматривает подготовку высококвалифицированных профессионально компетентных специалистов. Учитывая особенности конкретных специальностей, для каждого уровня подготовки специалистов устанавливается единый учебнопрактический объем базовой подготовки. Существование подобного блока гарантирует продолжение обучения в других высших учебных заведениях и по другим направлениям.

В условиях постоянно возрастающего объема знаний и их стремительного обновления цели и задачи образования меняются коренным образом. Темпы развития цивилизации так велики, что никакое увеличение сроков обучения и объема учебных программ не обеспечат необходимый образовательный эффект. Невозможно досконально овладеть всей полнотой знаний даже при самой узкой специализации. Первоочередной становится задача гибкого изменения и индивидуализации содержания образования, активизации обучаемых, развитие их самостоятельности, максимально творческой самореализации, а также непрерывности образования.

Цель непрерывного образования заключается в формировании индивидуальной компетенции, которая опирается на знания и навыки, полученные в рамках формального образования (от дошкольного до

подготовки диссертации), *неформального образования* (обучение на работе, социальные контакты, СМИ, курсы, досуг), а также на природные способности человека и некоторые другие аспекты (жизненный опыт, коммуникабельность, интеллект человека, умение адаптироваться к будущим требованиям и имиджу предприятия).

Порожденное книжной культурой массовое образование способствовало ускорению темпов социального развития, vвеличению объёма образовательной информации и, как следствие, быстрому старению обусловило профессиональных знаний, ЧТО превращение образования в непрерывное. Появление компьютерных средств хранения, передачи информации, ставших ведущим возникновения новой, так называемой компьютерной, культуры обеспечило третий скачок в развитии – от знаний к информации, от книжной культуры к компьютерной. Новые технологии открывают большие возможности для обновления содержания обучения и методов преподавания, а также для расширения доступа к высшему и дальнейшему образованию.

Однако следует помнить, что новые информационные технологии не могут полностью заменить потребности в преподавателях, хотя и видоизменяют их роль в учебном процессе. В процессе обучения педагог передает неформальные компоненты профессиональной и общей культуры, такие как стиль мыслительной деятельности, манеру творческой активности, свое мировосприятие, отношение к профессиональным обязанностям. Таким образом, с приходом компьютера в учебный процесс традиционный диалог учитель — ученик перерастает в полилог. Участниками полилога выступают не только учитель и ученики, но и разработчики образовательных программ.

На первый план выходит анализ коммуникативной природы обучения, разработка принципов, методов, приемов и форм конструирования учебнопознавательных ситуаций, которые предполагают организацию дидактически целесообразной, высокоэффективной совместной творческой деятельности преподавателя и студентов, учителя и учащихся.

Сегодня сам термин «творчество» приобрел новое значение. Ряд авторов (С. Штейн, А. Ротенберг, К.Р. Хаусман и А. Хатсон) определяют это понятие с точки зрения новизны: «Сутью творчества является новое». Этой новизне свойственны личностно-ориентированная направленность и польза. С термином «творчество» тесно связан термин «креативность». Основными признаками «креативности» являются такие качества личности, как способность модифицировать, улучшать и приобретать технические навыки, принимать нестандартные решения, рассматривать проблемы под новым углом зрения.

К методам развития творческих способностей относятся мозговой штурм (brainstorming), деловые игры (role-play), видеоконференции (videoconference) и др. Активно исследуются пути развития творческих способностей посредством раннего и интенсивного включения обучающихся в научный поиск. При этом особое внимание уделяется креативным методам.

Главными принципами построения используемых в мире теорий и практик при обучении иностранным языкам являются ориентация на самостоятельную творческую активность, на поиск оптимальной стратегии обучения и на использование скрытых резервов личности. В нашей стране эти идеи пока еще не нашли массового применения в практике преподавания иностранных языков и в создании современных учебных пособий.

Существуют разные виды отношения педагогической общественности к использованию информационных и коммуникационных технологий в обучении: критическое, скептическое, оптимистическое.

«Критики» говорят об отрицательных последствиях применения информационных и коммуникационных технологий в обучении. Согласно их мнению, видео развивает пассивность, а компьютеризация ведет к дегуманизации общества (D.A. Alpert, D.L. Ditzer).

«Скептики» доброжелательно **ХОТЯ** И относятся К идее отводят информационным компьютеризации, НО новым коммуникационным технологиям незначительное место в улучшении процесса обучения и мышления учащихся, при этом они не допускают значительным образом изменения системы, содержания и процесса обучения (P.K. Bums, R. Ferguson).

«Оптимисты» видят в новейших информационных и коммуникационных технологиях механизм, способный коренным образом изменить и процесс мышления учащихся и способ подачи информации и сам процесс обучения, предоставить новые возможности, как для эмоционального, так и когнитивного роста (J.I. Hischbuhl, В.Г. Разумовский, Б.С. Гершунский, Е.И. Машбиц).

Под термином «информационные и коммуникационные технологии» (ИКТ) понимают комплекс современных средств массовой информации, включающий в себя персональный компьютер, телевизионные коммуникации, съемочно-монтажные видеокомплексы, цифровые и лазерные видеодисковые системы, большие проекционные устройства для лекционных аудиторий и телевидение высокой четкости, кабельные и спутниковые системы, а также локальные и глобальные Интернет — сети.

Внедрение ИКТ в учебный процесс формирования навыков иноязычной речи носит интернациональный межкультурный характер и поддерживается как международными, так и отечественными организациями.

Отличительной чертой современного этапа применения компьютеров в процессе обучения является интерес не к техническому, а, прежде всего к теоретическому, психолого-педагогическому обоснованию компьютерного обучения, дидактической разработке тех или иных программ. Сегодня, однако, техническая разработка программ намного опережает исследования психолого-педагогические. Поэтому современное состояние компьютерного обучения характеризуется несколькими противоречивыми тенденциями. С одной стороны — рост объема компьютерного обеспечения, а, с другой стороны — недостаточная теоретическая, психолого-педагогическая и

дидактическая разработанность компьютерного обучения. Кроме этого не все обучающие компьютерные программы одинаково высокого качества.

Исследования, проведенные фирмой «Филипс» в конце 1990-х годов показали, что различными органами чувств мы получаем разное количество информации:

- 75% посредством органов зрения;
- 13% посредством органов слуха;
- 6% посредством органов осязания;
- 3% посредством органов обоняния.

Но не вся полученная информация фиксируется в памяти человека:

- из прочитанного человек запоминает 10-20%;
- из услышанного 20-30%;
- из увиденного 30-40%;
- если видеоинформация сопровождается звуковой, процесс запоминания возрастает до 50%;
- если человек, получив информацию, проговорил ее, запоминается 80%;
- а если речь сопровождалась каким-либо действием, усваивается до 90% информации.

Как видим, наиболее эффективными будут не прочитанные и написанные упражнения, а увиденные и услышанные, впоследствии творчески преобразованные в устной речи и закрепленные работой на компьютере, письмом или ролевой игрой. Эти современные данные подтверждают высказывание Я.А. Коменского: «Совокупное параллельное и последовательное использование каналов чувств человека дает не суммарный, а качественно новый эффект».

Западное общество конца XX века использует телевидение, спутниковую связь и компьютеры в едином комплексе, так называемом медиа-модуле. Медиа-модуль как дидактическое средство изучения гуманитарных дисциплин, и, в частности при обучении иностранным языкам – явление абсолютно новое, таящее огромные перспективы.

Главные положительные качества, свойственные медиа-модулям, используемым в учебном процессе — это удобный для учащихся темпоральный режим работы и комплексное обучение всем видам речевой деятельности.

Отличительной чертой современного этапа применения ИКТ в процессе обучения является интерес не к техническому, а, прежде всего, теоретическому, психолого-педагогическому обоснованию компьютерного обучения, дидактической разработке тех или иных программ.

Анализ теоретической литературы по данной проблеме, а также практический опыт работы с ИКТ в высшем учебном заведении позволяют сделать вывод, *что* эффективность использования ИКТ в учебном процессе при обучении иностранным языкам зависит не столько от вида применяемого медиа-модуля, не столько от количества просмотренных, прослушанных и

прочитанных аутентичных документов, сколько от качества их дидактической обработки, т.е. от наличия специальной методики, направленной на развитие полноценного умения воспринимать иноязычный лингвистический и социокультурный материал.

Изменение стереотипов обучения иностранному языку, переход к новым принципам и тенденциям, разработка специальных методик использования ИКТ, соответствующих требованиям времени, — это лишь некоторые из необходимых условий создания в России конкурентоспособной в общеевропейском пространстве системы образования.

#### Литература

- 1. Коваленко О.Г. Подготовить к жизни (Модернизация системы иноязычного образования в Украине) //Иностранные языки в учебных заведениях -2003. -№1. -C.11-16
- 2. Мегалова И.А. К вопросу об использовании возможностей мировой компьютерной сети Интернет в преподавании иностранных языков// Материалы Поволжской региональной научно-методической конференции «Профессиональная направленность педагогического процесса: психолого-дидактические проблемы, технологии, перспективы». Саратов, 1999.
- 3. Мегалова И.А. Мультимедиа в обучении иностранным языкам// Актуальные проблемы современной педагогики. Саратов: Слово, 2000. С. 72—75.
- 4. Николаева М.Н. Использование ресурсов глобальной сети Интернет в обучении иностранным языкам// Особенности современного языкового образования и проблемы его совершенствования: МГОПИ. Орехово-Зуево, 2004. С. 17-27.
- 5. Пуховская Л.П. Профессиональная подготовка учителей в Западной Европе: сходства и различия: Монография. К.: Высшая школа, 1997. 180с.
- 6. Studieren in Baden-Württemberg / Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur.- Stuttgart, 1999.

#### Новикова О.А.

МОУ «Гимназия №17», г. Электросталь

### Информационные технологии при изучении английского языка

В основе классно-урочной системы обучения лежит предъявление содержания образования в виде учебных предметов, построенных на науках, дифференцированно изучающих мир. Предметная дифференциация, с одной стороны, облегчает процесс познания, с другой стороны, сказывается на его качестве. У учащихся возникает представление о мире и его законах, в котором не все связано и зависимо, а многое существует само по себе. Такое внесистемное знание портит мышление и искажает отношение к миру и самому себе.

Так возникает потребность на уровне обучения в объединении знаний разных наук об одних и тех же объектах действительности, то есть потребность в межпредметных связях, потребность в интеграции.

*Интеграция* — это подчинение единой цели воспитания и обучения однотипных частей и элементов содержания, методов и форм в рамках образовательной системы на определенной ступени обучения <sup>1</sup>.

К интеграции на уроках учителя прибегают главным образом в следующих случаях:

- при обнаружении дублирования одного и того же материала в учебных программах и учебниках;
- при лимите времени на изучение темы и желании воспользоваться готовым содержанием из параллельной дисциплины;
- при изучении междисциплинарных и абстрактных категорий (движение, время, развитие, величина и др.), законов, принципов, охватывающих разные аспекты человеческой жизни и деятельности;
- при выявлении противоречий в описании и трактовке одних и тех же явлений, событий, фактов в разных науках;
- при демонстрации более широкого поля проявления изучаемого явления, выходящего за рамки изучаемого предмета;
  - при создании проблемной, развивающей методики обучения.

Чтобы интегрировать, т.е. правильно соединить объединяемые компоненты учебного процесса, надо совершить определенные действия, которые изначально носят творческий характер. В ходе этой подготовительной деятельности учитель определяет:

- свои мотивы проведения интеграции, ее цель;
- состав интегрирования, то есть совокупность объединяемых компонентов;
  - ведущий системообразующий и вспомогательные компоненты;
  - форму интегрирования;
  - характер связей между объединяемым материалом;
  - структуру (последовательность) расположения материала;
  - методы и приемы его предъявления;
  - методы и приемы переработки учащимися нового материала;
  - способы увеличения наглядности учебного материала;
  - распределение ролей с учителем интегрируемого предмета;
  - критерии оценивания эффективности.
  - формы и виды контроля обученности учащихся.

Формы интегрирования бывают разными:

- *предметно-образная*, используемая при воссоздании более широкого и целостного представления о предмете познания;
- понятийная, когда проводится феноменологический анализ явления, составляющего это понятие, и вырабатывается понятийное поле понятия;

.

<sup>1</sup> Сухаревская Е.Ю. Технология интегрированного урока – М.: Учитель, с.9.

- *мировоззренческая*, когда производится духовно-нравственное обоснование изучаемого наукой явления или духовно-нравственные постулаты доказываются научными фактами;
- *деятельностная*, при которой производится процедура обобщения способов деятельности, переноса и их применения в новых условиях;
- концептуальная, при которой учащиеся практикуются в разработке новых идей, предложений, способов решения учебной проблемы.

Существует три уровня интеграции:

- 1. внутрипредметная интеграция, которой свойственна высокая степень интегрирования за счет укрупнения дидактических единиц предмета;
- 2. межпредметная интеграция, степень интегрирования в этом случае разная от низкой (при фрагментарном использовании на одном из этапов урока), к средней (интегрированный урок), и до высокой (интегрированный курс, объединяющий несколько учебных предметов);
- 3. *межсистемная интеграция*, интегрирование с высокой степенью, объединение в единое целое содержания образовательных областей с содержанием профильного или дополнительного обучения.

Рассмотрим технологию интегрированного обучения по второму уровню интегрированного обучения — *межпредметной интеграции*.

В настоящее время в процессе модернизации системы образования, развития концепции профильного образования, интеграция приобретает новое направление. Речь идет о системном, комплексном подходе к организации профильного образования. На наш взгляд, надежной основой для формирования компетентности учащихся в избранной профессиональной области, может стать целенаправленная интеграция ряда предметов, создание тесных межпредметных связей по сходным темам, укрупнение межпредметных блоков.

Интегрированный курс объединяет несколько учебных предметов вокруг определенной стержневой темы или главных понятий<sup>1</sup>. Знания, полученные в ходе изучения различных дисциплин, соединяются воедино, выводятся на новый виток осмысления, применительно к новым практическим задачам.

изучении иностранного языка на профильном уровне интеграция имеет особое значение. Межпредметное межпредметная взаимодействие иностранного языка с другими дисциплинами позволяет создавать интегративные иноязычные курсы (напр., «Гид-переводчик», автор «Культуроведение Великобритании», «Культуроведение Соловова Е.Н.; США», автор Сафонова В.В. и др.), элективные курсы по истории и литературе изучаемых зарубежных стран на профильном уровне в полной средней школе. С помощью элективных курсов на этой ступени обучения межпредметное взаимодействие иностранного дисциплинами негуманитарного цикла, ориентируясь на выбранный конкретным образовательным учреждением профиль.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Соловова Е.Н. «Гид-переводчик» – тематическое планирование, с. 4.

Формирование информационной культуры школьников npu изучении иностранного языка из концептуальных основ одна образовательного стандарта ПО иностранному языку. Процесс информатизации образования предполагает также широкое использование информационно-коммуникационных технологий при иностранных языков в основной и старшей школе для коммуникативноречевого и когнитивного развития учащихся, развития их творческих возможностей и способностей и создания условий для их самообразования в интересующих областях знания. Виды учебной работы с иноязычными Интернет-ресурсами должны быть направлены на:

- приобретение школьниками реального опыта межкультурного общения на иностранном языке;
- обогащение их гуманитарных знаний (в частности, об истории и культуре изучаемых стран;
- развитие умений ориентироваться в современной иноязычной информационной среде, используя мультимедийные ресурсы и компьютерные технологии для обработки информации и создания баз данных, презентации результатов познавательной и практической деятельности;
  - осуществление поиска, систематизации и обобщения информации;
- развитие иноязычных умений общаться в виртуальном пространстве.

Исходя из вышеперечисленных целей обучения в старшей школе, нам представляется оптимальной интеграция предметов «Информационные технологии» и «Английский язык» в гуманитарных классах, предлагается курс «Информационные технологии при изучении английского языка». Курс может реализовываться за счет школьного компонента или использоваться как элективный.

Курс предназначен для учащихся 10-х классов и спланирован с учетом требований федерального компонента Государственного стандарта базового уровня общего образования по информатике и информационным технологиям и английскому языку. Курс рассчитан на 68 учебных часов.

<u>Содержательная модель курса</u> – межпредметная, предполагающая поддержку таких учебных предметов, как «Английский язык» и «Информационные технологии».

#### Цели курса:

- развивать и углублять языковые и социокультурные знания и коммуникативные умения, приобретенные ранее;
- создание возможностей для приобретения учащимися умений практического использования иностранного языка в сфере информационных технологий;
- приобретение общеучебных и общепрофессиональных умений по предмету «Информационные технологии».

Для достижения поставленных целей в курсе реализуется ряд задач:

Практическая (языковая и коммуникативная компетентность): изучив данный курс, обучающиеся овладеют новыми языковыми средствами в соответствии с темами и сферами общения (деловой, повседневной); умением анализировать, отбирать и использовать аутентичный языковой материал для творческих и проектных работ; овладеют техникой устной и письменной презентации проекта, доклада использованием мультимедийных средств; СМОГУТ создавать документы средствами текстового процессора, табличного процессора, базы данных, работать в глобальных и локальных компьютерных сетях.

Социокультурная (компетентность): учащиеся расширят объем знаний о социокультурной специфике страны, познакомятся с основами профессиональной этики.

<u>Учебно-познавательная</u> (компетентность): данный курс способствует расширению кругозора учащихся, углублению учебных знаний, умений, навыков, обогащению словарного запаса, развитию стилистического чутья, развитию умений самоорганизации учебной деятельности, умению решать информационные проблемы.

Курс сопровождает базовый курс английского языка по УМК "New Millennium English X" (издательство "Титул") авторов Гроза О.Л., Дворецкая О.Б. и др., рекомендованный Министерством РФ в качестве учебника по английскому языку для Х класса общеобразовательных учреждений; Н. Угринович «Информатика и информационные технологии» (10-11 Н. Угринович, Л. Босова, Н. Михайлова классы), «Практикум информатике информационным технологиям», допущенные И Министерством образования РФ в качестве учебника по информатике. При оценке изучения данного курса используется текущий, тематический и итоговый контроль.

Преимущества такого интегрированного курса очевидны. Создаются более благоприятные условия для развития интеллектуальных умений и широкого мышления учащихся. Учащиеся получают возможность применения теоретических знаний в практической жизни, в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях, то есть интегрированный курс приближает процесс обучения к жизни, оживляет духом времени, наполняет смыслом.

#### Литература

- 1. Угринович Н.Д. Информатика и информационные технологии. М.: Бином. Лаборатория Знаний, 2003.
- 2. Угринович Н.Д., Босова Л.Л., Михайлова Н.И. Практикум по информатике и информационным технологиям. М.: Бином. Лаборатория Знаний, 2003.
- 3. Примерная программа среднего (полного) общего образования по информатике и информационным технологиям.
- 4. Сухаревская Е.Ю. «Технология интегрированного урока», издательство «Учитель».
  - 5. Соловова Е.Н. «Гид-переводчик» тематическое планирование.
- 6. Примерная программа среднего (полного) общего образования по иностранным языкам.
  - 7. Гроза О.Л., Дворецкая О.Б. "New Millennium English X". "Титул".

### Личностно-ориентированные технологии обучения: «Портфель ученика»

Портфель ученика — это технология, использующая личностноориентированный подход. Личностно-ориенированное обучение базируется на принципах гуманистического направления в психологии и педагогике.

Личностно-ориентированный подход эффективно реализуется при использовании в педагогической практике следующих технологий: обучение в сотрудничестве (cooperative learning), метод проектов, разноуровневое обучение, «Портфель ученика».

Личностно-ориенированный подход обеспечивает воспитание следующих ценностей: открытость, честность, альтруизм, доброжелательность, сопереживание, взаимопомощь.

Основной идеей холистического подхода (holistic education, Рон Миллер, Дж. Макс Винго) является концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства, ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

Используя данные технологии, учитель <u>изменяет сам подход</u> к процессу обучения, отношение к ученику, осознает, что в педагогическом процессе <u>ученик является центральной фигурой; деятельность познания</u> является главной, а не преподавание; <u>самостоятельное приобретение</u> и, особенно, <u>применение полученных знаний</u> становится приоритетным, а не усвоение и воспроизведение готовых знаний; <u>совместные размышления</u>, <u>дискуссии, исследования</u>, а не запоминание и воспроизведение знаний.

Главная цель личностно-ориентированного обучения — развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, нравственных ценностей с тем, чтобы выпускник школы был способен к самореализации, самостоятельному мышлению, принятию важных для себя решений (например, кем я хочу быть, какой предмет мне следует изучать глубже, как и где мне пригодятся те или иные знания, навыки и умения).

Формирование у учащихся способности к объективной самооценке называется рефлексией. Технологии, которые объединяются под названием «Портфель ученика», способствуют формированию необходимых навыков рефлексии, т.е. самонаблюдению, размышлению. «Портфель ученика» – инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексия его собственной деятельности. Это – комплект документов, самостоятельных работ ученика.

Комплект документов разрабатывается учителем и предусматривает: задания ученику по отбору материала в «Портфель»; анкеты для родителей/учеников (заполнение которых предполагает внимательное ознакомление с работами ученика; параметры и критерии оценки вложенных

в портфель работ); анкеты для экспертной группы на презентации для объективной оценки представленного «Портфеля».

Отбор ведется в течение одного года (четверти) или на протяжении всех лет обучения (по определенному разделу и т.д.). Каждая работа сопровождается кратким комментарием ученика: что у него в этой работе получилось, а что нет; согласен ли он с оценкой учителя и какие выводы может сделать из результатов работы.

Главное в такой работе – самооценка ученика, причем в виде рассуждения, аргументации, обоснования.

По истечении срока, предусмотренного на сбор материалов в «Портфолио», ученик выставляет свой «Портфель» на презентацию в классе или в группе, на ученической конференции или на родительском собрании. На таком форуме ученик должен показать свое продвижение в определенной области знаний, доказать, что приложил максимум усилий и поэтому его самооценка совпадает (не совпадает) с оценкой учителя, родителей, группы экспертов (из числа учащихся, классного руководителя, других учителей). Ему следует сделать выводы в отношении своей дальнейшей познавательной или творческой деятельности в данной области.

Принципы технологии «Портфель» ученика: самооценка результатов (промежуточных, итоговых); систематичность и регулярность самомониторинга; структуризация материалов «Портфеля», логичность и лаконичность всех письменных пояснений; аккуратность и эстетичность оформления «Портфеля»; целостность, тематическая завершенность представленных в «Портфолио» материалов; наглядность и обоснованность презентации «Портфеля» ученика.

«Портфель» ученика, изучающего иностранный язык, может включать в себя классные работы; домашние работы; творческие работы; сообщения; проекты; языковой материал (по фонетике, по грамматике) теоретический материал; образцы выполненных упражнений на закрепление представленного материала; словарик речевых клише и т.д.

Содержание «Портфеля» может включать в себя следующий материал: титульная страница, содержание портфеля, краткая история успехов ученика по иностранному языку, записи, доклады, домашние работы (материал, иллюстрирующий индивидуальность ученика, его оригинальность мышления и т. д.), контрольные, самостоятельные работы (по нескольким темам, в том числе, по крайней мере, одну, демонстрирующую работу над ошибками); тесты; использование информационных технологий, групповой проект; любимая работа (этот раздел должен быть предварен объяснением, почему ученик выбрал именно этот вид работы в качестве предпочтительного); оценка родителей/рецензента (письменная рецензия родителей или независимого рецензента).

Не рекомендуется предлагать учащимся делать подобные «Портфели» сразу по нескольким предметам. Поэтому необходимо иметь в учебной части школы график создания таких «Портфелей» учениками разных классов по разным темам, учебным предметам.

Цель создания «Портфеля» — сформировать у ученика навыки самооценки, чтобы ученик научился самостоятельно критически мыслить, использовать исследовательские и прочие методы познания. И поэтому следует помнить, что важен не столько предмет, на котором отрабатываются эти умения, сколько способы деятельности.

В качестве плана проведения урока по защите «Портфеля ученика» можно предложить следующий:

- 1. Приветствие
- 2. Цели и задачи организации и защиты «Портфолио».
- 3. Защита «Портфолио»
  - а. Введение (рассказ о содержании)
- b. Защита объяснение значимости вложенного материала, рассказ о своих проектах, ответы на вопросы экспертов.
- 4. Динамическая пауза (использование компьютерной обучающей программы "Sing and learn English").
  - 5. Подведение итогов
    - а. Учащиеся зачитывают «Историю своих успехов»
    - b. Заключительное слово родителей
    - с. Заключительное слово экспертов

Утёнкова Н.А.

НГИ, г. Электросталь

### К вопросу о способах стимулирования устной речи при обучении иностранному языку

Основное назначение иностранного языка видится в овладении учащимися умением общаться на иностранном языке Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием текстов, письмо). Формирование коммуникативной хинризкони компетенции является основной и ведущей целью обучения. Опыт свидетельствует, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает, воспринимая речь на слух. Однако устное общение, роль которого в настоящее время стала особенно значительной, невозможно понимания речи собеседника, поскольку В процессе речевого взаимодействия каждый выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего.

Говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические и грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорение является одним из важнейших направлений преподавания. По большей или меньшей роли программирования высказывания различают инициативную

(активную) речь, реактивную (ответную) речь и репродуктивную (стохастическую) речь.

Для обучения говорению предназначены специальные упражнения, подразделяющиеся на подготовительные и речевые. Навыки и умения неподготовленной речи, ее реактивность, спонтанность, тема вырабатывается в диалоге; умения и навыки подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью, последовательность – в монологе.

При обучении диалогической речи рекомендуется варьировать различные виды диалогов и формы работы с ними: диалог-беседа, диалог-инсценировка, беседа учащихся между собой и с преподавателем, парная и групповая. Основным средством обучения диалогической речи являются упражнения. В процессе их выполнения формируются умения: запрашивать информацию, адекватно реагировать на реплику собеседника, употреблять штампы диалогической речи, комбинировать реплики при построении диалога и др.

**Монологическая речь** – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе; в отличие от диалогической речи характеризуется своей развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, их грамматической оформленностью.

Монологическая речь используется с разной коммуникативной целью: для сообщения информации, для воздействия на слушателей путем убеждения, для побуждения к действию или его предотвращения. При определении видов монологической речи в учебных целях исходят из содержания речи (описание, сообщение, рассказ), степени самостоятельности (воспроизведение заученного, пересказ и самостоятельное высказывание); степени подготовленности (подготовленная, частично подготовленная и неподготовленная речь).

Говорение — чрезвычайно многоаспектное и сложное явление. Вопервых, оно выполняет в жизни человека функцию средства общения. Вовторых, говорение — это один из видов человеческой деятельности. Втретьих, важно помнить, что в результате деятельности говорения возникает его продукт — высказывание. И как деятельность, и как продукт говорение обладает определенными признаками, которые служат ориентиром в обучении, т.к. подсказывают, какие условия нужно создать для развития говорения, а также являются критериями оценки результатов обучения.

Сказанное определяет важнейшее исходное положение: обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроках условий речевого общения, нельзя.

Средства, с помощью которых достигается цель общения в устной форме – говорение и аудирование плюс использование паралингвистических приемов.

Единицей общения является акт общения, в котором всегда участвуют как минимум два человека.

Продуктом общения является интерпретация информации. Существуют три способа общения: перцептивный, интерактивный и информационный, а также два вида общения: ролевое и личностное. Таковы основные характеристики общения.

Посмотрим теперь с этой точки зрения на то, каким же должен быть процесс обучения иноязычному говорению.

- 1) Между учителем и учащимся должны установиться какие-либо взаимоотношения, кроме официальных, т.е. общение должно быть не ролевое (учитель ученик), а общение индивидуальностей, которые видят друг в друге речевого партнера.
- 2) Мотив общения может появиться лишь тогда, когда возникнет потребность в подлинном общении. Потребность в «учебном» общении, которое у некоторых учащихся есть, по характеру иная и не в состоянии обеспечить коммуникативной мотивации.
- 3) Если взаимоотношения между учителем и учениками как между личностями не возникает, то нет и цели, присущей общению, изменить эти взаимоотношения.
- 4) Должны функционировать все способы общения: интерактивный, когда есть взаимодействие на основе какой-либо деятельности, кроме учебной; перцептивный, когда имеет место восприятие друг друга как личностей; информационный, когда ученики обмениваются своими мыслями, чувствами. Если же ученик пересказывает текст просто ради пересказа (когда все в классе знают его содержание) или проговаривает какие-то не ситуативные предложения, то общение не может состояться, а продуктом такого «говорения» является так называемая учебная речь. Нужно придать процессу обучения, не нарушая его организованности, системности и методической направленности, характерные черты процесса общения.

Все обучение говорению происходит на основе и при помощи ситуаций. К тому же определение понятия «ситуация» в коммуникативном методе существенно отличается от известных определений.

Любому учителю известны факты, когда получив задание: «Выскажитесь в ситуации "У кассы"», ученик молчит, хотя хорошо известно, что ситуация всегда обладает стимулирующей силой. Если же эта ситуация («У кассы») не вызывает высказывания, очевидно, это не ситуация.

Таким образом, задача преподавателя состоит в том, чтобы возбудить у учащихся желание говорить.

Древнегреческим словом **stimulus** когда-то называли длинную заостренную палку, которой погоняли быков и мулов. «Стимулировать», в современном понимании значит подталкивать, побуждать человека к чемулибо. Человек так устроен, что без постоянных напоминаний и понуканий, собственных или внешних усилий, а часто и прямого принуждения не может сдвинуться с места, недостаточно активно трудится, действует по инерции.

Важно также отметить, что взаимодействие общающихся возникает при решении какой-либо задачи. С методической точки зрения это

положение весьма существенно, поскольку оно заставляет организовывать ситуации как деятельность, состоящую из решения задач общения.

Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр. **Ролевая игра** — методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком.

Ролевая игра представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету.

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником.

Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником.

Игра дает возможность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В обычной дискуссии ученики-лидеры, как правило, захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться. В ролевой игре каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении.

В играх студенты овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т.д.

Практически всё учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией, определить, насколько она релевантна ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на реплику.

Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов обучающихся, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Они содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность; воспитанию чувства коллективизма. Студенты активно, увлеченно работают, помогают друг другу, внимательно слушают своих товарищей; педагог лишь управляет учебной деятельностью.

В ходе игры учитель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для учащихся записывает их, чтобы на следующем занятии обсудить наиболее типичные.

Учащимся нужно дать время, чтобы они вошли в роль.

Каждый участник ролевой игры совершает речевые действия, обусловленные ситуацией общения, но за каждым из них остается определенная свобода действий, речевых поступков. Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает

потребность в общении, стимулирует интерес к участию в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет *мотивационно-побудительную* функцию.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях.

То, что используется нами на уроках нельзя в полной мере отнести к понятию «игра». Однако описанные ниже некоторые способы стимулирования говорения являются чрезвычайно эффективными.

### «Кто я?»

Каждый учащийся пишет на листке название животного и прикрепляет незаметно на спину любого из участников. Двигаясь от одного студента к другому, каждый задает вопросы, с помощью которых выясняет «свое» животное. Игра может быть использована на любом этапе обучения, в зависимости от потребностей урока. Например, по теме «Музеи» название животного можно поменять на название музея и т.д.

### «Мой выбор»

Преподаватель готовит 4 комплекта листов, на которых написано, например,

1 – страна, 2 – цвет, 3 – стихия, 4 – мужчины/ женщины (набор понятий может меняться), прикрепляет каждый комплект листов на 4 стены. Учащимся предлагается выбрать «стену». После того, как студенты оказались у выбранной стены, они с готовностью объясняют, почему их выбор пал именно на эту страну и т.д.

### «Детектив»

Отпечатанная на листе бумаги детективная история разрезается на отдельные полоски бумаги и раздается студентам, которые садятся в круг. Преподаватель дает задание назвать через 15 минут преступника, мотив преступления и орудие преступления. Студенты сами организуют процесс «расследования». Как правило, выявляется лидер, который управляет ходом работы. Роль преподавателя сводится к наблюдению и фиксированию ошибок, которые он разбирает после выполнения задания.

#### «Мой визави»

Учащиеся делятся на 2 группы. Первая образует внутренний круг и встает лицом ко второй, которая формирует внешний круг так, что каждый участник находится напротив другого студента. Несколько секунд они смотрят друг на друга, затем, по команде, члены, например, внутреннего круга начинают произносить монолог своему визави, который начинается словами: «Мы похожи тем, что...». По сигналу студенты внешнего круга передвигаются ПО часовой стрелке и оказываются собеседником. Очередность говорения, время высказывания тема И устанавливаются учителем. Этот вид творчества, помимо развития речи, очень полезен для установления благоприятной обстановки в группе.

Список подобных «стимуляторов» устной речи можно было бы продолжить. Но хотелось бы рассказать еще об одном простом и эффективном способе, побуждающем студентов к говорению. Это — заведомо спорное утверждение, высказанное педагогом. Например, «Предательство — неотъемлемая составляющая любви» или «Болезнь — это благо» и др. Учащиеся легко поддаются на «провокации», и начинается активный процесс обсуждения на иностранном языке. Цель — побудить студентов к говорению — достигнута.

Кроме того, что игры обладают огромной методологической ценностью, они просто интересны как учителю, так и ученику. Знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными. Следовательно, в играх, чтобы достичь лучшего результата, необходимо сочетать знание языка, психологию и методику преподавания.

### Литература

- 1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
- 2. Жинкин Н.И. Психологические особенности спонтанной речи. М., 1990.
- 3. Зимняя U.A. Психология обучения иностранному языку в школе. M.: Просвещение, 1991.
- 4. Лившиц О.Л. Ролевая игра на уроках иностранного языка в 8 классах. Иностранные языки в школе, № 5, 1987.
- 5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. М., 1985.
  - 6. Пассов Е.И., Царьков В.Б. Концепции коммуникативного обучения. М., 1993.
  - 7. Подласый И.П. Педагогика. М.: Владос, 2003.
- 8. Сумин В.М. Речевые ситуации на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, № 6, 1993.

### Раздел 2.

# Совершенствование методики обучения аспектным сторонам иноязычной речи в вузе и школе. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранным языкам

Башкирова И.А.

МГОПИ, г. Орехово-Зуево

## Учет языковой картины мира как одна из составляющих обучения иностранному языку (на примере русского и английского языков)

Иностранный язык, в частности и даже в большей степени английский язык, занимает далеко не последнее место в жизни современного человека, что связано с теми процессами и явлениями, которые происходят сейчас в нашей жизни (широкое распространение компьютерных технологий, в том числе расширенный доступ к сети Интернет; налаживание межнациональных контактов, связанных с развитием туризма, бизнеса и пр.). Возникает необходимость овладения иностранным языком. Появление различных обучающих программ, пособий, курсов позволяет человеку выбрать те из них, которые являются более удобными и нужными ему с точки зрения поставленных целей изучения иностранного языка. Иностранный язык можно изучать в большей или меньшей степени углубленно.

Углубленное постижение иностранного языка предполагает изучение языковой картины мира (ЯКМ), которая являет собой совокупность представлений народа о действительности, зафиксированных в единицах языка [Караулов Ю.Н. 2006; Попова З.Д., Стернин И.А. 2002: 10-14].

Человеку, свободно изъясняющемуся на родном языке и имеющему представление о его языковой системе, гораздо проще будет изучить и уяснить для себя особенности иностранной ЯКМ путем их сравнения.

ЯКМ представляют все уровни языка: фонетический, лексический, морфологический, синтаксический. Не имея возможности в рамках данной работы рассмотреть проявление ЯКМ на всех языковых уровнях, остановимся на синтаксическом уровне.

Синтаксическая система русского представлена языка как двусоставными конструкциями, в которых предикативность выражается двумя главными членами: подлежащим и сказуемым, и односоставными конструкциями, в которых предикативность выражается одним главным членом. Яркой разновидностью русских односоставных предложений являются безличные предложения, разнообразные по структуре и семантике. Значение структурного типа односоставных конструкций (в том числе и безличных) - это «акцентированное внимание говорящего на логическом контрастирующее интерпретационным предикате», c двусоставных предложений, представляющих тот же понятийный концепт

актуализацией субъекта действия [Монина Т.С. 1995: 59]. Ср., Я не сплю – Мне не спится. Безличные предложения (impersonal sentences) есть и в английском языке. Семантические особенности английских безличных конструкций нешироки: они употребляются, например, для обозначения природных явлений: It rains; погодных явлений: It is hot; для обозначения времени: It is late. Семантически они соотносятся с такими же типами безличных предложений, НО ИХ грамматическая двухкомпонентная в силу грамматической двусоставности синтаксических конструкций английского языка. Обязательную позицию подлежащего в английских безличных конструкциях занимает компонент it, являющийся формальным, «пустым», не несущим смысла. *It is cold – Холодно*. Наличие в русском языке односоставных конструкций и отсутствие их в английском языке связано с особенностями национального мировоззрения русских и англичан, а именно: с определением ими роли и места человека в жизни (деантропоцентрическая картина мира русских и антропоцентрическая картина мира англичан).

Различие ЯКМ англичан и русских особенно ярко может быть проиллюстрировано на материале художественной литературы (например, на материале английского и русского вариантов романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»), поскольку художественное произведение, с одной стороны, представляет собой субъективное авторское осмысление действительности, а с другой стороны, отражает особенности характера той нации, к которой принадлежит писатель.

Рассмотрим, например, как представлены в английском и русском вариантах романа конструкции, связанные с номинацией различных состояний, действий человека; действий стихийных сил.

- І. Конструкции, номинирующие состояния человека:
- 1) Психические или физические состояния человека. He began to shake Eго затрясло; I always work better in the country, especially in spring Mhe всегда как-то лучше работается за городом, в особенности весной; Staggering and looking around senselessly, the master of ceremonies had plodded no farther than the fire post when he felt sick Бессмысленно оглядываясь и шатаясь, конферансье добрел только до пожарного поста, и там с ним сделалось худо.

Двусоставная структура английской конструкции I work; He began to субъекта активной перспективе, shake представляет субъекта, контролирующего своё состояние. Структура русской безличной конструкции Его затрясло, ему (лучше) работается, с ним (ему) худо – безличная форма главного члена предложения и представление субъекта в пассивной перспективе (зависимая форма родительного или дательного падежа) – реализует значение «неволитивное состояние субъекта», то есть такое состояние, которое как бы охватывает субъекта помимо его воли [Вежбицкая А. 1997: 44-47].

Ещё одним типом конструкций, номинирующих физическое состояние человека, являются конструкции, квалифицирующие различные процессы

восприятия им окружающей среды. The soda produced an abundance of yellow foam, and the **air began to smell** of a barber-shop — Абрикосовая дала обильную желтую пену, и **в воздухе запахло парикмахерской**.

В структуре английской конструкции позицию подлежащего занимает существительное air. Если сделать дословный перевод фразы air began to smell, получится воздух запах парикмахерской. Такой перевод некорректен с точки зрения русского языка, и поэтому переводить на русский язык лучше безличной конструкцией. Структура русской конструкции в воздухе запахло парикмахерской — личный непереходный глагол в безличной форме (запахло) + субстантив в творительном падеже (парикмахерской) + локатив, указывающий на место распространения явления (в воздухе) акцентирует внимание реципиента только на состоянии, а не на источнике его возникновения.

2) Конструкции, номинирующие действия или процессуальные состояния субъекта. And you absolutely must remain here — И вам непременно нужно остаться здесь; If he turned it all over, then we ought to part with Sergei Gerardovich — Если все сдал, то нам надлежит немедленно расстаться с Сергеем Герардовичем; Мау I speak with the artiste Woland? — Артиста Воланда можно попросить?

Структура английской конструкции (как и в предыдущих примерах) представляет субъекта, контролирующего свое состояние. В некоторых случаях возможно образование конструкций со страдательным значением. You mean to say, Foka, that perch can be met with at the Coliseum as well — Ты хочешь сказать, Фока, что судачки можно встретить и в «Колизее»?

Структура русской безличной конструкции *мне нужно* (необходимо, можно и др. компоненты с модальной семантикой) остаться — безличная форма главного члена, имеющего аналитическое выражение (1. инфинитив, называющий действие или процессуальное состояние, + модальный компонент с различной семантикой (неизбежность, необходимость, долженствование, возможность и др.); 2. представление субъекта в пассивной перспективе), — реализует значение «бессилие субъекта перед неподвластными ему жизненными обстоятельствами».

II. Конструкции, номинирующие действия различных стихийных сил.

The little basement window banged, the curtain was beaten aside by the wind — Оконце в подвале хлопнуло, ветром сбило штору на сторону; A jackdaw, killed by Fagott's whistle, was flung at the feet of Margarita's snorting steed — К ногам храпящего коня Маргариты швырнуло убитую свистом Фагота галку; An oak tree beside her was torn up by the roots... — Рядом с нею с корнем вырвало дубовое дерево...

Двусоставная структура английской конструкции представляет объект, на который направлено действие, находящийся в центре внимания говорящего или слушающего: curtain was beaten — umopa была сбита. Структура русской безличной конструкции — переходный глагол в безличной форме + субстантив в форме винительного падежа (Снесло дом); переходный глагол в безличной форме + субстантив в форме винительного

падежа + субстантив в форме творительного падежа (Ураганом снесло дом) акцентирует внимание говорящего не на объекте, а на действии и его результате. Субстантив в форме винительного падежа, выраженный прямым дополнением, называет объект, на который направлено действие (Грозу унесло без следа, и, аркой перекинувшись через всю Москву, стояла в небе разноцветная радуга, пила воду из Москвы-реки), а субстантив в форме творительного падежа имеет синкретическое значение: субстантив может осознаваться и в качестве деятеля, производящего действие, и в качестве орудия какой-то высшей стихийной силы (Римского окатило ледяной волной, но, к счастью для себя, он превозмог себя и не упал) [Галкина-Федорук Е.М. 1958: 146-148].

Таким образом, сравнительный анализ английской и русской ЯКМ на материале английского и русского варианта художественного произведения наглядно иллюстрирует различия между этими ЯКМ и помогает лучше понять особенности английской ЯКМ.

### Литература

- 1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. С. 33-34, 44-47.
- 2. Галкина-Федорук Е.М. Безличные предложения в современном русском языке. М.: Изд-во Московского ун-та, 1958. С. 146-148.
- 3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: КомКнига, 2006. 264с.
- 4. Монина Т.С. Модели односоставных предложений: структура и семантика. Учебное пособие. М.: МПУ, 1993. С. 53.
  - 5. Монина Т.С. Проблема тождества предложения. М.: МПУ, 1995. С. 59.
- 6. Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и сознание: теоретические разграничения и понятийный аппарат // Язык и национальное сознание. Вопросы теории и методологии. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2002. С. 10-14.

### Список цитируемой художественной литературы

- 1. Булгаков М.А. Избранное: Роман «Мастер и Маргарита»; Рассказы. М.: «Художественная литература», 1980. С. 10-317.
- 2. Bulgakov M. The Master and Margarita. Translated by Richard Pevear and Larissa Volokhonsky. Penguin Books, 2000. p. 7-396.

### Варнавская Ж.Г.

НГИ, г. Электросталь

### Из опыта проведения занятий по теме «Искусство» на продвинутом этапе обучения

На 3-м курсе завершается работа по овладению основами устной и письменной речи. При обучении разговорной речи преимущественное внимание уделяется условно-неподготовленной речи. Наряду с передачей содержания прочитанного, участием в проблемной беседе и дискуссии от студента требуется умение аннотировать текст, давать необходимый комментарий, суммировать сведения из разных источников.

Система упражнений по обучению диалогической и монологической речи представлена на 3-м курсе следующим образом: усвоение речевых

образцов, усвоение материала основного текста урока, усвоение активного словаря и работа над тематикой последнего раздела, который наполнен такими активными формами речевой деятельности, как ролевая игра, диспут, дискуссия. Разговорные формулы, организованные по целевому признаку, служат опорой студенту в построении творческого высказывания.

Упражнения по обучению речевому общению включают:

- 1. Тематический словарь для бесед и дискуссий на эту тему.
- 2. Текст информативно-тематического характера и упражнения на свертывание и развертывание информации.
- 3. Упражнения коммуникативного характера и клише, сгруппированные по функционально-семантическому признаку.
  - 4. Упражнения дискуссионного характера.
- 5. Упражнения для коллективного обсуждения, в которых студенты должны использовать речевые клише и тематическую лексику.

На урок по живописи планируется 28 аудиторных часов и 25 часов самостоятельной работы студентов. Цель урока по теме «Искусство» развитие и совершенствование умений спонтанного высказывания монологической или диалогической речи по вопросам искусства (живопись) на английском языке. Студентам предлагаются тексты по изобразительному искусству, как на английском языке, так и на русском, тематический словарь о некоторых художниках Великобритании искусству, сведения (Гейнсборо, Констебль, Тернер, Хаггарт, Рейнолдс, Ромни), о школах и течениях искусства Западной Европы XVIII-XX века. Весь этот обширный материал предлагается с тем, чтобы обучаемые могли строить свои высказывания, опираясь на имеющийся в разработке фактический материал, так как затруднения в иноязычном речевом общении по теме искусства на продвинутом этапе обучения в большей мере вызваны причинами не лингвистического характера, а недостаточностью знания предмета темы.

При возможности изучение темы предваряет лекция на русском языке, проводимая лучшим экскурсоводом города на любую тему, связанную с живописью, например: «Развитие портретной живописи в России», «Пейзаж – яркие представители этого жанра». Затем начинается работа над тематическим словарем, который состоит из следующих разделов: Painters and their craft, Genres, Composition & Drawing, Colouring (Light & shade effects), Impression. Словарь вначале переводится на русский язык с подбором правильного литературного эквивалента, после этого вокабуляр задается на обратный перевод. Для использования вокабуляра грамматически и стилистически правильно предлагаются предложения, подобранные из текстов и упражнений учебника Аракина (III часть) на перевод и также на обратный перевод. В дополнительной информации предлагаются названия музеев и картинных галерей Великобритании, а также Москвы и Санкт-Петербурга. Особый интерес представляют слова, которые не имеют английского эквивалента так называемые "culture-bound" слова (напр. «народный художник») или слова и словосочетания, не допускающие

дословного перевода (напр. временная выставка, персональная выставка, маринист, жанровая сцена и др.).

После полученной и закрепленной информации по предложенной в уроке схеме студенты готовят описание портрета и пейзажа известного им художника. Презентация описания происходит у доски перед всей группой. Прослушав несколько работ, студенты комментируют выступления, выбирая лучшие. К нижеперечисленным видам работы студенты также проявляют интерес. Один студент загадывает название картины и описывает ее по памяти, все остальные (студенты) пытаются отгадать, какую картину имеет в виду студент. Можно также предложить следующее:

- 1. Комментирование поговорок и пословиц, в которых буквальное значение связано с искусством: "A creator praises his own work", "When love and skill go together expect a masterpiece", "A thing of beauty is a joy for ever", "Like master, like man".
- 2. Согласитесь или не согласитесь со следующими утверждениями: "A good reproduction is better than a bad original", "Only snobs go to art galleries", "Painting is an occupation, not a profession", "There are many artists without a talent in the world", "All art is subjective", "It is easy to paint abstract pictures".
- 3. Разделив группу на две команды, предлагается защитить две противоположные точки зрения:
  - a) It is impossible to define the function of art.
  - b) Art has very definite functions.

или

- a) We are never tired of what we like.
- b) A wonder lasts but nine days.

Несколько слов о ролевой игре. Ролевая игра — это речевая, игровая и учебная деятельности одновременно, которая рассматривается преподавателем как норма обучения диалогическому общению. Цель игры – формирование и развитие речевых навыков и умений студентов. Ролевая игра является очень перспективной формой обучения, так как она способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке, активизирует деятельность студентов, даёт возможность использовать имеющиеся знания по теме, опыт, навыки общения в разных ситуациях. Контролируемая ролевая игра может быть построена на основе основного текста урока "Art for heart's sake" (Goldberg). Студенты с удовольствием разыгрывают роли персонажей юмористического рассказа, сами заботятся о простом реквизите. Поощряется любая выдумка, т.к. в учебных условиях возможности в этом отношении ограничены, а для изобретательности открываются большие просторы.

Свободная ролевая игра по теме «Искусство» заключается в проведении экскурсии в аудитории или за её пределами, что ещё лучше. Разыгрываются роли гида и посетителей. Чтобы роль могла стать средством обучения, она должна отвечать целому ряду требований, учитывающих как учебные задачи, так и индивидуальные особенности студентов. Ролевая организация общения требует отношения к студенту как к личности с

присущими ей особенностями. Поэтому распределение ролей является ответственной педагогической задачей. Роль гида предлагается студенту общительному, интересующемуся искусством. Это не обязательно самый сильный по языку студент. Студент-гид сам решает, какие выбрать картины для обсуждения, какую использовать лексику (тема экскурсии определяется студентами). Роль посетителей предполагает заранее совместно со проявление интереса время экскурсии. Студенты-посетители во Проведение такой продумывают вопросы заранее. игры желательно планировать после посещения музея изобразительных искусств им. А.С. Пушкина или Третьяковской галереи. Можно предложить ролевую игру такого плана: один студент играет роль эксперта по творчеству художниковпередвижников, другой – роль иностранца, который совершенно ничего не знает об этом периоде истории России.

проделанной работы В результате студенты овладевают неподготовленной, а также подготовленной речью в виде сообщения и диалогической речью: беседа, дискуссия ситуациях официального и неофициального общения в пределах изученного языкового Речь характеризуется адекватной студентов коммуникативного намерения, логичностью, содержательностью, смысловой структурной завершенностью, соответствием языковой прагматическим и социокультурным параметрам. Студенты овладевают видами дискурса: характеристика, определение, объяснение, сравнение, оценка, комментирование, резюме, аргументация и их сочетание.

Вся проделанная работа помогает углубить знания студентов в области живописи и облегчить их общение на английском языке по этой не легкой, но интересной теме.

#### Литература

- 1. Аракин В.Д. Практический курс английского языка, 3 курс. М.: Владос, 1999. С.136-176
  - 2. Воронихина Л.Н. In the world of painting. М.: Высшая школа, 1989. 154с.
- 3. Ксенофонтова Н.Г. Методическая разработка к практическому курсу английского языка для слушателей ФПК. Л.: ЛГПИ имени А.И. Герцена, 1987. 23с.
- 4. Некрасов Е.А. Романтизм в английском искусстве. М.: Искусство, 1975. 255с.
- 5. Рум А.Р.У. Великобритания: Лингвострановедческий словарь. М.: Русский язык, 1980. 479с.
  - 6. Povey J. English at leisure. М.: Высшая школа, 1978. С. 118-141.
  - 7. Thomas D. Y.M.V. Turner. The Medici Society Ltd., London, 1997. 24c.
- 8. Семенова Т.В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе N21, 2005. С.16-18.

### Культуроведческая составляющая профессиональной подготовки будущего педагога

В наши дни интернационализация и глобализация мировых процессов сделали тесное международное общение просто неизбежным, а стремительные и фундаментальные социально-политические преобразования во многих странах мира привели к необходимости пересмотра содержания образования, нацеливая общество на смену образовательных ориентиров. Целью образования становятся не просто знания и умения, но определенные качества личности, формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни в обществе, в целостном взаимозависимом мире.

Проблема подготовки педагогических кадров в контексте смены условий и тенденций общественной и экономической жизни чрезвычайно многогранна. В данном сообщении хотелось бы затронуть лишь два аспекта межкультурной подготовки специалистов в области иностранного языка в педагогическом образовании: одной стороны cважность культуроведческой составляющей профессиональной подготовки будущего некоторые педагога, другой дидактические принципы культурологического образования.

Усиление роли сравнительного культуроведения подготовке будущего учителя иностранных языков связано в первую очередь с тем, что межкультурной данной формирование компетенции y специалистов должно помочь им в выработке адекватного отношения к окружающему миру, многообразию культур, поскольку именно они зачастую выступают в качестве ролевых моделей для учащихся, образцов поведения в поликультурном обществе, призваны пропагандировать общечеловеческие ценности, как честность, нравственность, искренность, вежливость и толерантность, и препятствовать возникновению ксенофобии.

Студенты педагогического вуза должны осознавать, что профессиональная деятельность учителя иностранного языка не сводится к преподаванию учащимся системы языка, он — не только «тренер», развивающий определенные навыки и умения, он — посредник между культурами. Анализируя проблему подготовки учителя иностранного языка в условиях межкультурного взаимодействия, Е.И. Пассов указывал, что целесообразно осуществлять подготовку учителя «иноязычной культуры», тем самым, заменив понятие «учитель иностранного языка».

В.В. Сафонова неоднократно подчеркивала, что задачей культуроведческого образования является развитие культуры восприятия современного многоязычного мира. В эпоху активизации межкультурного, межнационального общения главной педагогической задачей при изучении иностранного языка становится подготовка учащихся к восприятию

инаковости, к переживанию и сопереживанию чужих культурных ценностей на основе постулата о равноценности различных культур, языков и религий, и формирование готовности взглянуть на традиции собственного общества глазами других народов.

В современной концепции непрерывного лингвистического образования этот подход к преподаванию иностранного языка как средства коммуникации между представителями разных народов и культур нашел свое отражение в специальности «лингвистика и межкультурная коммуникация».

В своей книге «Язык и межкультурная коммуникация» С.Г. Тер-Минасова подчеркивает, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках, что радикальное повышение уровня обучения коммуникации между людьми разных национальностей может быть достигнуто только при ясном понимании и реальном учете социокультурного фактора. Живой язык живет в мире его носителей, и изучение его без знания этого мира (без того, что в разных научных школах называется по-разному: фоновыми знаниями, вертикальным лишает учащегося контекстом др.) возможности общения. Без пользоваться ЭТИМ как средством языком социокультурного фона невозможно сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах. В государственном стандарте уровня обученности по ИЯ отмечается, что формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано с социокультурными и страноведческими знаниями.

Осознание роли социокультурного компонента в развитии коммуникативных способностей, необходимости параллельного изучения системы языка и культурной и общественной жизни носителей этого языка, привело к появлению в программах высших педагогических учебных заведений наряду с общим страноведением таких курсов, как лингвострановедение, культуроведение, мир изучаемого языка и т.п.

Преподавание культуры в связи с обучением иностранному языку имеет своей целью передачу обучающемуся минимума фоновых знаний, которыми обладает носитель языка. Такие знания, относящиеся прежде всего к географии, истории, общественной жизни, искусству и литературе, нравам и реалиям, обычаям и традициям страны изучаемого языка, и направленные на то, чтобы помочь понять особенности речеупотребления, дополнительные смысловые нагрузки, политические, культурные, исторические и тому подобные коннотации единиц языка и речи, наряду с навыками и умениями коммуникативного вербального и невербального поведения собственно и составляют социокультурный компонент обучения иностранному языку.

Среди фундаментальных принципов эффективного социокультурного/ культурологического образования В.В. Сафонова выделяет:

*принцип* дидактической культуросообразности, который определяет целесообразность использования конкретного культуроведческого материала

с учетом его ценностного смысла и интеллектуального потенциала обучаемых;

*принцип* диалога культур и цивилизаций, когда преподавание ведется на основе контрастивно-сопоставительного анализа культур и цивилизаций в контексте их историко-культурного взаимодействия;

*принцип* доминирования методически приемлемых проблемных культуроведеческих заданий, который перекликается с важнейшим для формирования самообразовательной компетенции принципом активности (Хлыбова Г.Б.) при обучении иностранным языкам.

Эти методические принципы положены в основу преподавания курсов Истории, культуры и географии Франции и Лингвострановедения Франции в Новом гуманитарном институте.

Курс Истории, культуры и географии Франции предназначен для студентов 2 курса, изучающих французский в качестве второго языка, и дополняется спецкурсом лингвострановедения на старшем этапе обучения. В лекционном курсе студенты получают представление об истории, географии, экономике и общественно-политической жизни страны, а также знакомятся с её национально-культурными особенностями, традициями современной жизни, наукой И искусством, строят основу самостоятельного углублённого изучения интересующих ИХ французской цивилизации. В ходе работы постоянно подчеркивается взаимовлияние и глубокое взаимопроникновение французской и английской, французской и русской культур и цивилизаций, поощряются элементы сопоставительного анализа в самостоятельных работах студентов.

Ориентация учебного процесса на активную самостоятельную работу одна из актуальных проблем современной обучаемых – Формирование личностной активности вызывает рост когнитивной потребности, обеспечивает активное отношение к знаниям, систематичность и настойчивость в учебном труде, успешное непрерывное образование. Поощряется участие студентов в подготовке и проведении страноведческих занятий (так, на лекциях и семинарских занятиях они выступают с докладами по отдельным темам курса, освещают события французского календаря, публикации страноведческого характера в российской и иноязычной прессе, задают вопросы культурологического содержания и находят на них ответы), каталог лингвострановедческих материалов институтской библиотеки, занимаются обновлением страноведческого стенда в кабинете французского языка и страноведческой странички в институтской газете «Полиглот» и т.д. При поддержке студенческого актива проводятся конференции. параллельно страноведческие Таким образом, образовательной обучения осуществлением формируются цели профессионально значимые навыки сбора и анализа культуроведческого образовательной материала, составления выступления целью, cприобретается опыт педагогически ориентированной публичной речи.

Отдельное место занимают здесь современные компьютерные технологии. Использование компьютерных и телекоммуникационных

технологий позволяет вывести учебную деятельность студентов на уровень личностно-значимой творческой активности, а зачастую и предоставляет им возможность прямого диалога с носителями иноязычной культуры. Такого рода внеаудиторная языковая деятельность не может не сказаться на общем уровне владения языком, что отражается и на процессе обязательного обучения.

При изучении иностранных языков и культур невозможно переоценить эффект от непосредственного контакта с носителем иноязычной культуры. Культурно-диалоговые занятия, проводимые преподавателями кафедры лингвистики НГИ, с участием носителей всех трех языков, изучаемых в вузе, в том числе и франкофонов, не только способствуют формированию социокультурной и лингвистической компетенций, но и усиливают познавательную активность и повышают учебную мотивацию студентов.

Многие страноведческие темы полностью или частично отрабатываются и на занятиях по языковой практике (в частности, тема «Экономическая и физическая география» — на занятиях по домашнему чтению на материале пособий «Система здравоохранения во Франции», «Проблемы большого города», «Экологическое движение» — в практическом курсе на материале учебника и аутентичных видео).

Е.Р. Поршнева отмечает в своей монографии, что поскольку в российских условиях преподаватель и студент находятся в рамках одной культуры, то формирование межкультурной компетенции остается одной из самых сложных задач в обучении языкам. Тем настоятельнее необходимость особого внимания к культуроведческой подготовке будущих квалифицированных учителей иностранного языка.

#### Литература:

- 1. Поринева Е.Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика. НГУ, Нижний Новгород, 2002.
- 2. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. -2001. -№ 3.
- 3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. M., Просвещение, 2003.
- 4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация М., Слово/SLOVO, 2000.
- 5. Хлыбова Г.Б. Принцип активности в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1994.  $N_2$  5.

Дудрова С.Н.

НГИ, г. Электросталь

### Метод проекта при обучении иностранному языку (немецкий язык как третий иностранный язык)

Знания — дети удивления и любопытства. Луи де Бройль.

Один из классиков педагогической науки однажды сказал, что методик насчитывается ровно столько, сколько учителей. Наверное, это действительно так. Потому что каждый преподаватель, который стремится

достичь наибольших успехов в преподавании той или иной дисциплины, всегда стремится не только отыскать наиболее удобный способ донести знания и опыт обучающимся, но и, может быть, привнести в преподавание какие-то свои находки, приемы. В связи с этим тот или иной метод в своем чистом виде может использоваться достаточно редко. Творчески работающий преподаватель всегда должен уметь комбинировать различные методы и приемы преподавания в зависимости от достигаемой цели и поставленных задач. Большую роль при этом, естественно, играет и контингент обучаемых, и количество отведенных в программе часов.

Так, в своей педагогической практике приходится использовать разные методы. Учитывая условия учебной нагрузки — 4-6 часов в неделю, отводимых учебной программой на изучение немецкого языка как третьего иностранного в нашем институте, приходится, наряду с традиционными методами использовать метод проекта, который уже достаточно хорошо себя зарекомендовал и в сочетании с другими методиками имеет хорошие результаты.

Изучение немецкого языка В качестве третьего иностранного начинается в нашем институте с третьего курса. К этому времени студенты уже изучают два иностранных языка: английский и французский. У них уже имеется некоторый опыт овладения и работы с иностранным языком, опыт самостоятельного поиска необходимой информации, опыт работы со словарями и другой справочной литературой. Именно на эти навыки студентов можно опираться при обучении третьего иностранного языка. Так, помимо классического преподавания, онжом вполне использовать навыки самостоятельной работы студентов. Именно на этой способности строится метод проекта.

Если классический метод базируется на направлении мыслительной деятельности обучающегося в нужном направлении, на запоминании моделей и их тренировке, на искусственно созданных, в большинстве случаев, ситуациях, то метод проекта основан на поиске, раздумывании, оформлении своих мыслей. Он призывает самостоятельно разрешить проблему с помощью консультации научного руководителя или преподавателя.

Появившись в начале XX века в Америке как отклик на изменяющиеся условия социально-экономической жизни, метод проектов в течение короткого времени превратился в наиболее распространенный вид интеллектуальной деятельности. Его называли также методом решения проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии образования, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком.

Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, основанную на его личном интересе именно в этом знании. Поэтому очень важно было показать для чего и когда могут пригодиться эти знания в жизни. Вот почему и была важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая, для решения которой

необходимо приложить уже полученные знания и новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Но, как и каким образом? Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. А в результате учащиеся должны сами решить проблему, применив необходимые знания порой из разных областей и получить реальный ощутимый результат. Таким образом, проблема приобретает черты проектной деятельности.

Разумеется, со временем идея проектов претерпела некоторую эволюцию, но суть ее осталась прежней – стимулировать интерес к решению проблемных вопросов, противоречий и через проектную деятельность показывать практическое применение полученных знаний. Иными словами проектный метод показывает путь соединения теории с практикой.

Внимание российских педагогов метод проектов привлек еще в начале XX века, то есть эти идеи возникли в России практически параллельно с В 1905 г. разработками американских педагогов. ПОД руководством С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать проектные методы практике преподавания, позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться В школу, НО недостаточно продуманно последовательно.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне нужно и, где и как я смогу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который может привлечь образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс. Сегодня мы возвращаемся к нему в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из решений проблемы превращения учащегося в активного субъекта обучения, полагая, что технология проектирования является одним из вариантов организации процесса продуктивного обучения.

*Метод проектов* — в дословном переводе — путь замысла или способ планирования. Этот перевод позволяет точно и просто обозначить смысл исследуемого явления. Прежде всего, *метод проекта* — это способ построения образовательного процесса, это описание взаимосогласованных действий педагога и ученика, при которых ученик получает те или иные знания и умения при разработке и реализации того или иного проекта.

Проект — это буквально брошенный вперед, т.е. прототип какого-либо объекта, а проектирование превращается в процесс создания проекта. Таким образом, проект создает то, чего нет, он требует всегда иного качества или показывает путь к его получению. Поэтому всегда нужна проектная идея, а также совокупность целей и задач, которые необходимо решить в короткий промежуток времени.

Классификационные параметры технологии проекта:

По уровню применения – общепедагогическая.

По характеру содержания – обучающая, общеобразовательная.

По типу управления – система малых групп.

По организационным формам – групповая.

По преобладающему методу – проблемная.

По категории обучающихся – массовая.

Целевыми ориентациями метода проекта являются:

- Приобретение знаний, умений, навыков.
- Усвоение способов самостоятельной деятельности.
- Развитие познавательных и творческих способностей.

Различают следующие виды проектов: исследовательские; творческие; информационные; практико-ориентированные и межпредметные.

Метод проекта позволяет:

- устанавливать и применять межпредметные знания и опыт;
- переходить от простого усвоения учебного материала, предлагаемого или рекомендуемого преподавателем, к активному приобретению знаний, к самостоятельному определений своих языковых потребностей и целенаправленному поиску необходимого материала;
- позволяет глубже исследовать социокультурный и филологический материал;
- появляется устойчивая мотивация к обретению знаний, способствующих проявлению интереса к языкознанию и овладению иностранными языками.

В условиях дефицита учебного времени (например, при недельной нагрузке 4-6 учебных часов в неделю) и в силу того, что изучаемый (немецкий язык) является вторым или третьим иностранным, метод проекта может быть особенно полезен.

В Новом гуманитарном институте, где студенты изучают три иностранных языка, немецкий как третий иностранный вводится на третьем курсе, как правило, с нулевого цикла. На первом году обучения происходит основная отработка фонетических и произносительных навыков, ознакомление и отработка грамматических правил и явлений. На данном этапе применяются другие методики обучения. Использование метода проекта эффективно на втором и третьем году обучения, когда уже заложены навыки работы с языковым материалом. Кроме того, на этих курсах отрабатываются темы, подходящие для применения метода проектов. Так, на 4 курсе проходит работа по темам:

"Essmöglichkeiten in Deutschland, in Russland, in meiner Stadt", когда обсуждаются особенности питания в Германии и России, происходит знакомство с традициями немецкой кухни в сравнении с кухней нашей страны.

Благоприятной темой для применения метода проекта также является тема "Einkaufsmöglichkeiten in Deutschland, Russland und in meiner Stadt", когда соответственно обсуждаются типы магазинов, проблемы обслуживания в Германии и в нашей стране или в отдельно взятом городе.

На 5 курсе хорошим материалом для работы над созданием проектов могут послужить такие темы, как «Германия», с использованием обширного страноведческого материала (книги, газеты, журналы, фильмы), «Россия» с

обсуждением основных проблем современности. Студенты самостоятельно также разрабатывают проекты по таким темам, как «Проблемы молодежи», «Проблемы охраны окружающей среды», «Роль книги в моей жизни». При работе над этими темами активно используется современный материал газет, журналов, аутентичных текстов для аудирования и кинофильмы на немецком языке. Как исследование особого пласта языкознания и культуры страны изучаемого языка интересна работа с пословицами и поговорками немецкого и русского языков, с их сравнением и возможностью употребления в речи.

Работа над проектом имеет следующие этапы:

- 1. Планирование темы проекта в рамках программы (planen)
- 2. На этом этапе происходит знакомство с темой, постановка целей и задач перед студентами, обговариваются сроки представления (как правило, гибкие, удобные для студентов в связи с загруженностью по другим дисциплинам).
  - 3. Выдвижение идей (auswählen, entscheiden)

Обсуждение формы выполнения или вариантов, а также работа над лексико-грамматическим материалом (для подбора лексического материала могут использоваться ассоциограммы).

- 4. Распределение заданий (общая тема может разбиваться на подтемы для работы индивидуально) (recherchieren).
- 5. Практическая деятельность студентов в рамках проекта (forschen, entdecken).

Подбор лексического материала, использование ассоциограмм, составление сообщения в рамках проекта, привлечение прикладного материала и материала из различных дополнительных источников информации – газет, журналов и др.

При длительном проекте можно использовать промежуточный контроль результата работы. Но, мы, как правило, стеснены рамками программы и промежуточный контроль не проводим.

Заранее также следует оговорить формы оформления работы. Это может быть сообщение по теме, реферат, доклад, стенд или статья на стенд, выступление на конференции или диспут на занятии. В основном страноведческая тематика используется для подготовки стенда или газеты, а обсуждение проблемных ситуаций для проведения диспутов или дискуссий на иностранном языке.

1. Осуществляется презентации проекта

Наиболее интересные работы вывешиваются на стенде в кабинете.

- 2. Подведение итогов работы, обсуждение, рекомендации.
- 3. Практическое использование проекта

Проект может быть использован в качестве наглядного материала, учебных пособий, основы для лингвистических исследований для участия в научных студенческих конференциях. В институте регулярно проводится весенняя студенческая научная конференция, где представляются научно-исследовательские работы студентов в области методики, лингвистики и страноведения.

Польза от проведенной работы велика и в плане подготовки к ответу на зачете или экзамене, так как наработанный самостоятельно материал или сведения, полученные в результате дискуссии, лучше запоминаются. Кроме того, вырабатываются навыки высказывания своего мнения на иностранном языке, а также умение защитить на изучаемом иностранном языке свою точку зрения.

Таким образом, подготовленный и обсужденный материал всегда найдет свое применение в ситуации речевого общения на иностранном, в данном случае немецком языке.

При наличии большой численности групп можно выделить микрогруппы для работы, озадачив каждую из них определенной тематикой, а при обсуждении выслушивать уже несколько вариантов проектов. Однако из-за небольшого количества студентов в наших языковых группах, этот прием не используется.

Значение использования метода проекта состоит в следующем:

- 1. Повышается интерес к языку, и к немецкому языку в частности.
- 2. Повышается мотивация к изучению немецкого языка благодаря использованию новой информации и проведения проектных работ.
- 3. Повышается активность и самостоятельность в планировании своих работ.
- 4. Сознательность и творчество обеспечивают прочность знаний, навыков и умений.
- 5. Интеграция предметов и областей науки создает дополнительный интерес (например, язык, история, литература, политика...)
  - 6. Возрастает потребность в познании культуры других народов.
- 7. При работе над проектом используются новейшие информационные технологии, Интернет, СМИ.

Так, например, при работе по темам о России и Германии, студенты затрагивают не только темы, строго оговоренные в программе: «Питание», «Кухня», «Магазины», но и темы, связанные с традициями, обычаями. Пытаются проанализировать языковой материал. Интересно также провести сравнительный анализ явлений и предметов разговора. Естественно, разговор должен вестись на изучаемом языке. При работе по теме немецкой кухни студенты приносят рецепты немецких национальных блюд, беседуют об особенностях немецкой национальной кухни. Интересно при этом провести сравнение с русской национальной кухней, ее особенностями.

Всегда живую дискуссию вызывает на 5 курсе тема «Книга и ее роль в жизни современного человека». Студенты рассказывают о своем отношении к книге, о современной роли книги, о любимых авторах, как русской, так и зарубежной литературы, тем более что у них уже имеется опыт работы над аналогичной темой на других изучаемых языках. В качестве письменного отчета по проделанной работе предлагается написать творческую работу по одной из обсуждаемых тем, так или иначе связанных с книгой. Занятие превращается в диспут, дискуссию о роли книг в современном мире.

Практически использование метода проекта можно представить следующим планом работы, например, по теме «Покупки. Посещение магазинов».

В качестве основного учебного пособия используется учебник С.А.Волиной «Время изучать немецкий» ("Zeit Deutsch zu lernen").

Данная тема изучается студентами 4 курса на материале нескольких уроков – 14, 15, 16 первой части учебника.

Урок 14. «Магазин промышленных товаров»

На уроке и при подготовке домашних заданий студенты отрабатывают лексический материал в рамках учебника. При этом одновременно уже ведется подготовительная работа к созданию проекта. Студентам предлагается создание так называемых ассоциограмм, что служит расширению их активного словарного запаса по теме.

Наряду с работой по усвоению лексики отрабатываются и грамматические правила, предлагаемые программой:

прошедшее время Perfekt

управление глаголов "argern - Akk."; sich (Dat.) "uberlegen"; sich etwas aussuchen; kaufen- einkaufen.

Отрабатываются устойчивые сочетания: Die Auswahl fällt schwer. Meiner Meinung nach...; пословицы – Kunde ist König. Wer die Wahl hat, hat die Qual.

На занятии проводится работа с текстами и диалогами. Например, по тексту "Einkaufstag" работа строится следующим образом: отрабатываются слова к тексту, затем следует его чтение с прослушиванием аутентичной записи. После разбора текста выполняются упражнения по тексту, составляются аналогичные диалоги.

Работа над текстом "*Kunde ist Kön*ig" начинается с отработки лексики. Затем следует чтение с прослушиванием. Обсуждение текста проходит с помощью вопросов. Затем предлагается прокомментировать факты, изложенные в тексте.

Урок 15. «Продовольственные магазины» (*Lebensmittelgeschäfte*) Работа начинается с отработки лексики по теме.

В качестве грамматического материала предлагается тренировка модальных глаголов, изучение склонения прилагательных, употребление причастия в роли согласованного определения, тренировка глаголов с отделяемыми и неотделяемыми приставками: stattfinden; zusammenstellen; vorschlagen; anbieten; einladen u.s.w.; управление глаголов: achten auf Akk.; träumen von Dat.

Отрабатываются устойчивые сочетания: In frohe Aufregung verzetzen u.s.w.

Предлагается составить диалоги по теме «В продовольственном магазине».

Урок 16. «Магазин промышленных товаров. Супермаркеты. На рынке» Продолжается отработка соответствующего лексико-грамматического материала.

Широко используется метод ролевой игры.

На всем протяжении работы с темами, при выполнении упражнений, включенных в учебник, идет самостоятельная работа студентов по подготовке проекта. Накапливается словарный запас, происходит тренировка и закрепление употребления грамматических правил.

Таким образом, подготавливается основа выступления по одной из проблем, касающейся магазинов, совершения покупок, возможности совершения покупок в магазинах города, страны, а также общей ситуации обслуживания в магазинах. В частности, тема «Покупатель всегда прав», является наиболее интересной для построения и создания проекта. Эта тема всегда вызывает дискуссию, в обсуждении могут принять участие все студенты, так как у них, как правило, всегда есть что-то сказать по этой теме.

Кроме того, могут быть также предложены темы, касающиеся системы торговли в нашей стране и в Германии, что позволит также высказаться каждому студенту. Во время подготовки материала студенты самостоятельно знакомятся с дополнительным материалом, используют справочную литературу, статьи газет, журналов. Естественно, особое внимание уделяется их личным размышлениям по заданной теме.

Однако следует признать, что полноценная речь на иностранном языке немыслима без автоматизированных произносительных навыков, которые позволяют студенту не задумываться, как артикулируется отдельный звук или произнести отдельное слово. Поэтому данный метод может быть эффективен только в сочетании с другими методами обучения иноязычной речи, в сочетании с тренировкой произносительных навыков, работе с грамматическим материалом и прослушиванием аутентичных текстов.

Метод проектов обязательно должен рассматриваться в сочетании с традиционными методами обучения, в качестве весомого дополнительного элемента и дидактического средства, которое значительно преобразует деятельность обучающегося в информационной среде.

Применение метода создает условия для новых позиций участников образовательного процесса: преподаватель признает за каждым учащимся его индивидуальность, самобытность, самооценку, а обучающийся со своей стороны реализует свои способности. Таким образом, он становится центром образовательной системы.

#### Литература

- 1. Идеи Дж. Дьюи и Чикагская лабораторная школа. //Цирлина Т.В. На пути к совершенству. М.: Сентябрь, 1997.
  - 2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. M., 1998.
- 3. Курова Н.Н. Проектная деятельность в развитой информационной среде общеобразовательного учреждения.
- 4. Мамукина Г.И. Создание мультимедийного проекта на немецком языке в средней школе. //Иностранные языки в школе. М.: Июль-Август, 2001.

### Учет антропоморфности языковой картины мира при обучении английскому языку

Одну из наиболее ярких черт современной лингвистики составляет ее объяснительная направленность – стремление найти то или иное объяснение внутренней организации языка в целом, порождению и пониманию речи и т.д. В этих условиях рассматриваются глубинные содержательные основания языка, а точнее – глубинные познавательные механизмы в сознании его носителя. Приведём некоторые параллели.

В психологических характеристиках человека существенны, во-первых, наследственность, а также другие биологические параметры человека — его постоянный признак (пол) и признак, закономерно меняющийся во времени (возраст); во-вторых, важна среда (что соответствует контактам и взаимовлиянию); в-третьих, принимается во внимание психофизиологический тип человека (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик).

В исследованиях мифологии, фольклора и литератур также возможны три рода объяснений сходств (а сходство разительное; 2/3 сюжетов в разных фольклорных традициях одинаковы): 1) общий генезис; 2) взаимовлияние культур; 3) общечеловеческий характер (т.е. определенное единство) людей психофизиологии любой И сознания расы ИЛИ этнической принадлежности. Основные исследовательские школы различались по существу тем, какой из трех указанных факторов в истории фольклорномифологических представлений признавался главным. Так, мифологическая школа (у ее истоков стояли немецкие романтики братья Гримм, братья Шлегели, в России – Ф.И. Буслаев, А.Н. Афанасьев) объясняла сходство ранних форм словесности индоевропейцев тем, что она развилась из общей для этих народов древнейшей мифологии. Миграционная теория (еще ее называли теорией заимствования и теорией «бродячих сюжетов»; её основоположником был немецкий филолог Т. Бенфей; в России «бродячие В.В. Стасов, В.Ф. Миллер, изучали А.Н. Пыпин, сюжеты» А.Н. Веселовский). Сторонники миграционной теории рассматривали сходство фольклорных сюжетов и мотивов как результат контактов человеческих коллективов и взаимовлияния соседних культур друг на друга, приводившего к заимствованию сюжетов, т.е. к их перемещению в пространстве.

Представители *антропологического* (или *психологического*) течения, среди них британские антропологи и этнографы Э. Тэйлор, Дж. Фрезер, российские филологи А.А. Потебня, А.Н. Веселовский, фольклорист, диалектолог и этнограф Д.К. Зеленин, причину сходства в мифологии, фольклоре, а также в средневековых сюжетах разных народов видели в единстве человеческой психики. В русле этой школы была выдвинута теория

самозарождения сюжетов — на основе сходных первобытных ритуалов и мифологических представлений. Психологическое объяснение общих черт фольклора было поддержано теорией «коллективного бессознательного» (понятие, введенное швейцарским психоаналитиком К.Г. Юнгом). Повидимому, коллективное бессознательное существует в форме врожденных и универсальных (общечеловеческих) психических структур, которые Юнг называл архетипами. Юнг постулировал наличие таких структур, как «я», «тень» (антипод, антагонист), «анима» (существо противоположного пола), «мать», «дитя», «мудрый старик», «герой», «самость» и некоторые другие (впрочем, «список» архетипов варьировался уже у классиков психоанализа, особенно при сближении архетипов и «комплексов» бессознательные психические образования мотивировали первые ритуальные телодвижения и жесты, которые становились опорой для формирования как мифологических представлений, так и языка.

В семантике естественных языков запечатлена в основном та картина мира, была доступна человеческому сознанию время формирования грамматического строя языка и его древнейших лексических пластов. Вот как об этой картине мира писал Эдвард Сепир: «Дело как будто бы обстоит так, что в какую-то давнопрошедшую эпоху несознательный ум свой опыт, племени наспех проинвентаризировал доверился скороспелой классификации, не допускающей пересмотра, и наделил наследников своего языка наукой, в которую они перестали всецело верить, но которую не в силах опрокинуть. Категории языка образуют систему пережившей себя догмы, догмы бессознательного» [3: 100].

Картина мира, запечатленная в естественных языках, увидена глазами человека, услышана его слухом, осмыслена его еще дописьменным и поэтому наивным сознанием. Человеческое зрение, слух, обоняние уже не были так остры, как у зверей и птиц, однако еще и не были усилены приборами. Сознание еще не осложнялось требованиями логики, математическими представлениями о точности и мере; еще не была так развита способность человеческого ума к саморефлексии. В эпоху формирования языка сознание человека в значительной степени носило мифологический характер: оно легко отождествляло часть и целое, предмет и имя предмета; смешивало предшествование во времени и причину, причину и следствие, цель и средство, похожее и тождественное, живое и неживое.

Мифопоэтические представления древнего человека основывались на архетипических смысловых структурах. Вполне вероятно, что архетипы имеют врожденный и общечеловеческий характер. Вот почему в семантических структурах самых разных языков так много схожего.

Ярким примером антропоморфного видения мира могут служить обозначения частей рельефа: в самых разных языках соответствующие названия восходят к названиям частей тела человека, ср.: горный хребет, устье и рукав реки, подошва и подножие горы, перешеек, губа 'название морских далеко вдающихся в сушу заливов и бухт на севере' (напр., Обская

губа, Онежская губа), бровка 'край канавы, кювета или обочины дороги', жерло (родственно слову горло) вулкана, обочина (от бок), нос (обозначение мыса в географических названиях на севере Евразии, например, Канин нос); ср. также в географических названиях: Лысая Гора, Морское Око (польск. Могкіе Око — озеро в Татрах); англ. ridge — гребень горы и хребет; mouth — рот, уста; устье (реки); вход (в гавань, пещеру, шахту); foot — ступня, нога; основание, опора, подножие, подошва; arm — рука, arm of a river — рукав реки; еуе — глаз, око; устье шахты; neck — шея; перешеек, коса, узкий пролив; head — голова; мыс; исток реки; head of a mountain — вершина горы; back — спина; гребень (волны, холма); throat — горло, глотка; узкий проход, узкое отверстие, жерло вулкана; brow — бровь; выступ (скалы), кромка уступа, бровка.

Рассмотренная метафоричность — явление не только широко распространенное, но и живое, продуктивное. Так, относительно недавно в разных языках слова со значением 'легкое (орган дыхания)' развили значение 'массивы зеленых насаждений; парки, скверы', ср. русск. легкие города, англ. the lungs of London и т.п.

Первоисточник рассмотренной антропоморфной топографии лежит в космогонической мифологии. Согласно древнейшим индоевропейским мифам, творение мира происходило по воле (слову) Бога-демиурга Брахмы: разделялись земля и небо, первоначально слитые в мировом яйце; мир создавался из огромного тела первочеловека и первожертвы Пуруши, с множеством глаз, голов, рук, ног. Части тела Пуруши становятся основными элементами мироздания: его дух стал луной, глаз - солнцем, дыхание ветром, пуп – воздушным пространством, голова – небом, ноги – землей, уста - священной рекой Индрой и огнем... Таким образом, мифологическая творения представляла собой цепь уподоблений: макрокосмоса (небо, земля, вода, ветер, солнце, горы, реки...) осознавались мифологического элементы микрокосмоса тела («первожертвы»), из частей которого и был создан мир [1]. По-видимому, образно-метафорическое уподобление мира телу человека формировалось одновременно и в мифопоэтических представлениях древности и в семантике языка.

Метафорический строй мифологии надолго закреплял и делал более продуктивным древний способ осознания действительности частым, человеком: на основе образного видения предметов и естественной свободы переносно-образного употребления слов. В итоге складывались, во-первых, универсальные модели семантического развития слов (метафора, метонимия, синекдоха и т.п.) и, во-вторых, одинаковое или сходное смысловое наполнение образных структур мышления. Так, в разных языках наблюдается метафорическое или метонимическое уподобление молодости и любви весне и цветению, смерти – сну или покою, битвы – пиру или жатве, неба – шатру или крыше, речи – течению реки, ума – голове, речи – гортани или горлу, начала - семени или корню, знания или разума - свету, книги засеянному полю, наставника – сеятелю, поэта – пророку и т.д. Здесь также можно упомянуть распространенные в разных языках зооморфные символы мифопоэтического происхождения, например, змея как символ мудрости или коварства, волк — свирепости, ягненок — кротости, лиса — хитрости или мудрости, пчелы и муравьи — трудолюбия и т.д.

последние десятилетия при исследовании функционирования языка все большее значение приобретает фактор человека как активного субъекта познания, обладающего индивидуальным опытом, системой знаний о мире, отраженной в его сознании в виде концептуальной действительности, картины окружающей антропоцентризм, a антропологический принцип все больше признается качестве методологической основы научных исследований языка.

#### Литература

- 1. Елизаренкова Т.Я., Топоров В.Н. О ведийской загадке типа brahmodya// Паремиологические исследования. М.: Наука, 1984.
- 2. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика: Пособие для студентов гуманитарных вузов и учащихся лицеев. 2-е изд., испр. М.: Аспект-Пресс, 1996.
- 3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологи. М.: Прогресс, 1993.

Кочедыкова Л.Г.

НГИ, г. Электросталь

### Методический аспект изучения неологизмов во французских печатных средствах массовой информации

В нашем быстро изменяющемся мире трудно переоценить роль средств массовой коммуникации, из которых мы черпаем информацию, позволяющую сформировать наше отношение к происходящему. Нас, как преподавателей, работающих с французскими печатными изданиями *Le Monde, Le Figaro, Libération, Le Nouvel Observateur, Le Point, Valeurs actuelles Psycologies* и другими, в рамках одного из аспектов практикума по культуре речевого общения интересует, прежде всего, лингвистическая сторона процесса работы с газетой.

Язык прессы, как никакой другой, чувствителен ко всем изменениям в жизни общества, реагируя на эти изменения появлением новых слов, вызванных необходимостью номинации нового явления, предмета.

На наш взгляд, работа с газетными текстами французских источников, которые часто изобилуют неологизмами, требует специальной методики. Эта работа интересна тем, что дает возможность установить связи с другими дисциплинами: лексикологией, теоретической грамматикой, стилистикой, страноведением.

Естественно, что чтение иноязычного текста, содержащего новые словообразования, создает для студента дополнительные трудности. Но, как мы можем отметить на основе изучения публикаций на эту тему французских лексикологов, с подобными трудностями сталкиваются и носители языка.

Вот, например, высказывание двух французских лингвистов Жана Прюво и Жан-Франсуа Саблероля в серии "Que sais-je?" за 2003 год: «Нельзя избежать неологизмов. Образование новых слов в языке свидетельствует об уровне его развития и его жизнеспособности. Предсказать судьбу новых слов не всегда возможно. Некоторые приобретут статус официальных терминов и получат свою «прописку» в словарях, другие никогда не получат такого признания, т.к. являются сиюминутными образованиями, произведенными in-vivo.»

Исходя из данного высказывания, очевидно, что при анализе неологизма сначала нужно определить, к какому типу относится данное новое слово, чтобы понять и осмыслить его употребление. Здесь необходимо привлечь знания студентов в области лексикологии.

Рассмотрим сначала неологизмы, которые являются не собственно новыми словообразованиями, а появились и функционируют в языке за счет развития значения. Например, один из текстов, предлагаемых студентам IV курса, носит заголовок "Beur et flic à la fois". Без предварительного объяснения слова "beur" смысл названия статьи не будет понят студентами. что существует другое слово, имеющее произношение, но другое написание – "beurre", – сливочное масло, которое за счет развития значения получило новое значение и новую орфографию француз-выходец из стран Магриба, цвет кожи которого имеет тот же оттенок, что и сливочное масло. Слово получило официальный статус в языке, о чем свидетельствует наличие существительного женского рода -"beurette".

Очевидно, подобные языковые явления в текстах делают необходимым учет социолингвистического аспекта. Это даёт возможность выйти за рамки данного материала, обсудить широкий круг вопросов, связанных прямо или косвенно с содержанием текста.

В настоящее время в газетных статьях встречается большое количество собственно неологизмов, перевод которых невозможно найти в словарях, так как они еще не зафиксированы в лексикографии. Это касается, прежде всего, текстов, тематика которых связана с новыми технологиями, информатикой, Интернетом, так как эта область современной жизни развивается наиболее интенсивно.

Французский лексиколог Элен Усташ-Годинэ называет тексты, отягощенные неологизмами из области высоких технологий "le sabir techniciste". Естественно, такие тексты создают дополнительные трудности для понимания.

В своей работе "Quelques néologismes du lexique informatique" Э. Усташ-Годинэ предпринимает анализ моделей образования неологизмов и вариативность их употребления в данной сфере. Она предлагает свою типологию процессов образования неологизмов в сфере информатики. Известно, что для образования новых слов, связанных с новыми технологиями, чаще всего прибегают к англицизмам. Область информатики

не является исключением. Анализ большого количества неологизмов позволил Э. Усташ-Годинэ выделить следующие модели:

- 1) среди самых распространенных фигурирует модель: базовая лексема, дополненная различными аффиксами; например, "activer" и её деривационные формы: activation, activable, interactif, interaction;
- 2) неологизм реализуется путем составления слова из двух лексем: например, слово "infographie", термин, являющийся результатом слияния "informatique" и "graphique". В свою очередь это слово дало "inforgramme", "infographe".
- 3) Очень продуктивен префикс "hyper-": hyperbase, hyperdictionnaire, hyperimage, hypermédia;
  - 4) префикс "micro-", который дает microprocesseur, microbase;
- 5) суффиксы "-ique" и '-ciel": logiciel, collecticiel, imagiciel, robotique, bureautique, domotique и другие.

Проблемы понимания неологизмов в текстах данной тематики возникают тогда, когда французский язык отказывается ассимилировать данные понятия и термины и заменяет их своими эквивалентами. Например, английский термин "browsing" обозначает метод поиска информации. Пользователь ищет информацию не рациональным методом, а наугад. Для французов глагол "brouter" (щипать, есть траву) показался более экспрессивным, поэтому он заменил английский термин. Аналогично термин "manette de jeu" заменил английское "joystick".

В последнее время в языке прессы часто можно встретить отступления грамматической нормы обозначения женского рода В обозначающих профессии. Из нормативной грамматики мы знаем, что существительные, обозначающие профессии, употребляются некоторые только мужском роде. Это так называемые немаркированные существительные, т.к. идет нейтрализация по мужскому роду. Еще в 1984 французское правительство выступило инициативой году «феминизировать» некоторые существительные, обозначающие профессии, звания, чтобы унифицировать данную область лексики и избавить её от форм, которые затрудняют восприятие печатного текста, когда нужно было давать через разделительную линию форму женского рода: animateur/trice, technicien/ne. Этот документ был опубликован с предисловием премьерминистра. Пресса и телевидение восприняли это как руководство к действию, и газетные тексты наводнили слова типа: professeure, ingénieure, auteure, docteure, procureure, agente, cheffe, écrivaine. Французская Академия называет нововведения варваризмами и предупреждает против безответственного манипулирования грамматическими нормами французского языка.

В соответствии с вышесказанным, представляется необходимым давать студентам соответствующий комментарий, опираясь на авторитетное мнение Французской Академии.

В газетных текстах часто встречаются названия стран, и не всегда они одинаково представлены в написании. Существуют разночтения. Например, в одном из майских номеров 2006 г. еженедельник "Le point" опубликовал

статью о разногласиях России и Белоруссии в процессе формирования единого государства. Белоруссия по-французски имела орфографию Bélarus. В редакцию еженедельника поступили письма с просьбой объяснить различное написание названия данной страны. Комиссия по топонимике Национального географического института опубликовала список стран и который содержит названия столиц мира, стран, международным сообществом на 1 января 2004 года. В соответствии с этим списком признанной орфографией является la Biélorussie. Существующие разночтения в отношении написания Бирмы тоже были разрешены. Из параллельно существующих форм Birmanie и Myanmar официально признанной является форма Birmanie.

Расширение словарного запаса французского языка за счет неологизмов и слов, заимствованных из других языков, сопровождалось в разные исторические эпохи постановкой вопроса о правомерности и разумном соотношении подобных слов. Вспомним борьбу лингвистов за чистоту французского языка в XVII веке, известную в науке под названием пуризм, когда язык воспринял много заимствований из различных языков, особенно итальянского. В настоящее время перед французским обществом стоит та же проблема, и озабочены ей не только лингвисты, но самые широкие слои общества.

Примером может служить "Opération "Vigilangue". Observatoire de la langue dans la presse écrite" – Операция "Vigilangue". Обзор языка прессы. Это исследование, проведенное студентами I курса технического университета г. Реймса. Цель данного исследования состояла в выявлении лексических новообразований и прогноз их дальнейшей судьбы в языке. Студенты разбились на группы по 4 человека в каждой, они поставили перед собой задачу регулярно читать в течение двух месяцев ежемесячный журнал (два номера), еженедельник (8 номеров) и одну ежедневную газету (Le Monde) (60 номеров). При подведении результатов исследования были выявлены два наиболее продуктивных префикса (cyber- и euro-) и два суффикса (-vore и mania), которые дают наибольшее количество неологизмов в языке прессы: planète Cybérie (игра слов), cybermonde. например, cyberespace. cybercriminalité, cyberculture, cybercollège, cyberterrorisme, cybercommerce, cyberpromotion, europort. eurolique. eurostar. europlace. eurosceptique, eurofervent, europhile, europhobe. Суффикс mania входит в большое количество слов: microsoftmania, opéamania, dînomania, rollermania, muséomania. В сочетании с именами знаменитых людей по примеру Starmania отмечены следующие неологизмы: Cloclomania, Dianamania, Jospinomania, Blairomania или Blairisme.

Сатирическая пресса также не преминула внести свою лепту, поразив читателей своими новообразованиями: Madeliniste, Jospiniste, Jospinien, Jospinocchio, Chiraquien, Chiracien, Blondélophile, Voynetiste.

Операция "Vigilangue" не идет в сравнение с исследованием, проведенном лексикографами в 1998 году. За этот год в публикациях

ежедневной общенациональной газеты было зафиксировано 2194 неологизма.

В заключение отметим, что, поскольку студенты при чтении газеты являются, прежде всего, потребителями информации, то при работе с газетными текстами на занятиях преподаватель направляет внимание студентов на такие интересные явления, как неологизмы, помогает осмыслить и понять как словообразовательную модель, так и перспективу функционирования слова в языке.

#### Литература

- 1. Lina Sader Ferhali. La presse vu à travers Néoscope. Quand les contextes médiatiques sont mis au service de la néologie.
- 2. Claude Brévot Dromzée. Opération "Vigilangue". Observatoire de la langue dans la presse écrite.
- 3. Conseil Supérieur de l'Audiovisuel. Langue française et les dénominations des pays.Dossier d'actualité.
  - 4. Académie Française. Féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres.
  - 5. Hélène Hustache-Godinet. Quelques néologismes du lexique informatique.

### Ложеницына Л.А.

Американский университет в Центральной Азии

### Понимание художественных текстов на иностранном языке

Изучение художественного произведения — увлекательная и полезная работа, это эстетическое наслаждение, радость познания, приобщение к высоким культурным ценностям, созданным человечеством.

Работа над песней не производит впечатления работы как таковой. Песня является общественной деятельностью, направленной на получение удовольствия. Подобное удовольствие сочетает в себе несколько функций: дидактическую, культурную и игровую. Песня – это великолепный подлинный документ и свидетельство культуры и образа жизни страны. Современная песня, по словам доктора Ники Пападопуло-Папа из Кипрского педагогического института<sup>1</sup>, отражает все тревоги нашего общества и передает сегодняшние ценности. Она снимает страх неизвестности, который представляет иностранный язык, так как она передает музыку, ритм и мелодию. Это лучший способ убрать стену, разделяющую студента и преподавателя. Песня живет, она меняется. Можно изучать песни разных стилей – рок, джаз, рэп, блюз, техно.., т.е. те, что нравятся молодым, а классической песне ностальгию ПО ОНЖОМ тоже удовлетворить предложением поработать с песней, которая нравится педагогу.

Целью подобной работы является привлечение внимания к песне, как возможности познакомиться не только с автором и исполнителем, но и прослушать красивую приятную музыку, познакомиться с песенной культурой страны, привить навык понимания устного документа и научить студентов аргументировать при обсуждении сюжета песни.

-

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Le Français dans le monde. - 1999. - N 303. - P. 38-39.

В статье рассматриваются разные виды работ с песней, среди которых:

- предтекстовые, т.е., упражнения, предваряющие работу с текстом (вызов интереса)
- притекстовые, т.е., упражнения для работы с текстом (осмысление услышанного)
- послетекстовые, т.е., работа продуктивно-речевая работа, связанная со смысловым содержанием (рефлексия после прослушивания)

Остановимся на некоторых из них.

Предтекстовые упражнения направлены на снятие языковых и смысловых трудностей понимания текста, а также на формирование навыков и умений для самостоятельной работы с информацией (материалом). Предтекстовые задания помогут студентам выработать умения, необходимые для извлечения информации. В числе этих упражнений – понимание словосочетаний, умение лексического значения СЛОВ И контекстуальное значение языковых единиц, соотносить значение слова с темой, узнавать грамматическую форму слов в предложении, понимать общее значение синтаксической конструкции предложения и т.д. Первые предтекстовые задания позволяют учащимся самостоятельно составить словник к тексту, которым они, наряду со словарем будут пользоваться при чтении. Составление словника, с одной стороны, учит работать со словарем, а с другой, помогает лучше запомнить слова. Предтекстовые задания можно выполнять как дома перед чтением текста, так и на уроке. Вот некоторые из подобных упражнений:

- Показать на карте города или страны объекты, которые упоминаются в песне.
- Вычленить новые слова и объяснить их значение описательным способом или используя иллюстративный материал.
- Если встречаются названия профессий, вычленить их из текста и выяснить, чем занимаются представители той или иной профессии; подготовить список профессий и глаголов, объясняющих ту или иную профессиональную деятельность; предложить студентам сопоставить глаголы и профессии и, основываясь на содержании и понимании, найти глаголы в том или ином времени.
- Выписать на доске или на листе бумаги сокращенные или трудные для произнесения слова, или слова с измененным ударением и при первом прослушивании песни найти их.
- Можно попросить самих студентов вписать непонятные для них слова в той звуковой форме, в какой они их услышали. Для этого текст песни подготавливает учитель, заштриховывая нужные слова или оставляя пробелы в тексте.
  - Ввести новую лексику во фразы. Проговорить эти фразы.

Эти новые языковые единицы входят в лексический минимум и даются с учетом последующего введения в речь, что обеспечивает их большую повторяемость и создает наилучшие условия для запоминания.

Например, перед прослушиванием песни Джо Дассена «Елисейские поля» ("Les Champs-Elyseés") на карте Парижа студенты нашли этот знаменитый проспект, проследили, где он начинается, через какие памятные места он проходит, где заканчивается. Выявили ассоциации с дворцом президента Французской республики, с парадом войск и Триумфальной аркой, с названием духов фирмы «Герлен» (Guerlain). Посмотрели фотографии знаменитого проспекта, являющегося визитной карточкой столицы Франции.

Другой пример. Перед введением названий дней недели студентам была предложена для прослушивания песня «В субботу вечером» ("Sabato sera") на итальянском языке. В тексте песни имелись пробелы в местах, где певец произносит названия дней недели, а студентам было дано задание записать слова, которые они услышат. Затем эти слова были выписаны на проверки. Одновременно была введена вопросительная доске ДЛЯ конструкция по этой теме. Новая лексика легко вошла в употребление, поскольку каждый урок начинался с вопроса: «Какой сегодня день недели?» А веселый мотив и простой для восприятия и произнесения текст только способствовали заучиванию лексики.

Перейдем к следующему типу упражнений.

**Притекстовые** задания носят прогностический характер. Они помогут ориентироваться в смысловой организации текста. Текст читается с установкой на полное и точное понимание, а также на последующее использование полученной информации для различного типа устных высказываний. Даются упражнения на распознавание в тексте новой лексики. Это в основном упражнения на развитие языковой догадки по определенным опорам понимания, что является важнейшим механизмом чтения.

Так при прослушивании песни «Мама Мария» на итальянском языке ("Мата Maria") студентам был предложен текст этой песни и дано задание поработать над ним самостоятельно, применяя особые значки:

- + новые слова
- информация, противоречащая моим знаниям
- √ знакомое слово
- ? хочу уточнить

Приведем здесь только один куплет для иллюстрации:

Un gatto bianco con gli occhi blu

Un vecchio vaso alla TV

Nell'aria il fumo delle candele

Due guance rosse rosse come mele

Белый кот с голубыми глазами Старая ваза на телевизоре В воздухе дым от свечи Две щеки красные как яблоко.

# Учет языковой картины мира как важной составляющей обучения иностранному языку

Языковое оформление инвариантного денотативного смысла индивидуализирует структурацию мира в каждом конкретном языке, т.к. соотношение мышления и языка неадекватно соотношению содержания и системой гносеологическую картину формы: языковой на концептуальная сетка. «Язык народа находит свое накладывается воплощение в образе мыслей народа, и образ мыслей народа воплощается в языке – и трудно представить себе что-либо более тождественное» [1]. Овладевая языком, ребенок одновременно овладевает и тем способом общения с миром, который предлагается языковой традицией. Гумбольдт ввел в лингвистику одно из распространенных сейчас понятий "языковая мира". Национальный характер, национальное мировоззрение находят отражение в языковых категориях, проявляющих языковую ментальность, и, наоборот, из поколения в поколение передаваемый ментальный опыт тем или иным способом развивает сущностные черты национального характера. Поэтому переводчик должен не только пытаться передать индивидуальный стиль писателя, но также особенности языковой картины мира.

Отражение этнического менталитета в структуре языка происходит в процессе номинации (именования) внеязыковой действительности и связано с «мифической» сущностью языкового знака. Термин «мифический» употреблен в значении, приданным ему в работах А.Ф. Лосева. Слово, приближаясь к Логосу (вечному смысловому содержанию), тем не менее ему не адекватно, смысл Логоса дополнен в слове содержанием материальной оболочки слова — мифом, которую некоторым образом можно уподобить кривому зеркалу, несколько искривляющему смысловое пространство Логоса. Таким образом, миф языкового знака при именовании (номинации) любого фрагмента внеязыковой действительности в объективное содержание смысла вносит субъективный элемент.

Назвать вещь значит определить ее смысловую сущность, замутненную физическим изменением становления. Именование, свете. ЭТОМ представлено как онтологический процесс, конституирующий бытие. Поскольку именование вещи является и актом ее постижения со стороны языкового субъекта, язык, с точки зрения А.Ф.Лосева (и это положение нам хотелось бы подчеркнуть как особенно важное), включает в себя не только констатирующий, компонент, но также и интерпретативный компонент, тем самым язык становится не только универсально-логической структурой, но и определенной системой миропония: "язык есть система понимания, т.е. в конце концов миропонимания: язык и есть само миропонимание"[2]. Слово не может быть простым обозначением вещи, ее чувственно воспринимаемым эквивалентом, а является результатом языкотворческого процесса, в котором отражаются акты интерпретации языка человеком. "Картина мира" как совокупность знаний человека о мире выражается картиной мира, существующей в языке, т.е. подменяется "языковой картиной мира".

Языковую картину мира представляют все уровни языка: фонетический, лексический, морфологический и синтаксический.

На фонетическом уровне особенно ярко проявляется различия в ритмике. Строго организованной ритмической системе французского языка (слова имеют фиксированное ударение на последнем слоге), упорядоченной ритмике английского (ударение в слове постоянное) противопоставлена хаотичная на первый взгляд, непредсказуемая стихия русской ритмики (ударение в словах непостоянное, подвижное; каждая часть речи имеет несколько акцентологических типов, даже у носителей языка часто возникают проблемы с постановкой нормативного ударения). Адекватная передача идентичного содержания средствами другого языка наиболее трудно достижима в поэзии, где особую семантическую нагрузку имеет звуковая сторона текста. О стремлении переводчика передать не только фактическое содержание стихотворения, НО особенности художественной формы, ярко представленной на фонетическом уровне средствами звукописи, ритмики и рифмовки часто упоминали лучшие русские переводчики (И. Эренбург, Б. Пастернак, В. Брюсов и др.). Сравним перевод С. Маршака последней строчки известного 66 шекспировского сонета с оригиналом I leave my love alone – Но жаль тебя оставить, милый друг и мы увидим, как различны эти строки по своим иллокутивным свойствам. В английской фразе совокупность сонорных звуков с доминантой плавного создает ощущение предельной нежности, щемящей тоски и опасения за судьбу любимого человека. Звукопись русского варианта, в котором практически отсутствует аллитерация, более энергичная и мажорная. Включение ярких звуков – звонкого шипящего [ж], сочетания взрывного и фразе бодрость, оптимизм, [др] придают контрастирующие с ее лексическим значением. В художественной прозе также может быть важен фонетический аспект текста. организованная, фразеологизированная речь Пугачева в «Капитанской яркой характеризующей положительной характеристики персонажа B огород летал, конопли клевал – I fiew about the vegetable plot and pecked at hemp-seed. В английском переводе речь Пугачева потеряла свое обаяние.

На лексическом уровне языковая картина мира проявляется прежде всего составом лексики, лексической значимостью слова и его внутренней формой.

Лексический состав языка зависит от сферы материальной жизни. Вспомним шутливое замечание Пушкина: «Но панталоны, фрак, жилет, всех этих слов таких на русском нет». Оно справедливо для любого языка. На французском нет русских слов самовар, сарафан, изба и т.п., что создает определенные трудности при переводе. Перевод лексем армяк (Как не прозябнуть в одном худеньком армяке) и тулуп (Дай ему мой заячий тулуп)

одним словом *coat* стал причиной потери важной социальной информации в повести Пушкина «Капитанская дочка»: Пугачев был одет в «крестьянскую одежду из толстого сукна» — *армяк*, а Гринев подарил ему «долгополую меховую шубу» — *тулуп*. Фраза, *Авось буран утихнет да небо прояснится*, потерявшая при переводе чисто русское словечко *авось* — квинтэссенцию русской загадочной души, — приобрела другое значение *storm is bound to pass and then the sky will clear* — *Буря обязательно закончится и небо станет ясным*. Надежда на судьбу, вера в нее и покорность ей сменилась необоснованной уверенностью в предстоящем изменении погоды.

Лексическая значимость слова определяется его синонимическими связями. Так, французскому словосочетанию tampet de naige cooтветствует целый ряд русских слов пурга, буря, метель, буран, обозначающих похожие, но разные природные явления. Прилагательному red, употребленному в С.Фицджеральда «Великий Гэтсби» переводчики подобрали различные контекстуальные эквиваленты красный, багровый, алый. багряный, рыжий, золотой, окровавленный, неистовый, дикий.

составляющей языковой картины являются слова. Они связаны с культурноконнотативные оттенки значения историческими установками говорящих на данном языке и отражают связанные словом культурные представления традиции, господствующие в данном обществе. Так, слово зима в английском и французском языках не имеет одобрительного положительного оттенка Зима тревоги нашей (В.Шекспир, Д.Стейнбек), но для русского человека понятие, обозначенное этим словом, часто вызывает приятные, положительные эмоции: зимушка-зима.

Внутренней формой слова известный русский лингвист А.А.Потебня называл ассоциации, возникающие у носителя языка при обращении к этимологической истории слова. Слово власть, например, для русского ассоциируется с глаголом владеть, так как именно от этого глагола произошло существительное. Властитель — это тот, который имеет, который богат. Для француза и англичанина слово власть соотносится с глаголом мочь — pouvoire. Властитель для них — это тот, у которого сосредоточено в руках могущество, он может сделать что-то большое. Статическая фигура славянского властителя противопоставлена динамической фигуре западного.

Языковые различия на морфологическом уровне также ярко отражают различие отношений народов, создавших эти языки. Для русского неважной оказывается характеристика действия в настоящем времени, для англичанина же очень важно указание на однократность или повторяемость действия:  $\mathcal{A}$  читаю – I read; I ат reading. Для француза обязательно указание на то, когда будет совершено действие в будущем (в ближайшем или далеком) и совершенно неважно, результативным ли оно будет –  $\mathcal{A}$  буду читать и  $\mathcal{A}$  прочту.

Различная степень выражения семантики волевой направленности в формах будущего времени английского глагола *He will be somebody He would be somebody* не имеет соответствия в русской системе временных форм *Oн* 

будет кем-нибудь. И сема волевой направленности может быть переведена на русский язык только описательно, с помощью введения в предложения адекватной лексемы *Он обязательно будет кем-нибудь*. Ее отсутствие в предложении искажает смысл оригинала: *He would be somebody in the world — Он опять станет человеком*.

Наличие значений рода в русском языке является основанием для возникновения в художественных произведениях олицетворений. Вспомним, как сравнивал Гоголь Москву с хорошей хозяйкой, а Петербург с молодцеватым франтом. Такой художественный прием в английском языке встречается значительно реже из-за отсутствия в языке этой грамматической категории.

Развитая словообразовательная система в русском языке позволяет говорящему в существительном не только обозначить предмет, но также выразить свое эмоциональное отношение к нему. Сопоставим однокоренные слова аббат – аббатик – аббатишка. Они называют один и тот же предмет, но характеризуются различием отношения к этому предмету у говорящего. В первом слове отношение нейтральное, во втором - снисходительное, в третьем – пренебрежительное. Во французском языке определенный артикль, употребляемый с обращением позволяет выразить пренебрежительное отношение говорящего к собеседнику Bonsoir, l'abbé, но такой оттеночной гаммы, которую выражают русские суффиксы во французском языке нет. В суффиксальные чзыке оценочные значения, употребляемые в русской речи, могут быть выражены только на лексическом уровне Fierce little old man – злющий старикашка; horrid old – old flibbertigibbet – противный старый болтунишка; It looked like a good thing – дельце подвертывалось выгодное.

Щемящее чувство горя, безысходности передано в русской народной песне с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов. Их отсутствие в английском варианте лишило песню доверительной интонации, эмоциональности и экспрессивности, сделало текст более сухим и официальным.

Только выслужила головушка Два высокие *столбика*, Перекладинку кленовую, Еще *петельку* шелковую.

All that you earned? O *head* of mine, Were two stout *points*And a maple *beam*,
And a silken *noose*.

На синтаксическом уровне особенно ярко проявляется русская языковая ментальность в уникально сформированной системе односоставных предложений. Односоставное предложение, по мнению А.А. Шахматова,

соответствует по своему значению особому сочетанию субъекта с предикатом, которое выражено только одним главным членом предложения. «Сравнительно со способами словесного выражения главных членов в двусоставных предложениях, главный член односоставного предложения может быть отождествлен формально или с подлежащим или со сказуемым, причем, конечно, не следует забывать, что такое сказуемое отличается от сказуемого двусоставного предложения тем, что вызывает представление и о субъекте и о предикате, между тем как подлежащее двусоставных предложений соответствует только субъекту» [3]. Структура двусоставных предложений (подлежащее и сказуемое) соответствует двучленной структуре логического суждения, (субъект и предикат), односоставные предложения выражают логическую структурацию мира неизоморфным способом, что усложняет их семантику, усиливая компонент сигнификативного значения. Так, структурный тип безличного предложения связан с выражением стихийного природного элемента русской души. Безличные предложения коренным образом отличаются от соответствующих предложений в романогерманских языках: Дождит – It rains; Il pleut (нерасчлененность, односоставность, русского предложения противопоставлена расчлененности, двусоставности, английского И французского предложений): отсутствует формальное выражение субъекта действия. Герой фильма «Доживем до понедельника» ярко охарактеризовал эти предложения: «Не люблю я этих предложений. Не знаешь, кто виноват. Винить некого» *Мне не* читается – Я не могу читать по неизвестным мне причинам. Главным предметом речи в русском безличном предложении является действие, а не материальные силы, каузирующие его, производитель действия представлен в них как высшая, стихийная, неопознанная сила. Факт наличия в синтаксисе такого структурного типа предложений говорит о том, что русскому менталитету свойственно осознание недетерминированности многих явлений действительности, неподвластности человеку природы, определить каузатора стихийных сил.

синтаксической английского системе языка нет значения «фатализма» русского безличного предложения. Область функционирования безличного предложения в английском языке более ограничена, в частности, в сфере безличного английского предложения отсутствуют, например, безличные модели русского предложения со значением "психо-физическое состояние субъекта" Мне холодно, Мне нездоровится, Меня знобит, В горле першит и др. Переводчик вынужден заменить русские безличные предложения личными английскими, при этом смысл всегда изменяется: Мне было стыдно – I was ashaimed. В русском варианте говорящий – это реципиент состояния, каузатором которого является Бог, английский вариант – лишь констатация того, что говорящий является носителем определенного психического состояния.

Носитель языка получает в свое распоряжение готовую систему языковых значений вместе с заключенными в них способами представления смысла — мифический компонент содержания языкового знака. Как языковая

личность говорящий может создавать свою собственную систему отражения мира только в пределах сложившегося в данном языке мифического восприятия действительности. Нет оснований утверждать, что картина мира языковой личности целиком зависит от языкового представления мира, так как мир воспринимается не только с помощью языка, но и не учитывать различие структурации мира разными языками, детерминированными в первую очередь различием этнических менталитетов было бы несправедливо.

Задачей писателя, с одной стороны является отражение объективной действительности, с другой, – выражение своего собственного субъективного мира. Языковая концепция мира индивидуализируется в концепции писателя посредством художественного образа, для которого он выбирает адекватную форму выражения, находясь в то же самое время в среде ментальной ориентации, заданной родным языком. Таким образом, между национальным менталитетом, языком и стилем писателя существует сложная взаимосвязь.

Язык во всех его национально-специфических чертах является рабочим инструментом для писателя, конструирующего художественный текст с помощью уж готовых языковых конструктов, и поэтому специфику идиостиля писателя может формировать только выбор того или иного отображения внеязыковой ситуации.

Процесс описания предмета физического мира языковыми средствами можно разделить на два этапа: 1) актуализация в сознании пишущего мнемонического ряда, включающего все языковые обозначения данного предмета, 2) выбор из ассоциативного ряда слова, способного, с точки зрения автора высказывания, наиболее адекватно выразить свое отношение к данному предмету. Сравним эпитетную квалификацию неба у различных писателей.

От других знаковых систем язык отличается замкнутостью парадигмы. Так, обозначение части цветового спектра между зеленым и фиолетовым в русском языке представлено словами: голубой, лазурный, синий, бирюзовый, васильковый, индиго, сапфировый, ультрамариновый, индиго — в то время как в живописи обозначение соответствующей реалии объективного мира практически не знает ограничений.

Именно десигнативное значение, формирующееся парадигматикой знаковых обозначений одного референта, является носителем субъективного элемента. Для А.А. Блока и М.И. Цветаевой оно лазурное – символ святости, бессмертия, недосягаемой дали, идеального субстрата материального мира: Небесное умом не измеримо, Лазурное сокрыто от умов (А. Блок), Доколе меня Не умчит в лазурь На красном коне – Мой Гений (М. Цветаева). Голубое небо у Лермонтова и Пушкина знаменует праздничное, возвышенное состояние природы; прилагательное синий придает бунинскому небу нотку холодноватости и бесстрастности: Под голубыми небесами Великолепными коврами, Блестя на солнце, снег лежит (А. Пушкин), Белеет парус одинокий В тумане моря голубом (М. Лермонтов), Ночь идет – и темнеет Бледносиний восток (И. Бунин).

Ноэматический компонент, виртуально присутствующий в системе языкового мироотражения, актуализируясь в различной степени в языке языковой личности, является основой языкового (художественного) стиля.

Выражение авторского отношения К описываемому опирающееся на сигнификативно окрашенную семантику языкового знака, высокая концентрация интерпретационной семантики в пределах одного предельную экспрессивную художественного текста создает его насыщенность, вследствие чего достигается сильный перлокутивный эффект. В свете этого не возникает сомнений, что при обучении иностранному языку важно не только рассматривать возможность репрезентации внеязыковых смысловых инвариантов в сопоставляемых языках, но также необходимо модусный формировать сознании учащихся языковой компонент восприятия мира.

#### Примечания:

- 1. B.Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию. -M., 1984. -C. 68.
- 2. Лосев А.Ф. Бытие имя космос. М., 1993. С. 158.
- 3. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. 1941. §35.

Серов С.В.

НГИ, г. Электросталь

# Особенности методики перевода с помощью электронных средств

Работая с разнообразным программным обеспечением, читая электронную почту или путешествуя в Интернете, мы ежедневно сталкиваемся с текстами на иностранных языках. Кроме того, если необходимо выполнить перевод какого-либо художественного произведения, статьи, документа, инструкции по эксплуатации и т.п. нам приходится брать с полки словарь и долго перелистывать страницы для поиска неизвестных слов, что изрядно утомляет. И тут как нельзя лучше помогут их электронные собратья, которые несоизмеримо богаче по содержанию и гораздо более удобны в использовании.

Каким же должен быть современный электронный словарь? На наш взгляд, он должен удовлетворять сразу нескольким требованиям, а именно:

- быть незаметным,
- подробным,
- информативным,
- иметь множество примеров употребления слов,
- интегрироваться со всеми популярными приложениями
- иметь большие словарные базы.

Возможность прослушивания звучания слов и просмотра транскрипции окажутся полезным дополнением. Наконец, важна группировка слов по отраслевому принципу. Когда вы переводите текст по, скажем, телекоммуникациям, то термины по сельскому хозяйству будут только помехой. Важно, чтобы ненужные словари легко отключались.

Рассмотрим методику работы с некоторыми из электронных словарей, а также с другими средствами, которые помогут нам быстро найти перевод того или иного слова (словосочетания).

Словарь МультиЛекс 5.0 представляет собой удобный инструмент для изучения иностранного языка и может стать незаменимым помощником при чтении и написании текстов на иностранных языках.

МультиЛекс 5.0 содержит более 10 миллионов переводов в 50 словарях. Любой из 10 миллионов переводов в МультиЛекс может быть озвучен с использованием самых современных технологий синтеза речи, что позволяет с успехом использовать словарь в целях изучения иностранного языка.

Для запуска работы словаря достаточно дважды щелкнуть мышкой по его значку на рабочем столе или в системной области. При этом необходимо помнить, что данный словарь не работает без его установочного диска. Поэтому не забудьте предварительно вставить диск в дисковод.

Интерфейс МультиЛекс настолько гибок, что пользователь может самостоятельно «сконструировать» и настроить наиболее удобный для себя внешний вид главного окна программы. Внешний вид словарной статьи. полностью управляется: шрифт и размер шрифта, отображение/скрытие транскрипции, примеров употребления, ударений и подсветки найденного.

Для быстрого получения точного перевода незнакомого слова в тексте достаточно одного нажатия колеса мыши. Перевод может выполняться не только в электронных документах MS Office или на web-сайтах. Теперь переводить можно даже текст, содержащийся в графическом интерфейсе других программ.

Получить перевод можно и с помощью другого способа. Для этого:

- 1. Открываем электронный словарь МультиЛекс.
- 2. печатаем с клавиатуры (или копируем предварительно выделенное слово из буфера обмена) в строке ввода словаря соответствующее слово (словосочетание) и нажимаем клавишу ENTER
  - 3. получаем его перевод в виде словарной статьи.

Поиск выполняется одновременно по всем рабочим словарям, при этом большое количество результатов поиска удобно структурируется и легко воспринимается.

Решены проблемы, связанные с работой со словами с диакритическими знаками. Теперь при копировании таких слов в буфер обмена и последующей вставке не происходит утери диакритических знаков. Это относится как к копированию из МультиЛекс и вставке, например, в MS Word, так и к переносу слов в обратном направлении, например, при копировании в Internet Explorer и вставке в строку ввода МультиЛекс.

Поиск слов с диакритическими знаками также максимально упрощен: теперь в строку ввода может быть введено слово без знаков, и оно будет найдено!

МультиЛекс работает с большинством популярных операционных систем и может быть установлен как на настольный ПК, так и на карманный компьютер или мобильный телефон.

Дополнительную информацию о словаре можно получить на сайте компании-разработчика www.multilex.ru

Словарь ABBYY Lingvo 12 — самый полный электронный словарь, который содержит современную лексику из разных тематических областей, как универсальную, так и специальную. Более ста словарей, входящих в состав Lingvo (80% их издано в 2003-2006 гг.), позволяют получить подробную информацию о каждом слове с вариантами значений и примерами употребления. Это означает, что с помощью Lingvo вы всегда сможете определить тот единственный вариант перевода, который подходит в данном случае, и исключить вероятность досадной ошибки.

Для начала работы со словарем необходимо дважды щелкнуть левой кнопкой мышки по его значку (на рабочем столе, на панели быстрого запуска или в системной области — в зависимости от настроек словаря при его установке). В отличие от МультиЛекса данный словарь не требует наличие его диска в дисководе.

Как и МультиЛекс словарь Lingvo дает возможность быстрого перевода. Просмотр новостных сайтов, чтение статей или электронных книг, изучение документов, общение в чатах и на форумах — вот далеко не все ситуации, в которых удобен и полезен этот способ перевода. Для этого:

- 1. Наводим курсор на незнакомое слово.
- 2. Рядом с курсором появится всплывающая подсказка с кратким переводом и ссылкой на подробную словарную статью в ABBYY Lingvo.

Можно также получить перевод по наведению мыши и нажатию одной из горячих клавиш (например, Alt или Shift), или вызвать подробную словарную статью по горячим клавишам Ctrl+Ins+Ins.

Кроме перечисленных выше способов действует и старый традиционный способ:

- 1. Открываем словарь Lingvo.
- 2. Вводим в строке ввода соответствующее слово или копируем в строку ввода предварительно выделенной слово (устойчивое словосочетание).
  - 3. Нажимае ENTER получаем перевод в виде словарной статьи.
- В Lingvo 12 изменен показ результатов перевода. Результаты представлены в одном окне в виде списка словарных карточек, найденных в разных словарях. Правая панель обеспечивает удобную навигацию по карточкам из разных словарей.

ABBYY Lingvo 12 работает не только на настольных компьютерах и ноутбуках, но также на КПК. Мобильная версия словаря бесплатно поставляется в комплекте с основной версией для персональных компьютеров.

Кроме того, на сайте Ассоциации лексикографов Lingvo <u>www.LingvoDA.ru</u> размещены более 130 бесплатных словарей на разных

языках для подключения к Lingvo. Коллекция пользовательских словарей включает самые разнообразные языки и тематики (например, «словарь хакерской терминологии», «словарь сокращений, используемых в ICQ», «словарь переводчика-синхрониста» и многие другие).

В отличие от МультиЛекса в ABBYY Lingvo 12 можно прослушать как звучит то или иное найденное слово. Для этого необходимо в словарной статье щелкнуть один раз левой кнопкой мышки по значку динамика (если он который расположен рядом  $\mathbf{c}$ транскрипцией. При соответствующие слова озвучены профессиональными дикторами носителями языка. В отличие от синтезированного звука, например, в словаре МультиЛекс, живая речь действительно поможет правильному произношению слов, что является одним из достоинств данного словаря.

Дополнительную информацию можно узнать, посетив сайт компании www.abbyy.ru

Хотя электронный словарь Qdictionary 1.6 является бесплатным и его возможности куда скромнее, чем у коммерческих пакетов, но удобств работы с ним не отнять. Программа использует технологию, позволяющую переводить слова и словосочетания простым наведением курсора мыши на них. Направление перевода определяется программой автоматически. Не надо ничего выделять, копировать и вставлять в другое окно. Для того чтобы вызвать подсказку с переводом Вам надо навести курсор на интересующее Вас слово. После этого программа начинает перевод слова. Сначала она анализирует соседние слова и пытается найти перевод образующихся словосочетаний. Затем ищет перевод самого слова. При этом используются правила морфологии языка для поиска однокоренных слов (текущая версия поддерживает морфологию только английского и русского языков).

Если перевод слова найден, появляется подсказка с его переводом. В правом верхнем углу отображается иконка словаря, в котором была найдена отображаемая статья. Запись «1/2» под иконкой означает, что подходящих статей было найдено две и сейчас отображается первая из них. Переключаться между найденными статьями можно с помощью колеса мыши или стрелок вверх/вниз.

К сожалению, этот механизм работает не во всех приложениях. Текущая версия QDictionary позволяет переводить слова с помощью этой технологии в следующих программах:

- Solution Explorer
- Outlook Express
- <u>B</u>Outlook
- ЗНТМL Help (СНМ файлы)
- Notepad
- **WordPad**
- #ICQ
- AvantBrowser

- **Opera** (только для зарегистрированных пользователей)
- **©**Firefox (только для зарегистрированных пользователей)
- Word (только для зарегистрированных пользователей)
- **В**Ехсеl (только для зарегистрированных пользователей)

В остальных приложениях Вы можете воспользоваться альтернативными способами перевода.

Альтернативные способы перевода не так удобны, как перевод слова наведением на него курсора мыши, но зато работают практически во всех приложениях. Таких способов два.

Первый — перевод слова с помощью двойного щелчка мыши. Этим способом можно воспользоваться в приложениях, в которых после двойного щелчка на слове это слово выделяется. По умолчанию эта возможность отключена. Включить ее можно в опциях программы, на закладке «Разное».

Второй способ, перевод с помощью «горячих» клавиш. Чтобы воспользоваться ЭТИМ способом, Вам надо выделить слово «горячие» клавиши, словосочетание И нажать которые необходимо установить в опциях программы.

Помимо перечисленных выше электронных словарей для перевода можно использовать и всем известную программу ICQ. Для этого необходимо подключить ее к ICQ-боту, предоставляющему услуги по переводу. Сделать это можно на сайте www.informationbot.info/translation

ICQ-бот (сокращение от ICQ-робот) — это компьютерная программа, работающая по протоколу ICQ, и выполняющая соответствующие задачи по команде пользователя.

Подключение к соответствующему ICQ-боту выполняется простым добавлением в контакт-лист пользователя с номером 533090, 500324 или 6404444. Чтобы получить от Бота нужную вам информацию, вы вводите соответствующую команду, и Бот отвечает вам соответствующим образом. Работа с ботом ведется через любой стандартный ICQ-клиент, аналогично тому, как вы переписываетесь со своим собеседником.

Бот знает шесть языков — русский, английский, французский, немецкий, латышский и украинский. Направление перевода автоматически определяется лишь для первых двух языков, в остальных же случаях его необходимо явно указывать системе командой следующего формата:

# /[язык оригинального документа][язык, на который его нужно перевести] [переводимый текст]

Для указания языков задействованы символы:

- r для русского
- е для английского
- f для французского
- g для немецкого
- 1 для латышского
- u для украинского

Таким образом, если предполагается перевод с английского на русский или наоборот, то ничего дополнительно указывать не нужно (язык будет распознан системой по первому слову в тексте). Просто отправляем сообщение и через мгновение получаем его перевод.

Если, предположим, возникло желание транслировать текст из русского языка в немецкий, то отправляемое сообщение должно быть примерно такого вида:

#### /rg Я пытаюсь узнать

Главное, выдерживать интервал в 5 секунд между отправляемыми боту сообщениями, иначе он вас сочтет за спамера и заблокирует. Если это случится, то для выхода из режима блокировки нужно использовать инструкцию вида !unlock [код]. Код будет сообщен системой при блокировке.

Когда на Вашем компьютере нет ни одного установленного электронного словаря, то в это случае для перевода можно воспользоваться On-line словарями, если вы подключены в данный момент к Интернету.

Для этого достаточно открыть один из информационных порталов, которые имеют набор словарей, и воспользоваться этой возможностью. Например, Вы можете открыть Mail.ru или Yandex.ru. Затем щелкнуть мышкой по ссылке «Словари», расположенной под строкой поиска. В новом появившемся окне необходимо выбрать соответствующий язык и установит/сбросить соответствующие тематические словари. Затем ввести слово, перевод которого мы хотим найти и нажать ENTER. Через некоторое время на экране появится перевод данного слова.

При этом необходимо отметить, что перевод в Mail.ru выполняется с помощью On-line словаря МультиЛекс, а в Yandex.ru – с помощью On-line словаря Lingvo.

Как видно из этого доклада, рынок электронных словарей и возможных средств перевода постоянно обновляется и видоизменяется. Появляются новые качественные программы и возможности, однако и старые продукты не уступают своих позиций. Как показывает опыт, лучшими программа в этой категории являются те, которые существуют и развиваются на протяжении многих лет. Хотя это и не означает, что все новые программы и разработки изначально плохие. Выбор остается за нами. Пройдет еще 5–10 лет и кто знает, что нас ждет в будущем, какие программы и средства будут созданы для того, чтобы помочь нам в такой интересной и творческой работе, как перевод.

аспирант Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования Российской Федерации

## Личностно-ценностный подход в обучении, как необходимый аспект предметного диалога при подготовке лингвистов специалистов

Обучение профессии лингвиста-переводчика не прекращается и даже возрастает, но все же меньше молодых специалистов можно увидеть в наших школах и занимающихся исследовательской деятельностью. Высшее лингвистическое образование страны находится в кризисе, связанном с трансформацией аксиологии образования. Материальные стимулы не являются ведущими в выборе профессии учителя и научного переводчика. Можно попробовать свои силы и знания как переводчик-синхронист, но для этого требуется большой «разговорный опыт», способность вести беседу, коммуникативные качества. Для разработки этих качеств и необходим научно-построенный диалог между преподавателем и студентом в процессе обучения.

Сегодня вопрос о диалоге заявлен как один из важнейших для концепции личностно-ориентированного образования в работах В.Т.Фоменко, И.С.Якиманской, Е.В.Бондаревской<sup>1</sup>. Определена его роль в качестве фактора, задействующего побудительную силу личностного смысла в процессе обучения, актуализирующего собственно личностные функциичеловека в качестве способа вхождения в мир культуры. Своеобразно диалог предстает в дидактической концепции синтеза искусств Н.К.Карповой<sup>2</sup>.

Но, будучи представленной в качестве одной из концептуальных идей личностно-ориентированного типа образования, идея диалога еще недостаточно разработана как идея личностно-ценностного типа, особенно в высшем образовании.

Постигая культуру, человек «настраивает» свою систему ценностей «по камертону» первообраза высшей ценности<sup>3</sup>. Именно в диалоге с культурой студент учится быть профессиональной личностью.

Аксиология<sup>4</sup> (от греческого «аксиа» – ценность) – философское учение о структуре мира ценностей, их месте в мире реальности. Эта дисциплина ставит вопросы о связи ценностей между собой и связи их с природой, культурой, обществом. Смысл самого термина «ценность» указывает на особое значение для человека или сообщества тех или иных объектов,

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Е.В. Бондаревская Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания// М.: Педагогика – 1995. -№4

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Н.К.Карпова. Теоретические основы синтеза искусств как способа эстетического познания и моделирования личности в условиях информациозных технологий: Автореф.дисс. на соиск. уч.ст.докт.пед.наук.- Ростов-на-Дону – 1996

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> П.Флоренский. Троице-Сергиева Лавра и Россия // С.С. в 4-х т. Т.2 – М.: Мысль, 1996.

<sup>4</sup> Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Введение в философию образования. – М.: Логос, 2003.

отношений или явлений действительности. *Ценности* — некоторые черты, характеристики реальности, относительно которых существует установка глубокого приятия, крайней желательности их воплощения.

Ценность чего бы то ни было – объекта, явления, отношения – определяется его значимостью для субьекта и только таким образом и существует. Индивидуальная система ценностных ориентаций человека является важнейшей подсистемой личности. Она созидается и закрепляется всем жизненным опытом человека, всей совокупностью его переживаний, которые вырастают из его взаимодействия с внешним окружением. Эта система обеспечивает устойчивость личности, преемственность поведения, направленность потребностей и интересов. устойчивость системы ценностей определяет зрелость личности. Ценности выполняют функцию перспективных стратегических жизненных целей и главных мотивов жизнедеятельности. Они определяют нравственные устои и принципы поведения, поэтому любое общество заинтересовано в том, чтобы люди придерживались тех, а не иных принципов поведения, и человек неминуемо оказывается объектом целенаправленного воспитания. Метод воспитания, равно как и метод обучения, принятый в данном обществе, определяется в свою очередь возобладавшей в нем системой ценностей.

Работа в высшем образовании и особенно непосредственная педагогическая деятельность очень тесно связаны с основами мировоззрения человека, даже если это и не осознается им и не выражается явно. Смысл и ценности образовательной деятельности лежат за пределами любой конкретной педагогической или психологической дисциплины, изучаемой педагогом в процессе профессиональной подготовки. А положение педагога по отношению к студентам таково, что в его повседневной деятельности с необходимостью проявляются основные ценности, с одной стороны, личности педагога, а с другой — системы высшего образования. Они могут находиться в гармонии, но могут и жестоко конфликтовать.

Гуманизация образования на основе личностно-ценностного подхода, как многоплановое социально-нравственное явление духовной жизни общества предполагает раскрытие способностей личности, готовность ее к самореализации. Это достигается разрешением противоречий между необходимостью понимания образования как личностно-ценностной культуры деятельности и традиционным личностно-отчужденным подходом к его организации, когда развитию творческой личности не уделяется необходимого внимания.

Артур Джерсилд призывает признать, что мы отдаем все время безличностному предметному содержанию, но при этом ничего не делаем для поддержки эмоционального созревания: «образование должно помочь детям и взрослым узнать самих себя и выработать здоровое отношение самовосприятия. Нужно ли ученику то, что он изучает, а мы преподаем? Мы должны сделать усилие и увести образование вглубь, за фасад фактов предметного содержания, логики и рассуждений к тому, что важно для личности, туда, где скрыты человеческие мотивы и реальные борения и

стремления. Чтобы стимулировать процесс самораскрытия, мы должны ставить вопрос о личностном смысле в связи со всем, что мы пытаемся изучить или что нам преподают от детского сада до послевузовского образования. <...> Что есть такое в уроках, которые мы проводим, в упражнениях, которые мы задаем, книгах, которые читаем, приключениях, в которые пускаемся, и вообще во всех наших предприятиях, что может помочь нам найти себя и благодаря этому помочь другим в их поисках?»

У многих подростков существуют эмоциональные проблемы, страхи, чувства вины и самообвинения, которые они сохранят и став взрослыми. У некоторых людей эти проблемы взрываются отклоняющимся поведением и даже преступлениями, но они есть и у множества людей, которые кажутся вполне социально приспособленными. В образовании, как правило, эти проблемы игнорируются, студентов учат многому и рассказывают о многом, кроме как о них самих, как личностях. В современной культуре глубоко укоренена традиция обходить молчанием внутреннюю жизнь человека и направлять его усилия на изучение безличных, внеличностных вещей.

Поэтому в высшем образовании как никогда необходим предметный диалог между преподавателем и студентом, имеющий особенность позитивного становления и изменения личностно-ценностной профессиональной направленности у студентов.

Ценности принадлежат не одному только сознанию, но всей целостности личности, в них много бессознательного. Обычно они только смутно ощущаются. При развитом самосознании ценности могут быть выражены явно, но достаточно приблизительно. В понятии цели, напротив, существен аспект осознанности: человек может задавать цели себе самому. В вероятностной среде, богатой случайностями, цели могут изменяться в процессе взаимодействия личности с окружением, ибо они постоянно поверяются ценностями.

В начале 70-х годов нашего столетия появился метод суггестии. Суггестия — это метод непрямого коммуникативного воздействия на человека, активизирующий резервные возможности личности. Автором идеи выступал болгарский психотерапевт Георгий Лозанов (в России больше известен как «эмоционально-смысловой метод» И.Ю.Шехтера, ученика Лозанова). Он предложил использовать основные моменты суггестопедии в учебном процессе вообще. Суть их в следующем:

- обучение должно быть радостным и ненапряженным;
- его следует осуществлять как на сознательном, так и на подсознательном уровне;
- в обучении следует использовать незадействованные резервы сознания с целью повышения эффективности процесса.

Гари Брауди писал: «в изменчивом мире все школы будут устаревать, они не смогут двигаться в ногу с переменами. Задача образования становится бессмысленной, если не существует фиксированных моделей того, что хорошо для человека, моделей хорошей жизни, которые существуют

независимо от этих изменений и придают им смысл. Без таких моделей я вообще не знаю, чем может заниматься система образования»

Формирование профессиональной культуры будущих лингвистов должно осуществляться в соответствии с моделью деятельности выпускника данного факультета и моделью его личности, структура которых соотносится покомпонентно и отражает специфику профессиональных задач специалистов гуманитарного профиля, а профессиональная подготовка строится на прочных связях «образование — культура — наука — диалог — общение — личностные профессиональные ценности».

#### Литература

- 1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания// М.: Педагогика, 1995 №4.
- 2. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение // Монография.- М., 1999.
  - 3. Выготский Л.С. Психология общения. М.: Смысл, 1997, 365с.
- 4. Э.Н.Гусинский, Ю.И.Турчанинова. Введение в философию образования.- М.: Логос, 2003.-248с.
- 5. Карпова Н.К. Теоретические основы синтеза искусств как способа эстетического познания и моделирования личности в условиях информационных технологий: Автореф. дисс. на соиск. уч.ст. докт. пед. наук. Ростов-на-Дону, 1996.
- 6. Китайгородская  $\Gamma$ .А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. M., Высшая школа, 1982, 375c.
- 7. Крижанская Ю.С., Третьяков В.П. Грамматика общения. 2-е изд. М.: Смысл, 1999, 279с.
- 8. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие.- М.: Академический Проект, 2004, 560с.
- 9. Флоренский П. Троице-Сергиева Лавра и Россия// С.с. в 4-х т. Т.2 М.: Мысль, 1996.

#### Черкасова Ю.А.

НГИ, г. Электросталь

## DVD-методика при обучении аудированию аутентичных текстов

Необходимость научить большее количество людей говорить на иностранном языке и понимать иностранную речь возрастает с каждым годом в связи с развитием международных политических, экономических и культурных связей.

Основную трудность при овладении иностранным языком представляет выработка навыков и умений аудирования и говорения. Причем, говорению невозможно научиться без аудирования. Они вместе образуют один акт устного общения. Аудирование является производным, вторичным в процессе коммуникации, оно сопровождает говорение и синхронно ему. Развитие навыков аудирования как вида речевой деятельности является одной из самостоятельных задач обучения иностранному языку. Аудирование основано на умении, и как всякое умение оно опирается на определенные навыки, главными из которых являются:

- навыки подсознательного распознавания грамматических форм речи на морфологическом и синтаксическом уровне;
  - навыки непосредственного понимания слов и словосочетаний;
- навыки подсознательного восприятия звуков, звукосочетаний и интонаций, то есть звуковой стороны речи.

Ведущую роль в развитии этих навыков играют технические средства слуховой, зрительной и зрительно-слуховой наглядности. Наглядность обучения — это специально организованный, целенаправленный показ учебного материала с целью подсказать учащимся законы изучаемого явления (в конкретном случае — иностранного языка), позволяющие увидеть общее через частное, языковой закон через речевое действие. Наглядность используется для того, чтобы «перекрыть» канал родного языка и побудить учащегося слушать и говорить на иностранном языке.

Аудирование, как и каждый другой вид деятельности, можно рассматривать как парную противоположность, то есть «слушание аудирование». При этом слушание – это восприятие речевого материала без извлечения информации, а аудирование преследует эту цель. Самым процессе аудирования является механизм логического сложным понимания. В этом случае не требуется многократное восприятие и воспроизведение одного и того же материала. Полное понимание речи на слух должно осуществляться целостно при однократном восприятии. Задача учителя состоит в том, чтобы научить пониманию не отдельных слов и фраз, а общему пониманию: о чем идет речь, где и когда происходит действие, кто его главные участники, и нацелить учащихся на восприятие текста в целом. Однако такое понимание возможно лишь при наличии у учащихся развитых до автоматизма в процессе систематической практики речевых навыков. При подборе материала важно учитывать, имеют ли учащиеся достаточный словарный запас для понимания, и, возможно, адаптировать выбранный текст в соответствии с уровнем знаний учеников. С самого начала следует приучать к восприятию речи в нормальном темпе и обязательно использовать возможность слушать устную речь в исполнении носителей языка.

Еще до появления новой информационной технологии эксперты, проведя множество экспериментов, выявили зависимость между методом усвоения материала и способностью восстановить полученные знания некоторое время спустя. Если материал был звуковым, то человек запоминал около 1/4 его объема. Если информация была представлена визуально – около 1/3. При комбинированном воздействии (зрительного и слухового) запоминание повышалось до половины, а если человек вовлекался в активные действия в процессе изучения, то усвояемость материала повышалась до 75%.

Следовательно, традиционно одним из наиболее проблемных и дискуссионных вопросов, как в отечественной, так и в зарубежной методике остается вопрос о способах, приемах и методах обучения аудированию.

По-видимому, такой интерес вызван тем, что аудирование является одним из сложнейших видов иноязычной коммуникативной деятельности,

успешное протекание которой зависит от умения понимать иноязычную речь различных источников: ТВ, радио, художественные фильмы и т.д.

иноязычной реальной В коммуникации особую представляет аутентичная разговорная неформально-бытовая речь, то есть такая речь, которая рассчитана для носителей языка и не предназначенная для иностранца. Понимание реальной коммуникации требует от изучающего иностранный язык совершенстве сформированных грамматических, фонетических навыков аудирования. Это объясняется тем, что иноязычный партнер использует всё разнообразие родного ему языка, сохраняя продуцируя фонетические, синтаксические, особенности разговорного неформального стиля, а также свою персональную манеру речи, которая, зачастую в значительной степени специфична у каждого человека.

Для того чтобы устная иноязычная коммуникация протекала эффективно, необходимо, чтобы каждый из её участников в каждый отрезок времени максимально полно, фактически на уровне стопроцентного восприятия, понимал своего собеседника. В значительной степени эта необходимость объясняется тем, что диалог и полилог устной неформальной речи не обладают единой для всего объема высказываний темой. Фактически каждая фраза может вводить новую тему разговора, которая может быть совершенно не связана ни с предыдущей, ни с последующей. Такой особенностью неформальной беседы обусловлена большая смысловая нагрузка каждой реплики коммуникантов.

В свете очевидной чрезвычайной значимости понимания на слух для построения эффективной иноязычной коммуникации труднообъяснимым остается тот факт, что в образовательном процессе аудирование зачастую рассматривается только лишь как сопутствующий, побочный вид речевой деятельности, работа над которым, за редким исключением, носит эпизодичный, несистемный характер.

Одновременно с этим нельзя не отметить тот факт, что в последние годы происходит значительное увеличение использования аудиовизуальных средств представления аутентичных видеодокументов и их применение в процессе обучения иностранным языкам. Однако следует отметить, что основными видами используемых аутентичных видео документов попрежнему остаются репортажи, интервью, выпуски новостей. Несмотря на то, что звучащая речь в этих жанрах видео является аутентичной, она в значительной степени отличается от разговорного языка, так как является, по сути, языковой нормой, а разговорная неформальная речь имеет ряд значительных отступлений от общеязыковой национальной нормы во всех языках. Примером аутентичной разговорной речи могут служить диалоги и полилоги художественных фильмов. Естественно, что язык художественных фильмов не является в чистом виде спонтанной, разговорной неформальной речью, так как диалоги, прежде чем быть произнесенными в кадре актерами создаются сценаристами. Тем не менее, основная задача и актеров и

сценаристов и режиссеров заключается в том, чтобы максимально возможным образом создать речевую естественность фильма.

Художественные фильмы традиционно применяются в процессе обучения иностранным языкам в условиях как средней, так и высшей школы. Так И.А. Щербакова в своей работе «Кино в обучении иностранным языкам» утверждает, что «Повседневный педагогический опыт применения фильмов говорит о том, что кино, являясь достаточно интенсивным внешним раздражителем, вызывает продуктивную условно-рефлекторную деятельность и, следовательно, является мощным и эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков» [3].

Принимая внимание длительность художественного BO которая составляет в среднем 1,5 часа, огромный языковой материал полнометражного кино, сложность его понимания, как на уровне формы, так и на уровне содержания, затруднительность его интерпретации как художественного произведения и необходимость неоднократных повторов, использование всего художественного фильма целиком для обучения аудированию видится крайне громоздким и малоэффективным. Более целесообразным представляется производить монтаж отрывков фильмов, содержащих диалоги И полилоги, которые служат моделью речеповеденческих актов носителей иностранного языка и культуры с целью обучения понимания на слух повседневной неформальной речи.

отрывков художественных Использование фильмов преимуществ по сравнению с применением аудиозаписей подобных полилогов и диалогов в процессе обучения аудированию. При использовании видеосюжетов обучаемые имеют визуальные опоры, которые являются базой правильного, адекватного понимания, так как содержат такую невербальную информацию как выражение лица, мимика, артикуляция, жесты, положение тела и т.д. Так, Томас Дж. Гарза отмечает следующий факт: «...воспринятые зрением факты легче становятся личным опытом студента, в то время как словесные объяснения отражают опосредованный опыт. Кроме того, нередко зрительное восприятие вообще не может быть заменено словами» [1]. Опыт исследования процессов показывает, что даже при двукратном прослушивании текста без визуальных уровень понимания значительно ниже, чем при одноразовом аудировании видеодокумента.

Данные экспериментальных исследований свидетельствуют о том, что одной из основных характеристик, влияющих на успешность аудирования, является темп речи, под которым понимают скорость воспроизведения речевых элементов: звуков, слогов, слов. Скорость речи на прямую влияет на то, какое количество аудируемой языковой информации поступает в сознание слушающего за единицу времени. Отсюда следует логический вывод о том, что чем ниже скорость речи, тем проще её понимать, чем выше – тем, соответственно, сложнее.

Особенностью функционирования любого живого организма на любой стадии его существования является непрерывный процесс адаптации к различным условиям окружающей его среды. Адаптационные изменения (более или менее выраженные) происходят в организме в ответ практически на любые изменения его внешней и внутренней среды. Тренировка фактически является искусственным изменением условий существования обучаемого, призванным добиться в нем адаптационных изменений. Различают срочную и долговременную адаптацию. Срочная адаптация – это ответ организма на однократное воздействие тренировочной нагрузки, выражающийся в «аварийном» приспособлении к изменившемуся состоянию своей внутренней среды. Что же касается долговременной адаптации, то она формируется постепенно на основе многократной реализации срочной адаптации путём суммирования следов повторяющихся нагрузок.

В основе данной методики обучения аудированию лежит выдвигаемая гипотеза о том, что в результате искусственного повышения нагрузок при аудировании, достигаемых с помощи увеличения скорости воспроизведения видео и звукового ряда, слух обучаемого адаптируется к новым условиям. В результате адаптации к ускоренному речевому потоку воспринимаемая нормальная речь кажется более замедленной и, тем самым, более понятной.

В качестве дидактического инструментария, позволяющего технически реализовать предложенный метод используется такое мультимедийное средство воспроизведения видео как программные DVD проигрыватели. Видеокассеты и видеопроигрыватели безоговорочно уступают цифровым носителям информации и цифровым устройствам считывания и воспроизведения мультимедиа, которые обладают более компактными размерами и значительно более удобны с точки зрения взаимодействия пользователя с информацией. Методические преимущества цифровых технологий отмечает ряд авторов: «Перед традиционными аудио- и видеокассетами CD-ROM отличает цифровое качество записи, практически неограниченное время использования, удобство поиска нужных фрагментов и ряд других достоинств». На сегодняшний день самым современным воспроизведения цифрового видео является DVD. средством данная форма цифрового мультимедиа является отметить, Однако специальным методическим средством. его технические характеристики обладают значительным дидактическим потенциалом, который позволяет его рассматривать как средство повышения иноязычному эффективности обучения общению. Для обучения иностранным языкам наиболее существенными представляются следующие технические характеристики DVD:

- возможность использования нескольких звуковых дорожек на различных языках;
  - моментальный доступ к любому из используемых языков;
  - беспрепятственное переключение с одного языка на другой;
  - использование субтитров на различных языках;

- комбинирование языков при помощи звукового ряда и субтитров;
- моментальный доступ к любому фрагменту фильма;
- замедление и ускорение темпа воспроизведения видео- и звукового ряда.

Замедление темпа звучащей иноязычной речи в известной мере облегчает восприятие речи, позволяет слушающему сконцентрироваться на декодировании смысла звучащего текста, на анализе его акустического образа. Используя замедление звука, обучаемый может самостоятельно семантизировать акустический образ лексических единиц, грамматических конструкций и тем самым избегать смысловых ошибок восприятия. Упражнения, В которых применяется замедление темпа характеризуются как упражнения ралантивного типа, для создания которых проанализировать возможные трудности в аудировании фрагмента художественного фильма. Вот примеры упражнений такого типа:

- Прослушайте фразу в замедленном режиме. Из предложенных слов на русском языке выберите те, английские эквиваленты которых прозвучали в предложении.
- Прослушайте замедленный вариант фразы. Выберите из списка инфинитивов те, формы которых присутствуют в высказывании.
- Прослушайте предложение в замедленном темпе. Перед вами варианты его перевода на русский. Выберите правильный вариант.

Таким образом, во время аудитивных упражнений ралантивного типа преодолеваются грамматические и лексические трудности, создаются предпосылки для восприятия и понимания документа целиком при естественном темпе предъявления.

Вторым видом аудитивных упражнений DVD-методики является акселеративный тип, основанный на использовании такой функции DVD, как ускорение видео- и аудиоряда. Психосоматическая реакция человека на увеличение нагрузок заключается в том, что организм адаптируется к ним и начинает воспринимать их как естественные, а естественные, в свою очередь, как незначительные. Принцип повышения нагрузок является системе тренировок, направленных основополагающим на совершенствование аудитивных навыков и умений. В основе методики обучения аудированию с использованием акселеративного типа аудитивных упражнений положена идея искусственного повышения нагрузок увеличением аудирования, достигаемых скорости воспроизведения видеоряда с сохранением основных качественных показателей звукового результате адаптации К ускоренному речевому воспринимаемая нормальная речь кажется более замедленной и тем самым более понятной. Организация процесса обучения на основе ускорения темпа воспроизводства аудиотекста предусматривает следующий алгоритм работы:

1. **Первое воспроизведение отрывка в ускоренном режиме** (т.е. со скоростью в 1,5 раза выше нормы). Работа студента на данном этапе заключается в том, чтобы понять общий смысл аудируемого диалога или

полилога. Задания для данного этапа работы могут быть сформулированы таким образом:

- Просмотрите видеоотрывок в ускоренном воспроизведении и ответьте на предложенные вопросы.
- Сейчас вы просмотрите отрывок из художественного фильма. Будьте внимательны, т.к. скорость воспроизведения увеличена. После просмотра выполните тест.
- Просмотрите диалог двух героев художественного фильма. Скажите, в чем заключается интрига данного отрывка.
- 2. Второе воспроизведение отрывка в ускоренном режиме (т.е. со скоростью в 1,5 раза выше нормы). Цель данного этапа заключается в достижении более точного и полного понимания языкового кода. Второй этап включает в себя следующие задания:
- Просмотрите видеоотрывок в ускоренном воспроизведении, а затем переведите предложения.
- Найдите в правой колонке слово, словосочетание или выражение, которое подходит к словам из левой колонки. Данное задание направлено на нахождение обучаемыми структурно-логических соответствий в тексте видеосюжета.

Последний этап работы направлен на обучение полному понимаю реплик участников аудируемых диалогов и полилогов. Заключительный этап предполагает использование следующих упражнений:

- Просмотрите данный отрывок в режиме ускорение-норма и заполните пробелы в предложениях наиболее подходящим словом или фразой.
- Просмотрите отрывок в режиме ускорение-норма и восстановите фразу.
- Просмотрите отрывок сначала в ускоренном, затем в нормальном режиме и дополните недостающие реплики диалогов.

Данный алгоритм представления видео позволяет стимулировать срочную адаптацию студентов к повышению нагрузки при помощи увеличения скорости и формировать долговременную адаптацию на основе системного повышения нагрузки в ходе обучения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование лингводидактического потенциала современного мультимедийного средства DVD, а именно замедления и ускорения воспроизведения аудируемых фрагментов художественных фильмов, позволяет повысить эффективность применения аудитивных упражнений, что обеспечивает повышение уровня понимания иноязычной речи на слух и формирование прочных аудитивных навыков.

#### Литература:

- 1. Гарза Г.Д., Лекич М.Д. Лучше раз увидеть? Видео в обучении иностранным языкам.// Русский язык за рубежом, 1990.
- 2. Рожкова  $\Phi$ .М. «Кинофильмы на уроках английского языка». М.: Просвещение, 1967.

3. Щербакова И.А. Кино в обучении иностранным языкам. — Минск: Вышейшая школа, 1984.

#### Шмелёва А.Н.

НГИ, г. Электросталь

## Создание проблемных ситуаций на занятиях по реферированию материалов средств массовой информации

Как известно, будущие специалисты, обучающиеся «Лингвистика государственным стандартам межкультурная коммуникация» и для которых иностранный язык станет профессией, должны уметь, в частности, свободно, без предварительной подготовки участвовать в диалоге (в том числе с носителями языка) по знакомой тематике, аргументировать свою точку зрения, высказываться по широкому общественно-политической, социально-экономической, проблем духовной и других сторон жизни человека, развития современного общества, уметь выполнять аналитическую работу с соответствующими текстами.

Формированию таких умений и навыков в немалой степени способствует реферирование газетно-журнальных материалов — один из видов работы студентов старших курсов институтов и факультетов языкового профиля, что декларируется Программой учебной дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» в разделе «Промежуточный и итоговый контроль знаний, умений, навыков студентов (7, 8; 9, 10 семестры; устная часть семестровых и государственного экзаменов)».

Оговоримся сразу: мы четко разграничиваем понятия résume и compterendu, трактуя, вслед за Е.Б. Александровской и Н.В. Лосевой, первое как «сжатие текста до заданного объема, при котором сохраняются логическая последовательность идей и система высказывания исходного текста», а второе как «краткое изложение текста в структурированной и перефразированной форме». 1

Наш профессиональный интерес тяготеет к последнему – **реферированию,** в сущности, второму – после резюме – этапу работы над публицистическом текстом, в основе которого лежат сложные навыки логического анализа прочитанного, изложения своими словами основных идей автора текста, навыки описания хода мыслей и воспроизведения авторской аргументации, а также навыки самостоятельных выводов и оценки прочитанного.

Второе замечание касается рабочей инфраструктуры. Из всего многообразия материалов прессы, радио, телевидения, в том числе спутникового, ответственно выбирая принципы и методы обучения, преподаватель иностранного языка использует в своей работе со студентами актуальные информационно-аналитические тексты.<sup>2</sup>

 $<sup>^{1}</sup>$  Александровская Е. Б., Лосева Н. В. Lire et résumer. Пособие по обучению реферированию на французском языке. – М.: Высшая школа, 2004. – С. 3, 4.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Использование материалов Интернета ограничено в силу их текстовой особенности – они сжаты.

Причем, преподаватель при интерпретации ключевых, поворотных событий в стране и мире аппелирует к тем СМИ, чаще всего печатным, которые имеют заслуженную десятилетиями репутацию. В этом смысле значение общероссийской газеты «Известия» трудно переоценить. Она стала настоящим национальным достоянием, каждый день снабжающим читателей надежной информацией, дающим наиболее справедливый и ясный взгляд на события, позволяющим читателям формировать свое мнение.

Обращение к газете, тем более к серьезной, оправдано самой природой прессы: она, в отличие от радио, которое, в основном, информирует, от телевидения, которое показывает, дает картинку, изображение, она, пресса, проводит отбор информации, ее экспертизу и анализ.<sup>1</sup>

Благодаря лучшим своим колумнистам Д. Быкову, А. Архангельскому, М. Соколову, С. Лескову, И. Петровской, О. Ганичкиной эта газета сегодня, как, кстати, и ее французский аналог блистательная «Монд», справляется с задачей привести читателя к пониманию актуальности событий, все более богатых и сложных, приблизиться к каждому читателю, чтобы помочь ему сделать свой выбор.

Программой по реферированию предусматривается освоение студентами текстов проблемной тематики, разнообразных по типу, тону и уровню сложности. Разумеется, предъявляемые тексты должны идти в нарастающей степени сложности:

- а) по типу: повествовательные, описательные, информативные, аргументативные;
  - б) по тону: нейтральные, иронические, полемические.

Нас интересуют лишь тексты по типу аргументативные, а по тону – иронические И полемические. Именно предоставляют для преподавателя возможность постановки серьезных требующих неоднозначных ответов, возможность проблемных ситуаций с последующим выходом в дискуссию, что позволяет выработать у обучающихся умение критически анализировать и обобщать информацию, развивать при этом критическое мышление как важнейший формирования социолингвистического фактор прагматического компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Газета «Известия» с ее богатым аналитическим материалом широчайшего тематического диапазона дает прекрасные образчики такого мышления.

Обратимся к конкретным примерам использования подобных текстов на занятиях по реферированию.

В аналитической статье «Что нам Запад после Мюнхена?» от 27.02.2007<sup>2</sup> изложены взгляды политологов В. Никонова, Г. Павловского, С. Маркова и др. на программную речь В. Путина в Мюнхене и одновременно оценка этого выступления в западных СМИ.

2006. с. 24. <sup>2</sup> Практический материал, рассматриваемый нами и далее, ограничен временными рамками февраля-марта

2007 года.

 $<sup>^1</sup>$  О миссии современной качественной газеты. См. напр. «Вестник МГУ. Серия X. Журналистика», № 5, 2006. с. 24.

Выбор именно этой статьи был предопределен рядом существенных изложением строгим, ЛОГИЧНЫМ фактов высказывания; 2) их собственной аргументированной трактовкой и оценкой происходящего; 3) опорой на дополнительные источники информации (в том числе и на зарубежные с их кардинально противоположным толкованием речи В. Путина) и их анализом.

Статья позволила студентам сопоставить и сравнить выступления российских и зарубежных политологов и ученых, сделать собственные выводы и по поводу «дерзкого» тона российского лидера, и по поводу невиданной до сих пор его смелости называть вещи своими именами, когда речь заходит о привилегии России с ее более чем тысячелетней историей проводить независимую внешнюю политику.

Материал статьи тем более ценен, что позволил студентам расширить и закрепить соответствующий языковой, - воссоздать целую цепочку глаголов речи, суждения и оценки: croire, constater, évoquer; affirmer, confirmer, se confirmer, comparer, corréler, interroger, s'interroger, invoquer, révéler, aviser; estimer, apprécier, approuver, dévoiler, démasquer, denoncer. 1

Весь ход рассуждений участников политклуба – авторов публикации позволяет поставить в учебной аудитории некоторые вопросы по поводу непростых ситуаций, возникающих в современной России: Претендует ли Россия на роль сверхдержавы? Как сегодня можно решить вопрос о «преемнике»? В каком соотношении находится решение «преемника» и преемственности проводимой политики в преддверии предстоящих выборов?

вопросы Ответы на способствуют активному усвоению адекватного описания хода рассуждений, лексического аппарата ДЛЯ перейти возможной логической хронологической позволяют К И реорганизации исходного текста.

Ярким примером полезности сопоставлений сравнений объективного выработки студентов отношения реальной действительности, к действующим лицам политической жизни страны (стран) послужила аргументативная статья Дм. Орлова<sup>2</sup> «Путин – этоРузвельт сегодня».

На правомочный вопрос «Что дает нам право сопоставлять неординарных лидеров мировых держав?» ДВУХ автор убедительнейшим образом отвечает: объединяющие обстоятельства колоссальные кризисы (Великая депрессия в США и «ревущие 90-ые» в лидеры, сделавшие «жизнь после смерти» вполне России) и сами большинства, общие для комфортной для как и обоих принципы практической политики, а именно: гуманизм, прагматизм и опора на национальные интересы.

Неизбежность сопутствующих вопросов очевидна:

<sup>1</sup> Предполагается, что к началу освоения собственно реферирования студенты уже владеют необходимыми умениями и навыками составления résumé на базе многочисленных специальных упражнений и заданий. <sup>2</sup> Генеральный директор Агентства политических и экономических коммуникаций.

- в чем конкретно и как проявились эти принципы у Франклина Делано
   Рузвельта и у Владимира Путина?
- как вы понимаете возникший в России термин «суверенная демократия» в отличие от общефилософского понятия «демократия»?<sup>1</sup>
- в чем вы видите разницу между *тактикой и стратегией* на пути достижения поставленных целей в политике и в жизни вообще?
- каково ваше отношение к известному изречению «Политика это искусство достижения возможными любыми средствами»?

Реферирование этой статьи требует от студента и знаний современной истории родной страны, и страноведческих знаний США давно минувших лет.

Результативное, грамотное реферирование подобного материала способствует повышению не только уровня лингвистического, социолингвистического компонентов коммуникативной компетенции, но и общекультурного, интеллектуального уровня студентов.

Более чем сложной представляется международная ситуация, сложившаяся в последнее время на Ближнем Востоке. О ней, в частности, идет речь в статье аналитического характера «ШОС продолжает отсчет». Статья требует как внимательного прочтения, так и основательных знаний относительно положения дел в этом регионе.

Лучшему пониманию ситуации на Востоке и в мирное время в целом служит необходимая при реферировании *реконструкция* текста статьи. Такую реконструкцию в данном случае можно провести путем, например: а) введения в пересказ небольшой справки, посвященной возникновению, становлению и подведению итогов пятилетней деятельности ШОС; б) проведения параллелей в политике стран Иран – Ирак; Иран – Израиль – США. Тогда быстрее придет понимание того, что ШОС сегодня как одна из самых влиятельных организаций на континенте готова рассматривать себя в качестве основного и единственного объединения стран, берущего на себя всю полноту ответственности за происходящее в регионе и на деле доказывающего возможность существования многополярного мира.

Одновременно быстрее придет и понимание *пожной* тревоги западных политологов, что Иран, давно ищущий надежную геополитическую защиту от диктата США в этой организации, с момента принятия в ее состав «реально превратится в ОПЕК с бомбами».

Такое реконструирование и возможное перефразирование (если...то – гипотетика; ложная тревога – благовидный предлог, отговорка, претекст; США – мировой жандарм; паритетное соотношение сил в мире – сдерживающее равновесие) с неизбежностью приводит к доказательству того, что никакого дисбаланса сил и обмана нет. Во-первых, Иран работает с МАГАТЭ, которой полностью подконтролен. Во-вторых, ШОС «обладает достаточной организационно-правовой структурой для того, чтобы активно

-

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Овладение студентами политическим тезаурусом – специальным терминологическим глоссарием может стать предметом особого рассмотрения в дальнейшем.

продвигать перспективные экономические проекты, имеет немалый опыт предотвращения региональных конфликтов». Вот почему территория странучастниц может стать единым и безопасным экономическим пространством.

Предметом обсуждения на семинаре «Русский вопрос в много национальной России», состоявшемся в Московском государственном университете в марте с.г., явилось сегодняшнее состояние и будущее русского языка как основы культуры народов России. Итоги дискуссии нашли свое отражение на страницах «Известий» — этому событию посвящены две публикации полемического и одновременно иронического тона под заголовками «Русский проект «Единой России» обрел свое лицо» и «Русского языка не того чтобы этого».

Особая значимость реферирования этого материала неоспорима: давно назревшая и, к сожалению, трудноразрешимая на общегосударственном уровне проблема языка и культуры напрямую касается обучающихся — будущих лингвистов, для которых русский язык является родным. Более того, тема «Язык, руссо/франкофония» идет в русле ее изучения по разговорной практике — одному из аспектов общего курса «Практикум по культуре речевого общения».

Краткое изложение содержание статей логичнее начать, как это делают авторы, с констатации фактов плачевного состояния русского языка (всеобщая неграмотность, утрата орфографических навыков), «тотального раскультуривания, совершающегося под гламурным покрывалом». Этот этап обработки текстов неминуемо приводит ко многим умозаключениям, общий смысл которых кроется в ответе на вопрос: В чем состоит главная угроза для русских и русскости? Вопрос, порождающий серию других: Видите ли вы опасность для России в приезжающих сюда на работу жителях соседних государств? Как вы понимаете лозунг «Сильная власть – великая держава»? Какая страна может представлять для России наибольшую угрозу в ближайшие 10 лет – США или Китай?

Ответы на главный и сопутствующие вопросы (а за ними, как нетрудно догадаться, — сами проблемные ситуации) и есть тот путь, по которому можно (и нужно!) идти, реализуя реконструкцию и перефразирование заданного. Такая реорганизация исходных текстов приводит к несколько ортодоксальному выводу о том, что существующая проблема не есть проблема лингвистов, «это проблема политиков, потому что после распада империй и перед окончательным нашествием мигрантов должна быть проведена политическая работа по насаждению языкового национализма».

Выявление сути языкового национализма, ссылка на положительные результаты этой работы во Франции и Англии поможет обучающимся пролить еще более яркий свет на неутешительную картину у нас — «отсутствие политической сверхидеи, масштабной цели, предложенной властями или оппозицией, на которую может и должен работать русский языковой национализм. А раз нет идеи и цели, значит, и результат нулевой. Сплошь «моркофь» и «колбоса»...

Следующая статья «Этапы уникальной интеграции» – еще один пример возможного параллельного использования одного и того же материала на занятиях и по реферированию, и по разговорной практике (тема «Международные организации») с разными, естественно, методическими подходами.

Ee реферирование предполагает осведомленность студенческой современном состоянии сотрудничества европейского аудитории сообщества стран, когда после его недавнего значительного расширения возникли вопросы и проблемы, являющиеся в то же время основанием для создания проблемных ситуаций практических занятиях реферированию: Чем объяснить замедленное развитие стран ЕС, уменьшение роста ВВП в последние годы? Почему заблокировано принятие Европейской Конституции? Почему не во всех странах ЕС действует шенгенский визовый режим? На чем основано политическое сближение ЕС и НАТО?

Эти вопросы автором статьи не поставлены — речь идет только о достижениях и планах на будущее второго по мощи мирового экономического центра после США, но правомочность и необходимость их постановки очевидна: без ответов на них нельзя до конца понять современное состояние экономики и политики стран содружества и противоборствующих сторон ЕС — Россия, США — ЕС, Россия.

Интересной для реферирования представляется и статья «Последняя «пуля» Люка Бессона» о завершении режиссерской карьеры 47-летнего мэтра французского кино и о его творческом потенциале в качестве процветающего продюсера и автора проекта «Голливуд — на Сене», образца достойного сопротивления американской гегемонии в кинематографе.

Эта статья – благодатный материал в плане моделирования текста. Его реконструкции помогут ответы на следующие вопросы, лежащие в основе соответствующих проблемных ситуаций – базы для выхода в дискуссии:

- Существует ли возрастной ценз в интеллектуальной карьере?
- Что необходимо для полной свободы творчества?
- Какова судьба национальных культур в эпоху глобализма?

В процессе обучения реферированию идет напряженная работа мысли. В поисках истины, так или иначе, приходится прибегать к всевозможным сравнениям, сопоставлениям, противопоставлениям, аргументациям, то есть совершать действия, которые в конечном итоге формируют образованного человека, способного критически, неординарно мыслить и свободно, грамотно высказываться.

По нашему глубокому убеждению, приведенные выше в качестве примеров проблемные ситуации (проблемные вопросы), как, впрочем, и любые аналогичные, интенционально заданные самим содержанием, характером публицистических текстов и успешно разрешаемые на занятиях по реферированию в работе тандема «обучающий — обучающийся», позволяют: 1) сформировать лингво-когнитивный политический тезаурус обучаемых; 2) повысить их общий интеллектуальный уровень; 3) выработать у них умение критически анализировать и обобщать информацию,

полученную из СМИ, развивая при этом критическое мышление как важнейший фактор формирования социолингвистического и прагматического компонентов иноязычной компетенции; 4) выработать дискурсивные умения и навыки: умение начать, прервать и закончить ответ (беседу), аргументировать высказывание, прибегая к собственному структурированию и перефразированию предложенного материала (текста); 5) выработать профессиональный навык публичных выступлений и умения работать с аудиторией.

Можно также с полной уверенностью утверждать, что проблемные ситуации помогают выработать навыки самостоятельной работы с информационными и аргументированными материалами, включая их поиск, сопоставление, отбор и творческое использование.

#### Литература

- 1. Александровская Е.Б., Лосева Н.В. Пособие по обучению реферированию на французском языке. М.: Высшая школа, 2004.
- 2. Добросклонская Т.Г. Что такое медиалингвистика?// Вестник МГУ. Серия XIX. Лингвистика и межкультурная коммуникация, № 2, 2004.
- 3. Мыльцева Н.А. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях.// Иностранные языки в школе, № 7, 2006.
- 4. Федотовская Е.И. Методика развития критического мышления как важнейшего фактора формирования иноязычной коммуникативной компетенции в специализированных вузах (на примере общественно-политической тематики). Авт.дис...к.пед.н., М., 2005.
- 5. Шарончикова Л.В. Ежедневная пресса Франции// Вестник МГУ. Серия X. Журналистика, № 5, 2006.
  - 6. Материалы газеты «Известия», февраль-март, 2007.

Юдов В.С.

НГИ, г. Электросталь

### Диалектика взаимодействия естественнонаучной и художественно-гуманитарной культуры

Сегодняшняя многоуровневая и многоаспектная картина культуры берет начало в синкретическом монолите культуры первобытной, исходная целостность которой разветвляется по мере развития на земледелие и скотоводство, на власть и народ, на множество социальных страт и профессиональных ниш. Наиболее драматичным для современной культуры является деление на два вектора: научно-технический и художественно-Английский Чарльз гуманитарный. писатель Сноу заметил, представители оппозиционных частей культуры перестают понимать друг друга. Они живут как бы в параллельных, не сходящихся мирах в несовпадающих системах ценностей, говорят на разных языках. Все это ведет к ослаблению культуры в целом и определяет напряженность современной духовной ситуации.

Еще в начале XX века внутрикультурный раскол постулируется О.Шпенглером как объективное движение всякого культурного организма

через два этапа: 1) этап собственно культуры и 2) этап цивилизации. Для первого характерны творческий порыв, мотивированность высшими духовными идеалами, способность к героическому самопожертвованию, обращенность к великому искусству, философии и религии. На втором этапе (этапе старения, увядания культуры) господствует сухой расчет, бездуховный техницизм, узкий прагматизм жизненных интересов. Это время массового искусства и засилья технического элемента во всех сферах жизни [1]. Можно вспомнить, что в 60-ые годы у нас в стране проходила известная дискуссия физиков и лириков, выяснявших, кто определяет историческую судьбу культуры: гуманитарии или ученые-естественники.

Момент формирования данных культурных полярностей может быть отнесен к 17 веку. Именно тогда с точки зрения К.Ясперса складывается современная наука, свободная от методического и методологического наследия натурфилософии. Тогда же на историческую арену выходит капитализм со всеми вытекающими техническими, социальными и духовными последствиями. В рамках ньютоновской научной революции и механистической картины мира утверждаются следующие концептуальные позиции.

- 1. Все, даже самые сложные явления мира редуцируются к механическим основаниям. Ярким примером этому служат произведения Ж. Ламетри (1748) с характерным названием «Человек-машина».
- 2. Тогда же оформляется идея безусловной конечной познаваемости мира. Космос воспринимается как сложный часовой механизм, полная разгадка действий которого вполне достижима в процессе накопления научного опыта.
- 3. Р.Декарт разрабатывает рационалистический метод познания как единственно продуктивный.

Одновременно в области художественно-гуманитарной зарождается и начинает доминировать стиль классицизма, коренной особенностью которого рациональное опора на разум, отношение Рациональностью, четкой продуманностью отзывается классицизм и на уровне художественных средств и на уровне содержания, постановки цели. Это теоретически формулируется в правиле трех единств просматривается жестко фиксированной цветовой классицистической живописи, в исторической цитатности и геометрической строгости архитектуры, в морализаторском пафосе литературы. В практике воспитания закрепляется установка на объяснение должного поведения и моральных норм. Этический результат понимается прежде всего как и итог интеллектуальных усилий, образования. В социально-политической сфере утверждается идея совершенствования общества посредством просвещения правителя и народа. Так, Вольер и Дидро, переписываясь с Екатериной II, рассчитывали заложить в России основы просвещенного абсолютизма. Приведенные примеры обнаруживают внутреннюю мировоззренческую близость научно-технического и общегуманитарного подходов на принципах

рационализма и детерминизма, несмотря на все внешние различия этих форм духовной деятельности.

К XX столетию в контексте современных научных идей и открытий рождается новое миропонимание. От представлений о линейности и детерминированности явлений во вселенной, свойственных механистической картине мира, наука переходит к релятивистскому многообразию оценочных критериев. Открытие полевой формы материи радиоактивности (А.Беккерель, 1890) лишило мир его предметной, телесной конкретности и осязаемости. Стали говорить об исчезновении материи. Мир начинает восприниматься как зыбкий И безопорный. Теория относительности А. Эйнштейна (1905, 1916) еще сильнее размывает механистическую определенность и однозначность в понимании физических процессов. Само время и пространство перестают быть абсолютными субстанциями и оказываются текучими, изменчивыми величинами, зависящими от скорости и точки отсчета. Открытие корпускулярно-волновой природы излучения (М.Планк, 1900 и Н.Бор, 1913), создание квантовой механики также заставило пересматривать постулаты классической физики и установившиеся Процессы микромира на мир. оказались вне представления, выяснилась человеческого несопоставимость закономерностей микрои макро-миров. Принцип неопределенности В. Гейзенберга, указывающий на невозможность одновременного точного определения координаты и импульса частицы, позволяет сделать вывод, что вероятностный характер поведения микрочастиц утверждает случайность и неопределенность в качестве фундаментальных свойств природы. Прежнее убеждение классический физики о возможности сугубо объективного рассмотрения явлений обернулось релятивистским тезисом о влиянии на изучаемый объект средств исследования и личности самого ученого. По выражению Н. Бора, физик познает не саму реальность, а лишь собственный контакт с нею. Абсолютная истина перестала быть достижимой и распалась на множество равноценных относительных истин. Н. Бердяев писал: «В поднявшемся мировом вихре, в ускоренном темпе движения все смещается со своих мест, расковывается стародавняя материальная скованность. Человек пережил новый опыт, потерял почву, провалился» [2].

общегуманитарной сфере наблюдаются сдвиги, синхронные происходящему в научно-техническом процессе. Неким исключением, подтверждающим правило, было возникновение тоталитарных режимов в первой половине XX века. Данные политические системы, пронизанные пафосом жесткой рационализации общественной жизни, идеологической детерминированностью, выступили явным анахронизмом в контексте новой культурной стилистики. Эти атавистические образования сходят с исторической сцены, уступив место политической полифонии, идеологической толерантности. И сегодня идейно-политический релятивизм становится решающим условием социальной гармонии. Если в новой естественнонаучной картине мира логика и здравый смысл перестают быть определяющими факторами, то это же обстоятельство отражается и в современном искусстве. В стремлении найти глубинные сущности бытия обращается к технологии бессознательного, сюрреализм стилистики отказываются OT внешней логичности И смысловой определенности, авангардистские построения апеллируют к смещению реальных форм, деформации и абсурду. Чрезвычайной эстетической всеядностью отличается художественная практика постмодерна второй половины XX века. Это выражается в намеренной стилевой эклектике произведений, безудержной постмодернистских В цитатности, парадоксальном сближении низкого и высокого, в тотальной иронии и игровой интонации. Становится необязательной логичность и объективная аргументированность, уступающая место крайней субъективности немотивированности. В качестве примера можно назвать «Код да Винчи» Брауна или постмодернистскую историографию А.Т.Фоменко Г.В.Носовского [3].

Проблемой современной культуры становится размывание традиционной аксиологии и устойчивых ориентиров нравственной жизни. Априори принимается почти любая этическая позиция, за исключением, пожалуй, заведомо деструктивных. Поэтому в кино, в литературе мы наблюдает шествие обаятельных мошенников, бандитов, а также псевдогероев, моральные установки которых по существу не отличаются от маргинально-уголовных. «Все погружено в мутную, двоящуюся атмосферу, где путаются границы между добром и злом, истиной и ложью» [4].

Действительно, мы сплошь и рядом сталкиваемся с подменой понятий: распущенность проходит под маской раскованности, вздорность и вульгарность объясняются демократичностью, глупость маскируется под простоту и понятность, скандальность подменяет яркую индивидуальность. Примером служит повсеместное использование уголовного жаргона в СМИ и даже в политическом дискурсе, публичное хамство известных политиков, вездесущий зоологический эротизм, рекламная бессмыслица.

Конечно, расширение ценностных установок, релятивность современной духовной жизни имеет не только теневые негативные последствия, как в научно-технической динамике, так и в гуманитарной сфере происходит расширение жизненного пространства, открываются новые перспективы познания мира и человека. Особо следует отметить, что не только на коренном методологическом уровне, но и повсеместно все явственнее обнаруживается тенденция к сближению и взаимопроникновению рассматриваемых культурных оппозиций.

Замечательно в этом отношении признание А.Эйнштейна, что он научился у Достоевского больше, чем у любого физика. Известный немецкий математик Г. Вейль высказался в подобном же духе: «В своей работе я всегда пытался объединить истину с красотой, а когда мне приходилось выбирать между ними, я обычно выбирал красоту» [5]. Сегодня художественногуманитарные, философские подходы применяются в самых авангардных естественнонаучных концепциях. К примеру, мифологический, космологический архетип заложен в астрофизическую теорию Большого

Взрыва, а наименование одной из категорий элементарных частиц – кварк – заимствовано из романа Дж. Джойса «Поминки по Финнегану». С другой стороны, современное научно-гуманитарное и художественное творчество активно используют естественнонаучные и технические новшества в качестве собственного инструментария. Так, П.Сорокин утверждает, что гуманитарные и естественные науки отличаются лишь по предмету, а не по методу, и применяет в социологии сугубо естественнонаучные методы исследования. Математические методы, компьютерные технологии в лингвистику, литературоведение, историографию и т.д. проникают чрезвычайного Искусство XXвека нагружено естественнонаучной информацией, включенной в органику художественных структур. Здесь показательно творчество В. Пелевина, который обыгрывает релятивистские представления о времени в романе «Чапаев и Пустота» экспериментирует с пространством в «Жизни насекомых», погружает читателя в компьютерный мир в «Шлеме ужаса». Триумфальное шествие психоанализа во всех видах современного искусства общеизвестно. В практике образования совсем недавно появляется дисциплина КСЕ, задача которой содействовать сближению миропонимания гуманитарного и естественнонаучного.

В заключение отметим, что рассматриваемый процесс дезинтеграции процесс духовной специализации амбивалентен по своим результатам и перспективе. С одной стороны, он лишает культуру внутренней простоты и опорности, с другой, - обогащает и усиливает культуру, порождая многообразие форм и проявлений духовной активности. При этом мы видим, что внутреннее генетическое единство обеих ветвей культуры, безусловно, сохраняется на всех этапах исторического развития. принцип дополнительности Н.Бора, онжом художественно-гуманитарный и естественнонаучный векторы культуры, не дополняют сложном противоречивом совпадая, друг друга, И В взаимодействии осуществляя смыслы единой человеческой культуры.

#### Примечания:

- 1. Шпенглер О. Закат Европы. M., 1993.
- 2. Бердяев Н. Опыт эсхатологической метафизики. Творчество и объективация. М., 1993. С. 220.
  - 3. Носовский Г.В., Фоменко А.Т. Начало ордынской Руси. М., 2005.
- 4. Бердяев Н. Философия творчества, культуры и искусства. М., 2991. Т.2. С. 454.
  - 5. Пайтген X.-O., Рихтер П.Х. Красота фракталов. M., 1993. C.20.

## Раздел 3.

# Инновационные технологии в обучении изобразительным искусствам и народным промыслам. Совершенствование методики дизайнобразования

Агапова Е.А.

МГУТУ, г. Москва

## Актуальные задачи дисциплины «Введение в специальность»

Методика преподавания дисциплины предполагает, прежде всего, аналитическую деятельность. Дисциплина «Введение в специальность» читается на первом курсе параллельно с «Проектированием в дизайне среды» и «Основами композиции». Задача данной дисциплины состоит в накоплении художественно-профессиональных знаний не только за счёт лекционного материала, но и посредством знакомства и аналитического осмысления разнообразной «визуальной информации». Выставочные комплексы, музейные залы, парковые зоны – все это научно-исследовательская площадка, своего рода «живой» материал, иллюстрирующий и дополняющий теоретические и практические занятия. При целенаправленном подходе к проведению занятий у студентов формируется осознанное отношение к творчеству, складывается рационально-логическое дизайнерскому обоснование решений при выполнении заданий смежных дисциплин. При посещении вышеперечисленных объектов перед студентами ставится ряд вопросов, на которые они должны ответить в письменном отчете. Отчет складывается из нескольких пунктов, в которых освещаются:

- 1. Значимость представленной экспозиции
- 2. актуальность темы экспозиций
- 3. историческая справка
- 4. личное отношение к увиденному
- 5. сфера приложения данной экспозиции

Практическая часть состоит из:

- сбора фотоматериалов (если съемка разрешена);
- зарисовок (непосредственно представленные экспонаты, интерьер, предметы интерьера).

Для преподавателя важно спланировать занятия таким образом, чтобы студенты посетили и старинные особняки и современные интерьеры. Важно вызвать у студентов «аппетит» к дальнейшим самостоятельным посещениям разного рода выставок, экспозиций, имеющим как художественную, так и архитектурно-дизайнерскую направленность.

Тенденция современной молодёжи получать наглядную информацию виртуально при помощи компьютера непригодна для дизайнера среды,

поскольку среда — пространство, которое постигается изнутри, а не с плоского экрана монитора. К сожалению, в довузовских учебных заведениях экскурсионная работа редко поставлена на должном уровне: умение видеть, слушать, анализировать практически не прививается.

Поэтому дисциплина «Введение в специальность» должна это компенсировать. Задания должны быть спланированы таким образом, чтобы они иллюстрировали пройденный материал по смежным дисциплинам. Таким образом, чтобы на личном опыте у студента при натурном изучении объекта, при созерцании и осязании формировалось понимание основ композиции на практике. Учебная композиционная работа может с интуитивного уровня перейти в подсознание, в результате чего творческий процесс будет базироваться на более четко сформированных, прочувствованных правилах композиции.

Прагматичный подход к посещению выставок оправдывается четко поставленной целью.

Одно из занятий полезно провести на выставке современного полиграфического дизайна. Здесь можно не только увидеть плоды полиграфии, но и отобрав нужный материал, в домашних или аудиторных условиях проанализировать композицию, а также выполнить и свои варианты композиций на предложенную тему.

Полезно посетить выставку биеннале, где нередко прослеживается так называемый «кич», прикрытый эпотажностью, а отсутствие мастерства подменяется «оригинальностью», но подобные выставки интересны и как источник идей. Самое главное научиться понимать, какую направленность несут те или иные экспозиции — разрушения или созидания, подавляют или возвышают, и чем это вызвано, т. к. в конечном итоге все делается ради и для человека, для личности.

При постановке задачи преподаватель должен очень четко формулировать цель, которая должна быть не слишком глобальной, чтобы студент не потерялся в исследованиях. Нужно вести студента от простого к сложному, каждый раз подчеркивая, что все сложное состоит из простого.

Важно ставить задачи, опираясь на формальную композицию, закрепляя, таким образом, пропедевтику на несложных примерах (объектах).

У студента в конечном итоге должны сформироваться критерии оценки увиденного, выработаться свое личное отношение к увиденному и сформироваться вкус.

Блохина Т.Н., Вильде Т.Н.

НГИ, г. Электросталь

# Особенности методики преподавания краткого курса росписи по ткани

Краткий курс росписи по ткани (батика) рассчитан на слушателей, имеющих подготовку по рисунку, цветоведению и основам композиции, в частности на студентов – дизайнеров. Знание технологических особенностей

и умение работать с таким материалом как ткань особенно необходимы для студентов, обучающихся по специальности дизайн среды или дизайн интерьера.

Предлагаемый нами краткий курс по батику рассчитан на 40 аудиторных часов для студентов очно-заочной формы обучения по специальности дизайн среды. Основной целью курса является знакомство с особенностями росписи по ткани и овладение различными техниками росписи. Это позволит будущим дизайнерам использовать в своих проектах художественные изделия из ткани: шторы, панно, ширмы и т.д. Благодаря предлагаемым нами методам обучения слушатели курса не только получают теоретические знания, но и практические навыки работы в различных техниках росписи по ткани. Эти навыки позволят в дальнейшем не только грамотно спроектировать декоративную деталь интерьера или ландшафта из ткани, но и выполнить ее в материале. При желании слушатели курса могут сделать и авторскую деталь для своего гардероба (палантин, платок, платье, галстук и т.д.).

Курс предполагает изучение трех основных техник батика:

- свободная роспись,
- горячий батик,
- холодный батик.

В каждой технике предполагается сделать «пробы» и небольшое панно. Освоение каждого раздела делится на две части — технические особенности и исходя из них — художественные.

Мы предлагаем начинать курс с самой сложной и трудоемкой, но зато и с самой «батиковой техники» — с горячего батика. Для горячего батика лучше всего взять самый простой х/б материал (ситец, батист, бязь и т.д.). Первый этап — это пробы техники: набрызг, мазок, рисунок горячим парафином, трещины. Для сокращения времени освоения технических приемов и для меньших материальных затрат мы предлагаем использовать метод предварительного рисунка кистью по бумаге. Предлагаемый метод позволяет почувствовать масштаб мазка и облегчает в дальнейшем работу на ткани.

Работа — упражнение в технике «горячий батик» выполняется в два-три покрытия. Изображение (рыбка, бабочка и т. д.) — орнаментально-силуэтное. Для выполнения небольшого панно эскизы мы рекомендуем делать акварелью в технике «лессировка». Тематика панно — силуэтный натюрморт с использованием трещин (крокле). Очень важно в процессе практической работы научить студентов выбирать оптимальную технику для исполнения. Типичной ошибкой студентов, начинающих работать в данной технике, — это желание «свалить все в кучу» и набрызг и мазок и трещины. Когда выполняются первые пробы и упражнения, мы советуем делать растяжки, заливки, переливы цвета.

После опыта горячего батика гораздо понятнее и холодный батик. Кажущаяся простота данной техники – обманчива. Начинать следует также с проб: как пользоваться резервом, трубочкой, как рисовать трубочкой. Характер мотивов для работ – упражнений в технике холодный батик совсем

иной. Прежде всего — это цветы. Необходимо порисовать цветы с натуры на бумаге фломастером или маркером в натуральную величину, попробовать увеличить один цветок до размера А3, почувствовать пластику, певучесть линий. Холодный батик требует тонкой ткани (батист, шелк, шифон), аккуратности и твердой руки. Умение делать «растяжки» цвета еще больше подчеркивают текучесть, прозрачность, блеск шелка. Эскизы к холодному батику мы предлагаем делать акварелью «по-сырому». Первую работу на шелке желательно сделать без резерва в технике свободной росписи с применением эффекта от использования соли и мочевины. Мелкие детали можно сверху дорисовать полусухой кистью или объемным контуром. Такой первой работой может быть шарф или платок.

Итоговую работу интереснее и полезнее сделать по зарисовке, этюду или авторской фотографии пейзажа. Возможно смешение техник для достижения эффекта снега, дождя и т.д. Рисунок-картон в натуральную величину выполнить необходимо, чтобы почувствовать масштаб, скорректировать композицию. Полезно сделать два-три цветовых варианта различных состояний природы и освещенности.

Итак, подведем итоги. Мы считаем, что при краткости курса удобнее и проще начинать изучение тканевой росписи с горячего батика, а не с холодного, так как при руководстве опытного педагога и грамотно выбранной тематике сама техника дает интересный выход. Холодный батик, на наш взгляд, требует большего профессионализма и более высокой техники исполнения.

Мы предлагаем следующие методы для быстрого освоения курса. Для горячего батика — это метод предварительной кистевой росписи на бумаге (МПКРП) и метод эскизирования в технике лессировки (МЭТЛ). Первый дает почувствовать характер и масштабность мазка, второй дает возможность уже в эскизе ощутить особенности многослоевой техники.

Если техника горячего батика строится на пятне и мазке, то в холодном батике все строится на линии. Поэтому при краткосрочности курса уже упражнения должны настраивать на прочувствование красоты линий, их пересечения, ритма.

В качестве методов краткосрочного освоения техники холодного батика мы предлагаем следующие:

- метод предварительного рисования с натуры фломастером цветов (МПРФЦ);
  - метод увеличения рисунка цветка (МУРЦ);
- метод предварительного эскизирования в технике «по сырому» (МПЭТС).

Предлагаемый нами краткосрочный курс освоения батика дает представление о специфике работы с тканью и открывает большие возможности в творчестве будущих дизайнеров среды.

### Чертежная графика на уроках изобразительного искусства в школе

К 7-му, 8-му классу основная масса учащихся теряет интерес к рисованию. Этому способствуют несколько причин:

- то, что ребенок может делать сам, уже не удовлетворяет его;
- ребенок часто слышит ироническую оценку своих рисунков или высказанные вслух соображения о его неспособности.
- попытки специального обучения во многих случаях только способствуют охлаждению;

Происходит расслоение. Единицы – выбирают углубленное изучение: в художественной школе, изобразительных кружках и творческих студиях. В основном те, кто рано ощутил внутреннюю потребность посвятить этому жизнь, или те, за кого такое решение приняли родители, удостоверившись, что у ребенка имеются для этого необходимые качества. Остальные заявляют: что «они не художники и рисовать не умеют», а некоторые из них даже не пытаются что-то сделать на уроке.

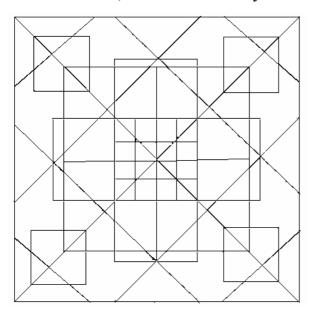
Многие ученики относятся к этому как к чему-то закономерному и естественному: «Ведь искусство требует особых способностей. Разве каждый ребенок может заниматься художественным творчеством?»

Но, в то же время, если посмотреть тетради, например, по истории, биологии и др., то почти у всех учащихся, на последних страницах можно увидеть зарисовки или наброски. Чаще всего эти наброски делаются ручкой и посвящены они темам, интересующим подростков.

Перед учителем стоит проблема заинтересовать ученика в выполнении работы и дать ребенку уверенность в своих силах.

Фломастером или ручкой ребята владеют более уверенно, поэтому в программу я ввела элементы чертежной графики.

Чтобы избежать получения заранее известного «правильного» ответа я не показываю, что должно получиться.

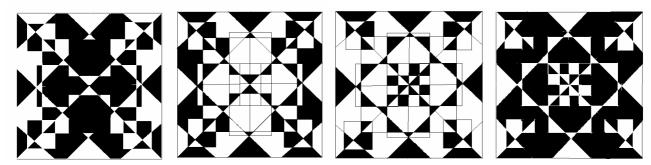


Под диктовку с помощью карандаша и линейки строятся квадраты разной величины, которые пересекаются между собой. Это могут быть и прямоугольники и просто линии, пересекающие фигуры.

На данном этапе задание выполняется легко всеми учащимися класса. Затруднение может вызывать только неровно проведенная линия. Так как работа у всех одинаковая, ученики подсказывают друг другу, соревнуются.

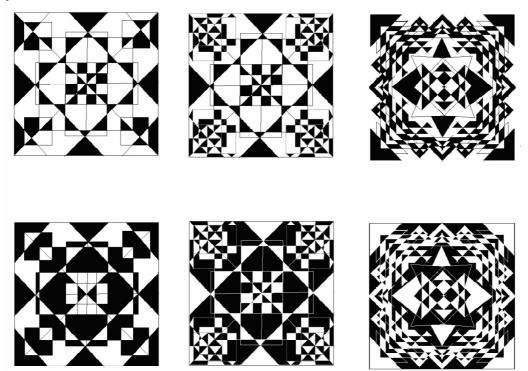
На пересечении квадратов и линий получаются различные фигуры: квадраты, треугольники, прямоугольники.

Учащимся дается задание заштриховать получившиеся, в результате пересечения, фигуры в шахматном порядке, но не уточняется с какой фигуры начать. Главное условие это аккуратность и терпение. Заполнять фигуру лучше фломастером или маркером. В результате получаются похожие работы, но отличающиеся друг от друга оптическими свойствами.



При выполнении данной работы многие учащиеся испытывают чувство радости от полученного результата, что тем самым повышает интерес подростков к выполнению творческого задания.

В качестве творческого задания предлагается исходное дополнить большим количеством квадратов, что приведет к бесконечному количеству различных вариаций или построить свое пересечение квадратов и прямоугольников.



Такая работа увлекает подростков, и они пытаются составить композиции из треугольников, кругов и нескольких фигур, например, квадратов и кругов вместе. Многие из тех ребят, которые, просиживали на уроках, боясь провести линию, «заражаются» этой темой.

Сейчас почти у каждого дома есть компьютер, и подростки не очень любят работать со стандартными программами. Их больше прельщают готовые игры: стратегии или «стрелялки». Я предлагаю данное задание выполнить на компьютере. Что очень заинтересовывает учеников, особенно мальчиков, так как им не хватает усидчивости.

Работа на компьютере дает возможность упростить построение правильных фигур и позволяет облегчить процесс заштриховки. Данную работу можно использовать как упражнение в программе обучения Paint.

Ученики с удовольствием приносят и нарисованные, и распечатанные на принтере работы. Чаще всего с этим заданием справляется весь класс, в основном на «отлично».

Таким образом, на своих уроках мне удалось приблизиться к решению главной задачи — пробуждение и поддержка творческой активности подростка.

Вильде Т.Н.

НГИ, г. Электросталь

## **Нетрадиционные методы в преподавании изобразительного искусства и композиции в школе**

В современной системе образования новые методики в обучении в основном связывают с новыми компьютерными технологиями. Это веяние времени. Городские школы в крупных российских городах имеют для освоения компьютерных технологий соответствующую базу – компьютерные классы, оснащенные современной техникой. Компьютерная графика наряду с детскими работами, выполненными в традиционных техниках, входит в номинации различных конкурсов по изобразительному искусству и дизайну.

Однако нам хотелось бы обратиться к нетрадиционным методам в преподавании изобразительного искусства, не связанным с компьютерными технологиями, так как на наш взгляд компьютер — лишь новая краска в палитре художника-педагога. Компьютерные технологии расширяют спектр возможностей в обучении, в частности ИЗО, но не могут решить основных проблем в обучении изобразительному искусству: научить творить, перевести процесс рисования из области изобразительной деятельности в область изобразительного искусства. Эти проблемы под силу решить только художнику-педагогу.

Работая в системе общего среднего образования с 1992 года, нами были найдены и апробированы новые нетрадиционные методы работы с учащимися начальной и средней школы на уроках изобразительного искусства и композиции. В сочетании с известными методами, но по новому осознанными, а также с авторскими программами по композиции для начальной школы и по изобразительному искусству и художественному труду для 5 класса, предложенные методы дали положительные результаты при проведении эксперимента. Учащиеся экспериментальных групп дали более высокие показатели по всем критериям оценки по сравнению с

учащимися контрольных групп, работающих по стандартной программе и стандартной методике.

Что же это за нетрадиционные методы, как работают, на что направлены? Комплекс методов, предлагаемых автором для работы на уроках ИЗО и композиции, это:

- метод визуализации;
- метод опорных схем с проговариванием (МОСх);
- метод пластилиновой модели (МПМ);
- метод осознанного ассоциативного восприятия (МОАВ);
- метод эмоционального «взмаха»;
- метод вхождения в образ (MBBO);
- метод спонтанной реализации образа (МСРО);
- метод коллективного обсуждения (МКО);
- метод положительной оценки (МПО).

Предложенный комплекс методов наиболее соответствует психофизиологическим особенностям учащихся 7 – 11 лет и направлен на развитие творческих способностей личности учащихся. В отличие от традиционных методов, апеллирующих в основном к логическому уровню сознания и к визуальному каналу восприятия, комплекс предлагаемых методов воздействует на все уровни сознания и на все каналы восприятия. Учитель передает информацию не только вербально, но и невербальными методами, с помощью жеста, модуляции голоса и т.д.

О ряде методов, таких как метод визуализации и метод опорных схем с проговариванием (MOCx) автором подробно рассказывалось (1,2). Остановимся на таких методах работы как MCPO и MBBO.

МСРО – предполагает спонтанное воплощение образа без длительной предварительной работы, в частности, без традиционных эскизных поисков и предварительной работы карандашом. Карандашный рисунок, на наш взгляд, как предварительный рисунок перед работой красками приводит к тому, что ребенок полностью выкладывается в рисунке, а красками начинает просто «замазывать» лист или боится зайти за линию. То и другое явление создают барьер свободному творчеству. психологический Как указывает Л.Б. Ермолаева-Томина, приспособительные функции индивида выполняет сознание, а творческое - подсознание, причем сознание может тормозить творчество (5). Работая сразу красками на листе, ученик с помощью учителя учится организовывать лист, уравновешивать изображение, выделять главное и списывать второстепенное. Сам процесс работы над рисунком более соответствует тому процессу «кристаллизации», который имеет место в любом творческом процессе. Сначала задуманный образ видится смутно, расплывчато. Но в процессе работы, он конкретизируется, появляются характерные особенности и детали.

МСРО не означает отсутствия подготовительной работы. Постановке конкретной композиционной задачи предшествует эмоциональный настрой учащихся. Этому способствует определенный текстовой материал и характер его подачи учителем. Также от учителя требуется создание внутренних

визуальных картин по заданной теме (метод визуализации). Для передачи внутренних образов хорошо работает метод опорных схем с проговариванием (МОСх), который представляет непосредственное, живое выполнение эскизных схем на глазах учеников. Учитель может предлагать варианты композиционного решения, рисуя фломастером на бумаге или мелом на доске. Суть метода остается той же. Это передача информации вербальным и невербальным путем от учителя к ученикам. Очень важно при этом эмоциональный настрой учителя, его переживания, его образное видение. Важна и скорость подачи и, повторюсь, процесс живого рисования.

Для решения определенных образных задач, связанных с раскрытием настроения или характера героя или героев через мимику и движение, мы предлагаем использовать как один из подготовительных этапов — метод вхождения в образ (МВВО).

Метод вхождения в образ предполагает использование собственных эмоциональных ощущений и мышечного кинестетического напряжения для создания образа. Раскрытие образа героя через жест, пластику, через силуэт – одна из важных композиционных задач. Чтобы прочувствовать характер движения, осознать его, учащиеся стараются представить себя на месте героя, войти в его образ.

Это небольшое театральное действо всегда вызывает положительный отклик у учащихся. В процессе данной учебной игры учащиеся познают, что одни и те же эмоции каждый выражает по-разному, с помощью различных движений и жестов. Это открытие завораживает. Прочувствовав изнутри характер движения учащемуся легче передать это движение в работе, в какой бы технике она не выполнялась: в пластилине, аппликации, акварели или гуаши и т.д.

МВВО применяется не только в связи с изображением фигуры или фигур человека. Людям свойственно переносить свои эмоции и чувства на животный мир и на неживую природу, наделяя их чертами человека. Особенно это качество присуще детям. Изображая сказочные образы деревьев, цветов, животных учитель с учениками может использовать для раскрытия образа понятия «открытого» и «закрытого» движения, грустной и радостной позы, которые изучаются и усваиваются методом вхождения в образ.

МВВО можно сравнить с техникой инсценизации (непосредственного проигрывания опыта), которая используется в НЛП (нейро-лингвистическом программировании). Также как техника инсценизации МВВО способствует осознанию информации, которая имелась у ученика, но не была им осознана. Представив себя на месте главного героя (радостного дерева, грустной совы, библейского Иосифа и т.д.), ученик изнутри приходит к пластическому решению, созвучному его личности. Ученик проходит при этом два этапа восприятия: функциональное и визуальное. Сначала он вживается в образ, осознает функцию предмета через свою функциональность (6,стр.271). Лишь после того как он прочувствовал его изнутри, происходит процесс диссоциации, то есть наблюдение и оценка прошлого опыта с позиции

зрителя. МВВО способствует более полному и богатому осмыслению формы, а следовательно более полному представлению о ней.

Для успешной работы над композицией или тематическим рисованием на уроках ИЗО необходимо развитие памяти и мышления. МВВО способствует развитию невербальной памяти: моторной и образной видов памяти, а также формированию образного мышления, так как основным механизмом формирования образного мышления является интериоризация внешних предметных действий, то есть такое их преобразование, в результате которого происходит переход от использования материальных средств к использованию образов. (7).

MBBO так же, как и MOCх предполагает многовариатность решений одной и той же задачи, следовательно, способствует развитию дивергентного мышления и свободе творчества.

#### Литература

- 1. Вильде Т. Н. Методика опорных схем (MOC) одна из форм НЛП в обучении композиции в начальной школе гимназии // Вопросы истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства. Сборник статей. Выпуск 3-M.: Прометей, 1992.-C309-313.
- 2. Вильде Т. Н. Работа над композицией в начальной школе // Начальная школа. 2001.№9. С. 98 99.
  - 3. Гордон Д. НЛП терапевтические метаморфозы. СПб., 1995.
- 4. Гриндер М. Исправление школьного конвейера или НЛП в педагогике.- М..1995.- 84c.
- 5. Ермолаева-Томина Л.Б. Формирование творческого сознания на занятиях ИЗО. / Науч. труды Моск. пед. ун-та. Серия: гуманитарные науки. М.: прометей, 1999. C.451-452.
  - 6. Молок Ю. Книга о Владимире Фаворском. М.:Прогресс, 1967. 315с.
- 7. Синельников В.Б. Формирование образного мышления у дошкольников //Вопросы психологии. 1991.  $\mathbb{N}_2$  5. С. 15-23.

Галкина Н.И.

ДПИ, г. Москва

#### Объекты фитодизайна в интерьере образовательного учреждения

Ориентация педагогической науки и практики на универсальные, общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры вызвала интерес к фитодизайну, как фактору формирования гармоничной и эстетической среды обитания человека. В этой связи использование объектов фитодизайна в современном интерьере образовательного учреждения (школы, вуза, гимназии и др.) рассматривается нами как сфера творческого, диалогичного и безопасного взаимодействия субъектов педагогического учащихся, родителей) с природой, процесса (педагогов, культурой, обществом, что помогает увидеть возможности для эффективного развития личности каждого ребенка. Произведения фитодизайна эмоциональны, выразительны, отражают состояние природы, пробуждают чувства и мысли. Опыт визуального восприятия объектов фитодизайна оказывает благотворное влияние на эмоциональное состояние детей, воспитывает у них любовь к труду, природе, творчеству. Благодаря использованию произведений фитодизайна складывается художественный образ интерьера в целом и формируется отношение к тем или иным его компонентам. Художественно-эстетические свойства интерьерного пространства при этом выступают на первый план. В этой связи проявление пространства в фитодизайне специфично. Оно представляет собой не только формы и способы координации материальных объектов и их состояний во времени, но и определенную социокультурную среду, стимулирующую развитие и саморазвитие личности.

Среда обитания в фитодизайне воспринимается как объект творческой главное внимание человека, при ЭТОМ психологическим аспектам. Особенность взаимодействия человека со средой. прежде всего, рассматривается в контексте архитектурного окружения и зависит от архитектурно-эстетической организации интерьера. Выражение главной образной идеи художественно-организованной интерьерной среды опирается на синтез пластических искусств – зодчества, градостроительства, дизайна, декоративно-прикладного искусства, ведущая роль принадлежит архитектуре. В пластических искусствах в основе расположения, построения формы объектов (конструкции), ИХ как функционирования, совокупности творческих процессов, принципы архитектоники. Термин архитектоника включает в себя такие понятия, как соразмерность частей и целого, воздушность или весомость формы, напряженность конструктивного материала и др.

архитектоники языка Выразительность В фитодизайне воплощение в способе функционирования, пространственной организации, композиционном построении, конструктивно-технологической характере декоративных дополнений. От функционального назначения в большой степени зависит ее взаимодействие фитокомпозиции интерьерной средой. Поэтому растения в интерьере могут выступать в роли главного фактора, определяющего художественное решение проектируемого пространства, служить фоном для визуального восприятия предметов, являться одновременно декоративным дополнением к художественному обобщению образа. Назначение фитокомпозиций образовательного учреждения различно - художественная, эстетическая организация цветопсихологическое, бактерицидное, среды; биологическое воздействие и др. В зависимости от целевого назначения фитокомпозиции могут быть плоскостными, объемными и глубиннопространственными. Примером плоскостной композиции в фитодизайне могут флористические коллажи, декоративные растительных материалов и т.п. В плоскостных композициях большое значение придается фону. Он связывает воедино все элементы, входящие в композицию. В фитодизайне используются самые разнообразные объемные композиции: букеты из живых цветов, интерьерные композиции

засушенных или искусственных растений, композиции из комнатных растений и т.п.

Глубинно-пространственная композиция представляет собой соотношение форм и элементов, рассчитанных на восприятие при движении зрителем в глубину пространства. Примером такого вида композиций может служить планировка зимнего сада, где вся площадь, разделенная на самостоятельные функциональные зоны, эстетически формируется с помощью плоскостных и объемных фитокомпозиций и декоративных элементов (декоративная скульптура, мебель и т.д.).

фитокомпозиции Форма определяется многими параметрами: временем, пространством, историческим прошлым, отчего приемы средства должны соответствовать выбранному стилю и неповторимому замыслу автора. В фитокомпозиции широко включаются различные по цвету, форме, объему, фактуре растения, подготовленные для этого технологически различно (живые цветы, срезанные, засушенные, искусственные и пр.). Выразительность в фитодизайне достигается путем проявления в ней существенного из окружающей действительности и, прежде всего, отражает выразительный образный изменчивый, характер природы. И Композиционные приемы в фитодизайне находятся в прямой взаимосвязи с функциональными особенностями объемно-планировочных решений интерьера.

гармонической Закономерности создания формы, определяемые архитектоникой, в фитодизайне имеют свои специфические особенности, которые проявляются в том, что растительные формы в композициях фитодизайна не существуют сами по себе, как самостоятельная объемнопространственная структура, а нуждаются в конструктивных и декоративных дополнениях, составляя при этом единую композицию. Для художественного обязательным решения фитокомпозиции является использование вспомогательных элементов – аксессуаров, поддерживающих декоративный строй и смысл работ. Этими предметами могут быть изделия из керамики, металла, текстиля, пластических материалов. стекла, дерева И Художественное соединение разнофактурных материалов обеспечивается современными технологиями и эстетикой фитодизайна.

Использование растений в условиях образовательного учреждения подчиняется ряду требований. Например, при оформлении вестибюлей и рекриаций следует учитывать, что главная задача этих помещений – обеспечить свободное движение учащихся. Здесь можно использовать несколько вариантов размещения растений — напольное, вертикальное и др. Цветы можно расположить одиночно и группами с использованием мебели и декоративных дополнений. Сочетая высокие и низкие растения, лианы и ампельные растениями можно получить очень живописную композицию. Зеленые уголки (фитозоны) в рекреациях следует размещать у торцовых стен, чтобы освободить место для свободного движения детей во время отдыха. При оформлении лестниц, лестничных площадок, коридоров размещать растения следует таким образом, чтобы не загромождать проход и

не мешать интенсивному движению. Очень эффектно и нарядно выглядят вертикальное озеленение.

При озеленении классов, аудиторий, кабинетов можно использовать ряд приемов. Предпочтение отдается передвижному размещению. Растения можно располагать группами или устанавливать на подоконнике.

При этом можно использовать самые разнообразные емкости для цветов: пластмассовые, керамические, стеклянные и др. Таким образом, необходим комплексный подход к использованию высших растений в интерьере. Это вызвано рядом причин: специфичностью биологических и эстетических характеристик растений, используемых в фитодизайне; различиями в закономерностях их жизнедеятельности; особенностями объемно-планировочных решений и функциональной типизации отдельных помешений.

Демин Д.Э.

НГИ, г. Электросталь

#### Экспресс-метод преподавания керамики в средней школе

Предлагаемый вашему вниманию экспресс-метод преподавания керамики был апробирован нами в частной московской школе «Золотое сечение» на учащихся среднего звена: с четвертого по седьмой класс. Экспресс метод предполагал проведение серии мастер классов с учащимися различных возрастных групп. Основная цель мастер классов заключалась в ознакомлении учащихся с искусством керамики и технологией изготовления изразцов, а также участие в проекте «Стена радости». В рамках этого проекта каждый ученик среднего звена школы, а при желании родители и педагоги выполняют в материале по одному изразцу, на который они выплескивают кусочек своей души, создают свою мини-картину радости. Выполнение «Стены радости» планируется как украшение экстерьера здания школы. Эта стена предполагает постоянный рост.

Экспресс-метод заключается К сведению ДО минимума технологических ошибок обучаемых учеников и их родителей. достигается следующим образом. Первое, перед каждым слушателем мастер класса, учеником, а при желании и родителем, лежит готовая основа изразца. Каждый участник проекта имеет одинаковую форму с учетом технологических особенностей изготовления, выполненную педагогом. Вторая особенность предлагаемого нами метода – поэтапный фотопоказ рук мастера при создании им изделия. Показ работы скульптора над изразцом, как держать стеку, в какой последовательности наносить красители и т.д. дается параллельно двумя способами. Мастер карта, содержащая 15 этапов работы над изразцом, ложится на стол каждого ученика. Одновременно слайд-шоу транслируется на экране. Преподаватель дает ученикам технологическое описание каждого этапа, комментируя каждый слайд, и одновременно ведет индивидуальную работу, помогая каждому участнику проекта. Учитель отвечает на вопросы и помогает

справиться с трудностями, которые возникают в процессе работы. В результате за два академических часа, отведенных на кружковую работу, взрослый или ребенок создает яркое, своеобразное произведение искусства и получает общее представление процессе изготовления Традиционные работы без методы над изразцом использования компьютерных технологий наглядных пособий, выполненных современным полиграфическим способом, не менее 8 академических часов на изготовление изразца.

Таким образом, предлагаемый нами экспресс-метод обучения керамики повышает мотивацию обучения, так как повышает процент творческой работы на уроке, (основа изразца делается учителем заранее), и дает возможность с использованием современных компьютерных технологий приобщить к искусству керамики большее количество желающих. Он может быть использован как в частных, так и в общеобразовательных школах, где есть современное компьютерное оборудование и возможность пригласить Наш экспресс может быть специалиста. метод использован художественных школах, где по той или иной причине нет длительного курса керамики, а также в школах дизайна, которые сейчас востребованы временем.

Державина О.А.

МГУТУ, г. Москва

#### Специфика профессиональной подготовки дизайнеров

Цель «хорошего дизайна» – украсить существование, а не подменить его собой. (Дж. Нельсон)

Уважение к минувшему – вот черта, отличающая образованность от дикости. A.C.Пушкин.

потребности Духовные, материальные, технические человека определяют цели и задачи в разработке проектной концепции дизайнером. Именно поэтому учитываются эстетические предпочтения, функциональные конструктивные и технологические возможности. требования, рассматривается психологическое и экологическое воздействие на человека различных факторов окружающей его среды, эргономические возможности и связь с бионикой, комбинаторные методы и формообразование окружающей среды. При этом последовательность процесса проектирования определяется полученного проектирование, результатами анализом задания на предпроектного исследования и включает эскизное проектирование (как изобразительное, так и компьютерная визуализация с более детальной проработкой) И создание художественно-конструкторского Проектирование – процесс сложный, многоаспектный, многоуровневый, происходящий разных областей знаний, обеспечиваемый на стыке координацией художественного творчества, конструкторского и инженернотехнического решения. Единство рациональности и здравого смысла, с одной стороны, и фантазии, интуиции и художественного вкуса, с другой стороны.

Уровень понимания современных проблем и тенденций в дизайне, степень подготовленности к их решению связаны в первую очередь с общей культурой человека, с постоянным «подпитыванием» в «лабораториях», где хранится, демонстрируется и создается высокое искусство, в различных его видах и жанрах. Поэтому в процессе профессиональной подготовки дизайнера большое внимание уделяется изучению, знанию и пониманию истории искусства, истории дизайна. В современных условиях изобилия легкодоступной и не всегда доброкачественной информации совершенно необходимо воспитать у студентов критерии качества, умение отличать высокое гармоничное искусство от дешевой подделки, кича, различать профессионализм и самодеятельность.

Умение видеть и слышать, всматриваться и вслушиваться, впитывать красоту и гармонию органически вплетается в учебный процесс. Личный опыт студента развивает профессиональный аналитический склад ума, обогащает проектирование, направляя его в русло научно-аналитического процесса, что особенно полезно при работе над дипломным проектом.

Создание неизменной учебной программы, пригодной для столь «подвижной» и всеохватной специальности не представляется методически верным. Очевидно, гибкость творческой специальности должна отражаться в определённой степени свободы учебной программы, позволяющей включать актуальные специализированные курсы в дополнение к строгому перечню обязательных дисциплин.

Дмитренко О.В.

МПГУ, г. Москва

## Искусство как язык диалога культур (в контексте взаимодействия традиционных и инновационных технологий обучения ИЗО)

В XXI веке будет работать новое поколение преподавателей изобразительного искусства, которые получили с раннего детства навыки разнообразного использования сложнейшей техники.

На фоне формирующегося в современном мире единого образовательного пространства образование уже характеризуется всеобщностью. В национальных системах образования воплощаются черты универсальности и фундаментальности. В образовании на первый план выходит собственно человек, его потребности, способности, устремления, а искусство рассматривается как язык диалога культур.

В новом тысячелетии особое значение для изучения языков и культур народов мира приобретают компьютерные и мультимедийные средства, новейшие информационные технологии, которые позволяют <u>оптимизировать</u> накопление, фиксацию и передачу культурной и языковой информации.

Современные подходы к обучению с помощью компьютерных технологий соотносятся с программами, которые призваны:

- 1) быть источником аутентичной информации;
- 2) выступать в роли партнёра собеседника в общении по изучаемой учебной теме;
- 3) содержать графические средства для моделирования микромиров культорологического плана.

Основные преимущества использования компьютера в процессе обучения:

- 1. Компьютер может принимать на себя роль активного партнёра и тем самым стимулировать активность обучающегося.
  - 2. Он содействует индивидуализации учебного процесса.
- 3. Он вносит в учебный процесс новые познавательные средства и пополнение баз данных.
- 4. Компьютер позволяет контролировать учебный процесс, являясь идеальным тренажёром при самостоятельной работе обучающегося.
- 5. Компьютер является ведущим и массовым средством обучения, который сближает среду обучения с окружающим миром, создавая виртуальную реальность и т.д. и т.п.
- 6. Компьютер предоставляет обучающему большой резерв поддержки, делающим его отношения с обучающимся более плодотворными, чем ранее. Он замыкает на себя большую часть контрольных функций и реакций на ошибки обучающегося, а также освобождает его от необходимости поддерживать темп и тонус деятельности, вступая с учащимся в партнёрские отношения.

Применение компьютерных технологий обучения может принципиально изменить и формы, и методы работы, и, что самое главное, результаты образовательного процесса. Использование компьютерной технологии обучения выступает как мощный дидактический, методический и воспитательный стимул повышения качества учебного процесса.

Компьютерные обучающие программы могут освободить преподавателя от рутинной работы, связанной, например, с освоением определённого учебного материала, требующего кропотливого труда.

Компьютерные обучающие программы бывают чаще всего двух типов: для самостоятельного обучения или как дополнение к учебному процессу с участием преподавателя. Наибольшее распространение, по-нашему мнению, получил второй тип программ.

Сегодня мы вступаем в эпоху глобальных компьютерных технологий. Вся накопленная человечеством информация постепенно переводится в компьютерную форму и поступает на бессрочное хранение во всемирную информационную сеть. Граница между рутинными операциями и творческими, пока ещё мало доступными компьютеру, сегодня быстро смещается.

Степень умения работать с компьютером и использовать компьютерные технологии будет скоро во многом определять статус любого человека.

Компьютерные технологии играют всё более и более важную роль в процессе обучения. За рубежом использование ресурсов Интернет в образовании уже имеет богатый опыт благодаря тому, что в глобальных сетях можно найти любую информацию. Так, для образовательных целей используются: электронные учебники, дистанционные курсы обучения; справочные материалы (энциклопедии, базы данных и др.); электронные библиотеки текстовой и графической информации, а также видеоинформации; виртуальные музеи, выставки и другие наглядные материалы; виртуальные материалы для преподавателей ИЗО.

Графическая информация, особенно картины «виртуальных музеев» и «виртуальных выставок, артдизайн и пр. пользуется большой популярностью у значительной части населения — пользователей Интернет. Качество современных мониторов делает возможным просмотр художественных произведений не хуже, чем с помощью альбомов по искусству. В Интернете можно обнаружить сайты, посвящённые практически всем направлениям классического и современного изобразительного искусства, например: импрессионисты — http://www.ugrad.cs.jhu.edu/~baker/.

Общий сайт по российским музеям находится по адресу – <a href="http://www.museum.ru/">http://www.museum.ru/</a>. Из известных зарубежных музеев можно привести в качестве примера сайты:

Лувра — <a href="http://www.mistral.culture.fr/louver/louvrea.htm">http://www.mistral.culture.fr/louver/louvrea.htm</a>
Музея Метрополитен — <a href="http://www.metmuseum.org/">http://www.metmuseum.org/</a>

Галереи Уффици – <a href="http://www.uffizi.firenze.it/welcomeE.html">http://www.uffizi.firenze.it/welcomeE.html</a>

Задача каждого педагога, выходящего вместе со своими учениками в Интернет – развивать у них критическое мышление, умение анализировать информацию, находящуюся В Интернет достоверность. Потому, что сайты бывают не только хорошие, отражающие достоверную информацию, но и слабые, созданные частными лицами. В этом случае информация на частных сайтах нуждается в проверке. Учащиеся же не всегда могут адекватно оценить информацию, представленную на таком сайте. Не стоит забывать, что Интернет такое же средство, такой же источник информации, как и любой другой, но обладающий своей спецификой. Педагог же сегодня становится действенным помощником в организации познавательной деятельности студентов, в том числе и в Интернет, помогая им искать нужную информацию в сети, интерпретировать её под нужным углом зрения, решать возникающие проблемы, значимые для обучающихся.

При работе с компьютерными технологиями меняется и роль педагога, основная задача которого — поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Отношения со студентами строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества. В этих условиях неизбежен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм учебной работы: увеличение самостоятельной индивидуальной и групповой работы

учащихся, отход от традиционного урока с преобладанием объяснительно-иллюстративного метода обучения, увеличение объема практических и творческих работ поискового и исследовательского характера. В данном виде сотрудничества Интернета и урока часто используется проектная форма учебной деятельности.

Проект предполагает самостоятельную исследовательскую работу студентов, в процессе которой ребята ищут способ решения некоторой комплексной многоуровневой задачи.

Современный российский Интернет переполнен сегодня всякого рода образовательными проектами. Некоторые из них весьма успешны. Например, идея проекта — создание международной художественной галереи работ обучающихся, посвящённых третьему тысячелетию на локальных сайтах вузов, школ и сервере Центра «Эйдос» получила в настоящее время наибольшее распространение.

Готовность к такой деятельности предусматривает целую гамму интеллектуальных умений. Это качественно новые задачи, качественно новый подход к организации учебного процесса. Это связано с формированием у учащихся самостоятельного мышления, критического и творческого.

Кибернетическое пространство содержит огромный культурный и дидактический потенциал, который уже используется в обучении во всем мире. Анализ работы преподавателей по использованию компьютерных технологий обучения показывает, что в принципе, все это можно делать и без Интернета. Однако Интернет вносит новое измерение. Коммуникация по профессиональной тематике значительно облегчается и ускоряется, информация становится доступна, актуальна и аутентична, а публикация в Интернете имеет неизмеримо более широкую аудиторию, чем в журнале или газете.

С дидактической точки зрения преимущество Интернета перед традиционными средствами обучения заключается, прежде всего, в доступности и актуальности аутентичных материалов, а также в облегчении и ускорении межкультурной коммуникации по профессиональной тематике.

Самое простое применение Интернета — это использовать его как источник дополнительных материалов для преподавателя при подготовке к занятию. Материалы могут распечатываться и использоваться затем в ходе традиционного занятия. Конечно, в этом случае используется только часть возможностей Интернета.

Наиболее полно возможности Интернета раскрываются при использовании его непосредственно в студенческой аудитории. Идеальными условиями для такой работы является наличие компьютерного класса с подключением к Интернету.

В самом общем виде Интернет-проекты рассчитаны на то, что обучающиеся получают задание, для выполнения которого им необходимо найти информацию в Интернете и представить затем результаты своего поиска.

Тема проекта может соответствовать учебной теме или быть совершенно независимой от учебника.

Чтобы провести проект, недостаточно сформулировать тему и обеспечить студентам возможность работать в Интернете. Преподаватель должен подготовить проведение проекта, продумать, какие материалы кроме Интернета могут использовать учащиеся, найти и дать им необходимые адреса, выбрать оптимальную форму презентации результатов.

Взаимодействие традиционных и инновационных технологий при обучении ИЗО показало в нашем исследовании, что:

- 1. студенты воспринимают задания с использованием компьютерных технологий с интересом и с увлечением приступают к их выполнению;
- 2. повышается мотивация обучения благодаря новизне представленного материала;
- 3. создаётся благоприятная психологическая атмосфера для изучения ИЗО благодаря отсутствию негативных оценок и с помощью, так называемой системы поощрения;
- 4. более эффективно организуется обучение учебному материалу по прорабатываемой теме урока;
- 5. организация самостоятельной работы студентов на занятии выполняется на высоком уровне, процесс обучения индивидуализирован;
- 6. студентами преодолевается страх общения на профессиональные темы с коллегами из других стран;
- 7. компьютерные технологии обучения помогают студентам не только расширить их кругозор и закрепить учебный материал, но и развить важные личностные качества, которые способствуют их более успешному сотрудничеству и сотворчеству;
- 8. применение компьютерных технологий позволяет значительно экономить силы и время, затрачиваемые преподавателем на закрепление прорабатываемого учебного материала, чем при традиционном обучении.

Таким образом, при умелом использовании компьютерных технологий на занятиях по ИЗО, они способствуют развитию интеллектуальной и эмоциональной активности студентов, делая процесс овладения изобразительным искусством более радостным, творческим и увлекательным.

Компьютерные технологии обучения не только активизируют познавательную деятельность студентов и интенсифицируют процесс обучения ИЗО, но и повышают самостоятельность студентов, способствуют творческому осмыслению ими учебного материала, а также приобретению опыта практического применения учебного материала в соответствующей ситуации профессионального общения.

Мы считаем, что главным направлением в деятельности преподавателя высшей школы является в настоящее время всемерное повышение качества подготовки выпускаемых специалистов и укрепление связи преподавания с передовой наукой, производством и общественной практикой.

Компьютеры могут освободить преподавателя OT нудных, упражнений электронных необходимых В аудитории, создав набор упражнений по овладению определёнными профессиональными навыками и умениями. Другим немаловажным для преподавателя преимуществом компьютера являются его способности к управлению учебным процессом. Он может контролировать, направлять, оценивать и давать отчёт о прогрессе каждого учащегося. Обучающимся компьютер позволяет усваивать знания на подходящем для них уровне. Обучение становится индивидуальным.

Компьютерные обучающие программы — это не замена преподавателя. Главная их функция — организация и выполнение рутинной, монотонной работы, развитие навыков путём тренировки, повышение активности обучающегося. Кроме того, компьютерные обучающие программы представляют широкие возможности для самообразования.

В процессе компьютеризации школы и вуза в центре внимания находятся 3 аспекта проблемы: 1) оборудование; 2) подготовка педагогов; 3) программное обеспечение.

Программное обеспечение является важным фактором, оказывающим большое влияние на качество компьютерного обучения. Сегодня в мире создан огромный фонд обучающих программ, часть которых используется на территории нашей страны. Для ориентировки в массе этих материалов необходимо определенная классификация.

<u>Из множества типов</u> компьютерных обучающих программ можно выделить три, получившие наибольшее распространение:

- 1. Готовые к применению специализированные обучающие программы, которые сделаны для оказания помощи учащимся и преподавателю в обучении. В такую программу вмешиваться нельзя можно только дозировать меру ее использования.
- 2. Все большее использование приобретает моделирование в учебных целях, т.е. использование <u>компьютерной модели</u>, с которой обучаемые изучают то или иное учебное явление или процесс. Творческая активность наиболее важная возможность, которая предоставляется здесь обучаемому.
- 3. <u>Программы-инструменты</u>, которые представляют собой некоторую программную оболочку, предполагающую заполнение ее разнообразным конкретным предметным содержанием.

сегодня рамках каждого типа создан значительный фонд полноценных программ, получивших широкое распространение, и реально используемых в учебном процессе. Примером могут служить 4-х томная серия на CD-ROM «Полное собрание обучающих и развивающих программ для детей», комплекты познавательных игр московской фирмы «Никита», компьютерные энциклопедии, путеводитель по музеям Киево-Печерской Лавры и т.д. Легче всего входят в практику программы, «привязанные» к конкретным темам и дисциплинам и готовые к немедленному включению в работу. Программы типа энциклопедий и путеводителей используются, в основном, эпизодически, так как в этом случае на педагога возлагается ответственность за предварительное ознакомление с такой программой и за

согласование логики своих уроков с заложенным в нее содержанием. Программы 3-го типа — программы-оболочки — используются редко, т.к. предполагают полное соавторство, собственное построение содержания компьютерных уроков каждым педагогом.

Эффективное обучение с применением компьютерной техники базируется на следующих общих принципах и выводах по ним:

Общие принципы	Выводы
Активное участие обучающегося в учебном	Максимально содействовать активизации
процессе	обучающегося
Постоянное проведение личного анализа	Избегать использования стандартных схем
ситуации обучающимися в процессе	анализа, менять задачи и ситуации на
обучения	различных стадиях обучения
Наличие сигналов обратной связи в учебном	Сообщать ученику о результатах его
процессе	действий в каждом конкретном случае
Наличие быстрой обратной связи в учебном	Обеспечивать по возможности мгновенную
процессе	обратную связь
Отказ от поведения, не дающего	Подавлять нежелательные варианты
положительного результата	действия, не подтверждая их.
Постоянное повторение пройденного	Практиковать и подтверждать способы
материала.	действий, даже если они уже были
	продемонстрированы однажды.
Индивидуализация количества и	Подбирать способы подтверждения
последовательности подтверждений	индивидуально.
действий в процессе обучения.	
Наличие напряженной обстановки в	Не вызывать антипатий к цели обучения и
процессе обучения.	не снижать успехи обучения, увеличивая
	нажим на обучающегося.
Учет индивидуальных особенностей	Применять приведенные выше принципы не
учащегося к восприятию внешних условий.	жестко и однозначно, а гибко.

#### Дормидонтова В.В.

МГУТУ, г. Москва

# Структура и междисциплинарные связи курса «Проектирование в дизайне среды» в Московском государственном университете технологий и управления (МГУТУ)

Кафедра дизайна образована в МГУТУ в 2002-2003 учебном году. Обучение ведётся по специальности «дизайн среды» по дневной полной, сокращённой и вечерней формам. На кафедре дизайна работают специалисты различных профессий, обеспечивающие преподавание всего спектра разнообразных дисциплин: архитекторы, конструкторы, художники, искусствоведы, дизайнеры — кандидаты наук, доценты, члены Союза архитекторов, Союза дизайнеров, Союза художников.

Учебный план подготовки дизайнеров — это совокупность **изобразительно-художественных** дисциплин, таких как «Рисунок», «Живопись», «Скульптура и пластическое моделирование», «Цветоведение и

искусство»; колористика», «Дизайн монументально-декоративное И историко-теоретических (это «История искусства и культуры», «История дизайна, науки и техники», «Теория и методология проектирования среды», «Организация архитектурно-дизайнерской деятельности»), архитектурнодизайнерских – «Основы композиции», «Проектирование в дизайне среды», «Ландшафтное проектирование среды», «Компьютерное проектирование» и инженерных, таких как «Начертательная геометрия», «Основы эргономики», материаловедение», «Конструирование», «Архитектурно-дизайнерское «Типология форм архитектурной среды», «Инженерно-технологические основы дизайна среды», «Оборудование и благоустройство средовых систем».

При подготовке учебного плана по специальности «Дизайн среды» в МГУТУ, выяснилось, что стандарт, разработанный УМО МГХПУ им. Строганова и взятый в качестве основы, имеет явно выраженную художественную направленность, сказывается недостаточном что В обеспечении теоретическими и практическими дисциплинами архитектурнопроектирования. В то же время, соответствии с квалификационными требованиями Госстандарта, деятельность выпускников специальности «Дизайн среды» непосредственно связана с архитектурой – зданиями, сооружениями, открытыми пространствами населённых мест и ландшафтной архитектурой, поскольку происходит именно в архитектурной среде, либо уже сложившейся, либо проектируемой. Поэтому учебный план, предложенный кафедрой дизайна МГУТУ, дополнен рядом предметов, включённых как дисциплины регионального компонента, факультативные или по выбору.

Совершенно необходимым студентов этой ДЛЯ специальности представляется изучение отдельной дисциплины «История архитектуры и садово-паркового искусства». Для грамотного проектирования интерьеров различных типов зданий целесообразно ввести дисциплину «Интерьер и оборудование зданий». Проектирование перепланировки и реконструкции базируется на знании основ и современных методов модернизации, а значит, требует изучения курса «Реконструкция зданий». Качественное ландшафтное проектирование невозможно без знания «Основ дендрологии в ландшафтном дизайне». Проектная деятельность дизайнера предполагает умение чертить, что должен обеспечивать курс «Строительное черчение». Кроме того, мастерство дизайнера также зависит от его практического владения «Технологией художественной обработки материалов в дизайне среды».

Знания и практические навыки, получаемые при изучении этих дисциплин, закрепляются при выполнении заданий, курсовых работ и проектов по основным дисциплинам «Проектирование» и «Ландшафтное проектирование», направленных на выработку практических навыков проектирования. В перечне выполняемых проектов — задания, наиболее распространённые в практической деятельности дизайнера:

- Декоративное панно в интерьере;
- Организация витрины магазина (кафе);

- Эмблема, логотип, товарный знак;
- Упаковка;
- Малая форма в городской среде. Остановка транспорта, торговый павильон, рекламная установка;
  - Детская игровая площадка с комплектом малых форм;
- Интерьеры и декоративное оформление индивидуального жилого дома;
  - Реконструкция жилой квартиры многоквартирного дома;
- Архитектурно-ландшафтная организация городского жилого двора/ городского сквера / бульвара;
  - Сад при индивидуальном жилом доме;
  - Интерьер и оборудование общественного здания /помещения;
  - Интерьер и оборудование производственного здания / помещения.

Занятия про «проектированию» ведутся параллельно с изучением компьютерных технологий. Дипломное проектирование предлагается по двум направлениям – дизайн интерьеров и ландшафта.

#### Дормидонтова В.В., Макарова В.В.

МГУТУ, г. Москва

#### Методика введения в ландшафтное проектирование

Курс «Проектирование в дизайне среды» – это основная дисциплина учебного плана специальности «Дизайн среды». Емкость и сложность дисциплины обуславливается широким типологическим разнообразием объектов, предлагаемых к проектированию в ходе обучения. Среди них витрина, фирменный стиль и упаковка, игровые элементы и малые формы площадки, рекламная летской игровой установка, общественные сады, а также жилые, общественные и производственные интерьеры. Проектирование каждого объекта – это отдельная и новая область знаний по сравнению с уже разработанным заданием, поэтому она требует которая теоретической своевременно обеспечивается подготовки, соответствующими дисциплинами учебного плана. Кроме того, реальное проектирование любого из обозначенных объектов методически полезно претворять «решением задач в общем, виде». Так, на кафедре «Дизайн» в Московском Государственном Университете Технологии и Управления разработан ряд заданий, подготавливающих студентов к ландшафтному проектированию.

В первом задании студентам предлагается выполнить несколько рисунков элементов антуража (неба, земли, воды, деревьев) и стаффажа (людей, животных, птиц и т.д.)

Далее на втором задании студентам предлагается с помощью приемов черно- белой графики изобразить три пейзажные композиции, различные по эмоциональному состоянию: горное пространство, холмистое пространство, равнинное пространство. Все три композиции должны включать следующие

элемента ландшафта: небо, горы, скалы, воду, растительность. Возможно включение в композицию архитектурных элементов.

В следующем третьем задании студентам предлагается создать пространственную композицию, элементами которой являлись бы не только архитектурные объекты и ландшафтные элементы, но и фигуры людей, силуэты животных, машин, поездов, карет, кораблей, яхт и т.д.

При выполнении последующих заданий студентам предлагается передать глубинное пространство другими графическими средствами, для этого им предлагается выполнить ряд клаузур.

Так, например, задача четвертого задания заключается в создании коллажной композиции, представляющей среду частной усадьбы. В этой коллажной композиции должна прослеживаться единая стилистика внутреннего пространства дома, экстерьера и сада.

Целью следующего пятого задания является изучение методов создания камерных или панорамных пейзажных, многоплановых композиций, в которых архитектурные объекты, элементы благоустройства, а также элементы антуража и стаффажа должны сформировать глубинно-пространственную среду. Для выполнения данного задания студенту предлагается использовать разные графические техники.

Заключительным этапом в освоении приемов формирования и организации глубинности композиции ландшафтного пространства является проектирование малого, частного, рекреационного пространства — «Собственный сад на террасах».

Перед началом проектирования сада студентам предлагается проанализировать архитектурно-планировочное решения садово-парковых, исторически сложившихся пространств. Данную предпроектную работу студенты выполняют на планшете, где наглядно отражают проведенную ими работу.

На основе проведенного предпроектного анализа студент непосредственно приступает к проектированию сада на террасах. В процессе проектирования студенты решают объемно-пространственное решение террасного сада и выполняют ряд чертежей (план, разрезы, перспективные изображения сада)

Кроме графических чертежей студенты впервые выполняют демонстрационный макет. При выполнении макета студенты решают, какие материалы по фактуре, текстуре, цвету необходимо применить, для того чтобы проявить и сохранить пространство сада, сохранить целостность восприятия пространства сада, выявить различные поверхности сада по фактуре и цвету. В макете важно показать мощение, газоны, цветники, водоемы, кустарники и деревья!

Работа выставляется на просмотр в графических чертежах и демонстрационном макете.

#### Особенности преподавания компьютерных методов графики

Современные проблемы в дизайн-образовании охватывают широкий круг проблем, начиная буквально с основ – вопросов представления формы. Здесь сосуществует большой спектр подходов – от классического, отражающего реальные, узнаваемые черты объектов, до модернистских течений, стремящихся в абстрактной манере выразить состояние, настроение. Существенные изменения испытывают и техники графики. Произошло значительное расширение арсенала средств, используемых в мастерской дизайнера. Активное вовлечение технических средств, компьютерной графики, значительно расширило возможности, позволяя придать большую выразительность и динамизм создаваемым образам. Многовариантность, многообразие решений делает компьютерные технологии весьма привлекательным и всё более востребованным инструментом.

В связи с этим изучение компьютерных методов решения графических задач в вузе требует целостного и непрерывного преподавания и применения компьютерных программ в течение всего периода обучения. Включение этого приёма в ряд других, обычных инструментов реализации проекта является не модной игрушкой, а средством, существенно расширяющим возможности студента, полнее раскрывающим его творческие способности.

Последовательность изучения программ (и параллельно с этим применения их на практических занятиях при выполнении конкретных заданий по проектированию) должно осуществляться в логической последовательности, придерживаясь традиционного правила «от простого – к сложному».

Овладение приёмами двумерной графики следует осуществлять на первом курсе, включая рассмотрение основ векторной и растровой графики. Для этой цели могут быть применены программы CorelDRAW и Adobe Photoshop. Особенностью выполнения заданий на компьютере является возможность решения, конкретного построения разными способами. Кроме того, применение к построенному изображению компьютерных эффектов стимулирует творческую фантазию. Рассмотрение таких вариантов позволяет стимулировать интерес, развивает творческую активность студентов. Здесь немаловажную роль играет постановка задачи, ориентированной самостоятельный выбор студентом средств для её достижения. Следующим этапом освоения материала является предложение предсказать характер изменений при выполнении той или иной команды, определение способа, приводящего к получению конкретного результата, рассмотрение возможных вариантов и поиск оптимального пути. Данную последовательность шагов предлагается решать сначала одному или группе студентов и только после преподавателя. Получив этого vзнать мнение навыки работы определенными инструментами, эффектами, студент стремится осваивать подобные средства и методы вне аудиторных занятий.

На втором курсе целесообразно приступить к освоению трёхмерной графики. Знания и опыт, полученные на первом курсе, позволяют перейти к изучению более сложной программы 3ds max И моделированию. Здесь становятся доступными новые средства: построение пространственных объектов практически любой формы и размера, имитация широкого спектра материалов, создание моделей с большим числом элементов, избирательное освещение и выбор ракурса для обзора, получение как статических моделей, так и демонстрация объектов в динамике. Практически уже на этом этапе студенту предоставляется своего рода полигон для разработки и реализации в виде виртуальной модели достаточно профессиональном интересных В плане преподавания свидетельствует о высокой активности, стремлении студентов осваивать новый материал с опережением, самостоятельно. Здесь важен постоянный контроль за надежностью усвоения студентами уже полученных способностью К их применению, устраняя знаний опасность поверхностного восприятия.

На третьем курсе закономерен переход к освоению инженерных программ AutoCAD и ArchiCAD. Здесь в отличие от ранее рассмотренных приёмов появляется возможность оформления документации, чертежей для создаваемых объектов. Вместе с тем изученные на первых курсах программы органично сочетаются с инженерными, позволяя решать вопросы создания новых текстур материалов, а также преодолевать определенные ограничения в построении предметов сложной формы с заданными свойствами.

Знания, полученные на первых курсах, позволяют студентам в дальнейшем самостоятельно использовать компьютерные методы при выполнении плановых заданий, курсовых и дипломных проектов, а также способствуют эффективной послевузовской профессиональной деятельности.

Необходимо отметить и такую особенность обучения. программ ΜΟΓΥΤ использоваться языке оригинала на русифицированном варианте. Многими признаётся необходимость применения первого (английского) варианта. Это объясняется более устойчивой работой программ, а также крайне низким уровнем перевода. В качестве примеров можно отметить следующие. Команда «Break Apart» буквально означает «Разъединить на части» (что она и делает, превращая совокупность однородных фигур в сочетание независимых объектов). Однако в русифицированной версии она обозначена как «Сломать кривую». Инструменту «Artistic Media Tool» ближе соответствует имя «Инструмент Художественная кисть» (чем и является на самом деле), однако в предлагаемой версии он назван как «Живопись». Не способствует лучшему усвоению и «механический» перевод. Так, операция «Loft» представляется как «Лофтинг». Всё это запутывает студента, приучает к неправильной терминологии.

## Проблемы изучения инженерно-технологического блока дисциплин кафедры дизайна МГУТУ

Кафедра дизайна МГУТУ проводит обучение студентов по специальности «Дизайн среды» по очной и вечерней, полной и сокращенной формам по Государственному стандарту высшего профессионального образования в области культуры и искусства. Среди дисциплин учебного плана выделяется инженерно-технологический блок, в который вошли специальные дисциплины федерального компонента: «Типология форм архитектурной среды», «Конструирование в дизайне среды», «Оборудование и благоустройство средовых объектов и систем» и дисциплина по выбору «Реконструкция зданий».

Поскольку объектами проектирования выпускников специальности являются среда интерьера и ландшафта предложено делить дисциплины инженерного блока на две основные части, обеспечивающие проектирование соответственно интерьера и ландшафта.

Первая изучаемая дисциплина блока «Типология форм архитектурной среды» имеет междисциплинарный общетеоретический характер, знакомит студентов с принципами классификации, объектами его профессиональной деятельности, методом анализа объектов средового проектирования, дает базовые знания для последующего изучения дисциплин профессионального цикла и состоит из трех частей. Первая часть: «Общетеоретические основы», небольшой водный раздел, формирующий общие представления о типах и видах форм архитектурной среды. Вторая часть «Среда интерьеров» подробный анализ интерьерных объектов проектирования. Третий раздел «Ландшафтная среда» содержит подробный анализ внешних объектов средового проектирования. Так как очные занятия целиком состоят из лекционного курса, практические навыки предполагается отрабатывать во время, отведенное для самостоятельной работы.

Следующая дисциплина блока «Конструирование в дизайне среды», базируется на знаниях, полученных при изучении предыдущей дисциплины блока и содержательно согласована с профилирующими дисциплинами кафедры и состоит из двух разделов. Первый раздел «Конструирование элементов интерьера», знакомит студентов с методами и принципами конструирования интерьеров, направлен на изучение основных конструкций и частей зданий. Второй раздел «Основы конструирования элементов ландшафта» знакомит студентов с методами и принципами конструирования элементов ландшафта, направлен на изучение основных конструкций внешней среды, плоскостных сооружений, инженерного благоустройства. В ходе изучения дисциплины студентами выполняется курсовая работа на тему «Малоэтажный жилой дом», выполняя которую они осваивают основы архитектурного проектирования, а также ряд практических заданий, работая

над которыми они приобретают навыки выполнения конструктивных узлов, необходимых для дизайнерского проектирования.

Третья дисциплина «Реконструкция зданий» базируется на знаниях, полученных студентами при изучении предыдущего курса. Теоретический курс направлен ан изучение основных методов реконструкции зданий и элементов ландшафта, их частей и модернизации планировочных решений. Дисциплина не входит в перечень образовательного стандарта, но является необходимой, так как профессиональная деятельность дизайнеров интерьера и ландшафта в основном связана с существующими объектами.

Дисциплина «Оборудование и благоустройство средовых объектов и систем» знакомит студентов с оборудованием интерьеров, а также оборудованием и благоустройством ландшафта. Курс обучения направлен на приобретение студентами технических навыков, необходимых для рабочего проектирования и выполнения практических задач. Изучается на старших курсах. Для практических работ предлагаются для проработки элементов оборудования готовые проекты зданий, а также задания с элементами открытой среды, разработанные в методическом пособии по выполнению практических работ.

В целом, содержание блока направлено на последовательное изучение инженерно-технологических вопросов — от общетеоретических до конкретных задач, стоящих перед дизайнером среды и во многом связано со специальными дисциплинами, изучаемыми по специальности «Дизайн среды».

Лютер Ю.А.

МГУТУ, г. Москва

## **Цели и задачи раздела «Пластическое моделирование» в** дисциплине «Скульптура»

Проблемой и задачей номер один в современном процессе дизайнобразования можно считать эстетическое насыщение пространства.

От того, каким образом, в каком ракурсе решается этот вопрос, зависит весь процесс подготовки профессионала дизайнера.

Современное пространство обладает сложной структурой. Оно насыщено множеством деталей и многогранно. Композиция пространства, среды отличается от плоскостной, фронтальной и объёмной композиции. Важно научить студентов понимать пространство как структуру, объем, собранный в большую форму из множества деталей. Только через структуру, своеобразную пространственную решетку возможно достижение целостного образа. Именно на развитие этого целостного понимания пространства и должны быть ориентированы все программы спец. дисциплин для студентов специальности «дизайн среды». Понимание этой позиции как принципа организации учебного процесса позволит объединить в одно целое процесс преподавания, установив верные междисциплинарные связи.

Структурность и подобие свойственны природе. Её произведения широко и наглядно демонстрируют хорошо структурированные пространственные «композиции», где каждая часть, элемент, деталь занимает своё место, имеет своё значение и всё соподчинено целому. Поэтому в учебной программе раздела «Пластическое моделирование» дисциплины «Скульптура» как вариант освоения структурности пространства предлагается изготовление макета объёмно-пространственной композиции по теме «насекомое».

Изделие создается в масштабе 1:5, т.е. размер модели до 40 см, реальные изделия от 2 м.

Студентам сначала предлагается ознакомление с натурным материалом – фотоальбомами.

Затем начинается работа над эскизом и в материале: большая форма геометрические составляющие. Детали обобщаются геометрически чистые объемы. В основе этих деталей лежит пласт глины. Пласт гнется, вырезается, просушивается. Детали складываются горизонтальной поверхности в объемную форму. Параллельно готовится, на основе рисованного эскиза, проволочный каркас. Объем с горизонтальной поверхности перемещается в сложное многоосевое пространство (которое возможно только при наличии каркаса – «вешалки»). Сухие детали с помощью клея крепятся на металлические оси. В итоге получается модель: пространственная форма, структурно организованный объём, который имеет множество пространственных осей. Что не возможно в традиционной скульптуре-памятнике. Кроме этого, структурный объем, описанной технологии, может размещаться по вертикали на очень тонких вертикальных точках опоры, что также можно считать особенностью именно дизайн-пластики.

Методика сборки объёмной формы из подобных элементов, как конструктора, полезна именно для дизайн-упражнений. После создания в сухой глине, детали желательно обжечь в керамической печи. Процесс сборки, разумеется, затем придется повторить.

В цветовом решении можно использовать различные материалы: глазури, цветное стекло. Для удешевления процесса можно пользоваться спрей-красками.

Тема «насекомое», естественно, может восприниматься как повод для изучения структурности пространства, никак самоцель.

Как уже отмечалось, программа раздела «Пластическое моделирование» не зависимо от сюжетных вариантов учебных заданий, предусматривает развитие у студента- дизайнера профессиональных навыков в организации пространства через создание конструктивных форм из пластических материалов.

В помощь предмету «рисунок», например, предлагается создание «аналитических» копий с гипсовых слепков античных образцов, образцов эпохи Возрождения. Имеется ввиду прежде всего анализ объёмной формы, членение основных форм оригинала на геометрические составляющие,

создание из пласта глины деталей. И выход на объём через сборку-конструктор. Естественно, что соблюдение пропорций, характера оригинала в этом случае важно, но лишь отчасти, как одна из задач. Не менее важно именно через процесс сборки понять конструктивное начало той или иной части «копируемого» объёма, конструкции в целом.

В результате изучения специальных дисциплин будущий дизайнер должен воспринимать интерьер, ландшафт как сложную пространственную структуру, в которой надо решить две задачи:

- частное дробление по зонам, в зависимости от функциональности
- объединение этих зон в целостный образ, посредством строго иерархического расположения системы композиционных центров пространственных ориентиров.

Соотношение масштабов и размеров может быть любым.

Это может быть фрагмент городской среды и частный ландшафт или интерьер. Принцип структурирования — приём решения любого пространства.

Осознание этого и в учебном процессе, и в последующей профессиональной деятельности дизайнера необходимо.

Для практического освоения современного пространства интерьера и ландшафта малые пластические формы по каждому заданию и теме надо определять в фиксирующие позиции с точки зрения формы и размера, а также цветового решения.

завершению того или иного учебного задания возможно использовать студенческие работы в интерьере (ландшафте) корпусов учебного заведения, где собственно пребывают студенты большую часть своего времени. То есть каждая студенческая работа – это фрагмент будущего панно, малая форма для зимнего сада, ландшафтной композиции. Необходимо освоение будущими дизайнерами технического наполнения подобных пластических форм: воды, подсветки, системы автоматики. В этом своей профессиональной дизайнер деятельности проектировать и мыслить в пространстве гораздо более многопланово. При размещении пластических форм в пространствах интерьера и ландшафта следует обращать внимание на доминирующее значение собственно архитектуры. Определять пластику как способ завершения пространственной композиции, подчеркивания характера «доминанты». Учебно-методическая роль дисциплины в этом случае значительно расширяется.

Миргородская Т.А.

МОПК, г. Электросталь

#### Некоторые аспекты преподавания практической этики

Этика делового общения как предмет изучения, как дисциплина стала широко внедряться в учебно-образовательные программы за последние 5-6 лет, что предопределено всем ходом, динамичным развитием общественной жизни, с ее потрясениями, конфликтами, противоречиями.

В современных условиях, при высокой конкуренции на рынке труда недостаточно быть квалифицированным специалистом, в достижении профессионального успеха необходимо знание законов этики, особенностей делового общения, сотрудничества, взаимопонимания и, наконец, умение создавать свой собственный привлекательный образ.

Знание законов этики, умение общаться с клиентом — необходимый элемент в работе любого профессионального дизайнера, будь то дизайнер по костюму, графический дизайнер или дизайнер среды. «Дизайнерский проект начинается с выяснения пожеланий клиента», — пишет Дженни Гиббс в «Настольной книге дизайнера интерьера». От первого впечатления зависит во многом дальнейший успех работы.

Также как и в современной жизни, в преподавании предмета «Этика делового общения» много проблем. Известно, что молодые люди мало читают или не читают вовсе, при этом их словарный запас минимален, а сквернословие становится тотальной молодежной лексикой.

Что мы можем противопоставить этому? Поэзия, как высшая форма существования слова, и сквернословие-два крайних полюса. Какой бы не казалась эта позиция уязвимой, работаю на контрастах — использую такой прием, как интерпретация поэтических текстов, конечно же, напрямую связанных с изучаемой темой.

Но при этом соблюдаю два обязательных условия, во-первых, поэзия только первоклассная (тысячу раз права Ю. Мориц: «Не бывает напрасным прекрасное»), во- вторых, стихи читаются наизусть «не от бумаги, а от души» — тогда исчезает механистичность, монотонность текста, мысль не замораживается, не лишается природной страстности, становится живой. Студенты «с голоса» и «налету» воспринимают сложный поэтический контекст, а затем своими словами передают его содержание.

Например, при изучении темы «Вербальное общение», «Риторика» мы вспоминаем гениальные стихи Н. Гумилева «Слово», Ф. Тютчева «Молчание», А. Ахматовой «О, есть неповторимые слова...»

Такие упражнения заставляют размышлять, высказываться, понимать друг друга, развивают коммуникативные навыки. Кроме того, они имеют просветительскую направленность и формируют хороший вкус к мудрому литературному слову.

Бесспорно, развитие коммуникативной культуры начинается самопознания и самооценки. Процесс самопознания имеет разную степень глубины, иногда это развлечение, релаксация, но это могут быть серьезные, вдумчивые наблюдения, анализ поступков, характера, темперамента, способностей. С этой целью на каждом занятии студентам предлагается которое тестирование, позволяет психологическое оценить общительности, терпимости, индивидуальности, степень благоразумия, самоуважения, волевые и лидерские качества, умение слушать собеседника и т.п. И вот тут, личность, человеческое «Я», как живой кристалл поворачивается всеми своими гранями.

По итогам каждого тестирования предлагаются рекомендации по коррекции поведения, проектированию своей личности. Даются положительные установки:

- > «Перестаньте думать, что хорошие и добрые поступки совершают одни дураки».
  - > «Не ищите дешёвой популярности».
  - > «Спешите делать добро, и оно к вам вернётся».
- > «Больше общайтесь, будьте проще и естественнее жизнь станет интереснее» и т.п.

Завершая учебный курс, по результатам тестирования студенты выполняют аналитическую работу по созданию своего обобщенного портрета. К примеру – работа студента второго курса политехнического колледжа.

Психологический автопортрет.

Философия глубокая наука, постигающая самые глубокие начала жизни. Не каждый может разобраться в предпосылках и причинах своего поведения, понять свой внутренний мир. Но способности и возможности для этого есть у каждого человека. Разобравшись в себе, легче идти по жизни, контролировать свою реакцию на внешний мир, совершать адекватные «телодвижения».

На мой взгляд, человеку с аналогичным моему складом характера и мышления будет достаточно нелегко в жизни. По темпераменту я меланхолик — человек впечатлительный, повышенно-эмоциональный, в сложных ситуациях склонен проявлять растерянность, чаще всего депрессивный, пессимистически настроенный, копящий обиды и счастливые моменты в себе.

В свободные минуты я люблю обдумывать возможные варианты развития уже произошедших событий, заготавливать возможные варианты ответов на обращения ко мне, хотя редко этим пользуюсь или делаю это так, что заметно, это не экспромт, а отшлифованные до жуткой безупречности заранее придуманные фразы.

Моя позиция в жизни такова, что я стараюсь быть незаметным, опасаясь насмешек в свой адрес. Очень неловко чувствую себя в любом новом обществе. Не люблю попадать под чужое влияние, хотя чаще всего так и бывает.

К себе отношусь с некоторым пренебрежением и невниманием. Возможно, развивая в себе чувство собственного достоинства, стал бы сильной личностью. Впрочем, я не лишен самолюбия, но не доходящего до нарциссизма.

В выборе друзей я тщателен. Очень небольшая категория людей попадает под мое определение друга. Почти никогда не открываю свои тайны...

Для меня в жизни и в окружающем мире существует очень мало подлинных авторитетов...

Мне недостает решительности и уверенности в себе. Думаю, мне необходимо быть более внимательным к окружающим, тогда можно многому у них научиться, не повторять их ошибок и не делать своих собственных.

Таким образом, создавая свой «Автопортрет», студент получает возможность оценить свои качества характера. Зная особенности своего темперамента и характера, можно оптимально выстраивать отношения с работодателями, заказчиками, партнёрами, коллегами, что особенно важно для людей творческих профессий, например, дизайнеров, для реализации креативных проектов.

От умения создавать атмосферу понимания и доверия при общении с заказчиком напрямую зависит результат работы дизайнера-проектировщика. Если отношения заказчик-проектировщик складываются удачно, то заказчик прислушивается к пожеланиям проектировщика и, как правило, соглашается расходы, чтобы воплотить оплатить дополнительные проектировщика-дизайнера. Если в отношениях клиента и дизайнера нет взаимопонимания, то в эпоху рыночных отношений перевес будет на стороне экономической выгоды клиента в ущерб целостному художественному образу разработанного дизайнером проекта. Не каждый заказчик может оценить реальную пользу от эстетически совершенного проекта. Поэтому так важна роль личностных отношений клиент – дизайнер и значимость дисциплины «Этика делового общения».

Михалишина А.Н.

МХПИ, г. Москва

#### Современные проблемы молодежной моды

Появившиеся в конце XIX века Кутюрье в начале века XX были единственными законодателями моды. Они придумывали и предлагали новые модные стили, силуэты и формы костюма.

Но после периода New Look (примерно после 1958 года) парижские дома мод в большей части своих предложений пошли по пути абстрактного формотворчества - создания, пусть иногда и высокохудожественных, но объективно не обоснованных, не технологичных и не функциональных форм. В таких моделях, как «линия А», «трапеция», «ампир», «ложка», «серп», «веретено», «капля воды» (Кристиан Диора, Ив сен Лоран, Живанши, Жан Гриф), рациональность уступала место пластическим эффектам. Подобные предложения моды не соответствовали эстетическим и утилитарным потребностям времени, не отвечали массовому вкусу и так и остались любопытными картинками в журналах мод. Французские модельеры подорвали авторитет « Haute Couture». Первыми не стали следовать официальной моде молодые и совсем юные девушки. Они не захотели, как было раньше, уподоблять себя старшим и повторять одежду своих матерей. Своим авторитетом они избрали звезду кино конца 50-х годов Бриджит Бардо. Миллионы девушек всех цветов кожи копировали ее демократичный стиль одежды, прическу, непринужденную сексуальность.

В 1960-х годах в международной моде происходят специфические явления, получившие названия «мода молодых», «мода хиппи», «антимода». В них отразились глубокие социальные явления: недовольство молодежи Запада многими факторами окружающей их действительности, извечные конфликты поколений, изменение социально-экономического положения молодежи. Экономическое благосостояние работающей молодежи и подростков возросло как никогда ранее, повысилась их покупательная способность, и они образовали свой специфический класс потребителей. Они хотели одеваться по собственному вкусу, который был антиподом респектабельным традиционным взглядам и вкусам их родителей. Появление массовой покупательной способности молодых вызвало к жизни появление новой отрасли моделирования и производства одежды, рассчитанной на вкусы, потребности и спрос молодых. Появилась обособленная от общего направления специфическая молодежная мода.

Молодежная мода заново открыла непреходящую ценность молодости и юности и присущих им физических и психологических качеств (в отличие от ценностей богатства и сытости XIX века). Молодость (или, по крайней мере, моложавость) становится одним из самых ценимых и престижных качеств человека. Раскрывая и поддерживая красоту юности, эта мода остро выражала идею эмансипации молодежи, ее социальной, экономической, моральной самостоятельности и независимости от старшего поколения. Молодежная мода рассчитывается на социальное выделение и самоутверждение молодежи.

Мода молодых, всегда более эксцентричная и авангардная, утвердилась как особый раздел в сезонном направлении моды.

В середине 60-х гг. возникло движение хиппи. Молодые люди протестовали против буржуазных ценностей, в том числе и против общепринятой моды. Они одевались в рваные джинсы, длинные юбки (когда все ходили в мини), романтические струящиеся блузы с этническими мотивами (в то время как в моде была геометрия) и носили длинные волосы (а модными короткие стрижки). Кульминацией движения стало лето 1968 г., получившее название «Лето любви» и вылившееся в студенческие волнения.

Однако очень скоро из протеста и антимоды этот стиль превратился в моду. Теперь не только недовольные молодые люди одевались в стиле хиппи. Даже самые благополучные носили длинные джинсовые юбки, повязывали на голову шаль или американскую бандану, украшали себя африканскими бусами и браслетами из Индии.

Панки появились впервые летом 1976 г. в Лондоне среди молодёжи, учившейся в художественных школах. Собирались они в небольшом бутике под названием «SEX» на Кингз-роуд в районе Челси. Владельцами бутика, в котором продавались костюмы в стиле зут (мешковатые брюки, длинные пиджаки) и кожаные куртки мотоциклистов-рокеров, были Вивьен вествуд (родилась в 1941 г.) и Малкольм Мак-Ларен. Стиль панк создан не столько самой молодёжью, сколько этими двумя дизайнерами под влиянием

организованной Мак-Лареном группы «Sex Pistols». Вместе с музыкой этот стиль быстро распространился по всему миру.

Панк соединял в себе анархические настроения и желания шокировать общество. В отличие от мягких и миролюбивых хиппи, предпочитавших пастельные тона и расшивавших свои брюки и юбки цветочками, панки одевались подчеркнуто агрессивно в черное. Их любимым материалом была черная кожа.

Ключевое слово для понимания этого стиля — «помойка». Исходя из идеи, что «все должно быть против», приветствовались вещи рваные и старые, несколько слоев одежды и нестандартное ее применение. Аксессуарами служили металлические цепи, кольца, заклепки, молнии и кожаные ремни, и все это в сочетании с ярким гримом, пирсингом и знаменитыми причёсками ирокез для обоих полов. Тем не менее нельзя сказать, что панк — это стиль унисекс. Панки-девушки часто дополняли кожаные куртки и рваные майки вызывающими мини-юбками и колготками в сеточку, а иногда заменяли массивные ботинки «Doctor Martins» остроносыми короткими сапогами на шпильках.

Если на Западе стиль панк был гениально разработан программой, то в России он скорее отвечал состоянию души с лозунгом «Нет будущего»; панкмода стала униформой для анархистов и бунтарей самого разного толка. В Лондоне же к середине десятилетия молодые люди, одетые в чёрную кожу с заклепками и ошейники, с яркими волосами, уже не ассоциировались с бунтом и анархией — они сделались достопримечательностью, с которой знакомили туристов.

В 80- гг. центром молодежной моды оставался Лондон. Появились журналы нового поколения ("The Face", "i-D"), связавшие авторский профессиональный дизайн и дизайн, рожденный улицей. Лондонская школа дизайна отличалась любовью к новым идеям, какими бы курьезными они ни были.

В 1981 г. Вивьен Вествуд представила первую самостоятельную коллекцию, названную "Pirate" («Пират»), где появились асимметричные футболки, рубашки с отложными воротниками, бриджи и широкие туфли на плоской подошве. «Пиратская» мода быстро стала популярной, коллекция привлекла к себе внимание и закупщиков из магазинов дорогой одежды, и экстравагантных поп-звёзд, таких, как Дэвид Боуи, Бой Джордж и Адам Ант. В зимней коллекции Вествуд 1982/83 г. "Buffalo Girls" («Буффало») обыгрывались индейские мотивы, и царила полная свобода в сочетании предметов одежды. Впервые нижнее бельё превратилось в верхнее: поверх шерстяных свитеров манекенщицы надели огромные атласные лифчики. В 1983г. союз Вествуд и Мак-Ларена распался, и Вивьен начала показывать свои коллекции в Париже, посчитав, что ее стиль отныне ближе высокой моде. Она теперь больше внимания уделяла историческому костюму – в платьях могли даже использоваться выкройки XVIII в. Однако, переставив акценты и утрировав некоторые детали, Вивьен превращает, например, платье с турнюром (любимый ею силуэт) или кринолин и корсет в модель

сегодняшнего дня. Хотя Вествуд не получила специального образования, искусство кроя и качество исполнения её моделей настолько уникальны, что действительно приближаются к высокой моде. Вместе с тем её стиль так и не стал «причесанным» и приличным, как мода от-кутюр 80-х гг.; он всегда являл собой удивительное превращение исторического костюма в бесшабашное одеяние в духе Панков. Вествуд выпускает коллекции под тремя лейблами – "Vivienne Westwood", "Red Label" и "Gold Label".

Жан Поль Готье (родился в 1952 г.) – enfant terrible (фр. «несносный ребенок» французской моды, дебютная коллекция которого появилась в 1976 г. Стиль Готье был вполне в духе эпохи постмодернизма: мастера вдохновляли искусство дадаистов(женская коллекция "Le Dadaisme", 1983 г.), корсеты 50-х гг., мир компьютеров и научной фантастики (женская коллекция" High-Tech", 1980/81 г.), костюмы народов Севера и Гималаев (женская коллекция "Barbes", 194/85 г.), русский конструктивизм (коллекция "Russe", 1986 г.). Характерная черта стиля Готье 80-х гг. – чрезвычайное разнообразие. В одной коллекции нет одинаковых вещей, хотя все объединены одной темой. Готье в равной степени успешно работает с фактурой материала, сочетая тюль и искусственный или натуральный мех, лён и пластик, батист и железные латы; с цветом и орнаментами, что особенно заметно в моделях на этнические темы; с конструкцией – примером может служить платье-сетка (1989 г.) или мужская юбка, которая в действительности являлась широкими брюками, дополненными фартуком (1985 г.). Дизайнер создавал самые смелые мужские модели. Его манекенщицы и клиенты, поражая силой и откровенной сексуальностью, носили облегающие лосины, огромные шубы, рубашки с открытой спиной, юбки и узкие жакеты из джерси, окрашенного под леопарда.

Его образы балансируют на грани между вульгарностью и произведением искусства. Например, обтягивающий комбинезон из джерси телесного цвета мог быть расшит пайетками, создававшими эффект раскрашенного золотой краской обнажённого тела (1993 г.). Однако нельзя сказать, что Готье творил только для сцены или подиума. Конечно, такая одежда предназначалась для ярких личностей и, хотя шокировала приличную публику, всё же вселяла надежду, что Париж и впредь останется Меккой моды.

Образ 80-х гг. довольно противоречив. Если в авторской вечерней моде по-прежнему царят золото, вышивки и шлейфы, то в варианте гардероба среднего класса для дискотеки соединяются элементы спортивной одежды, стилей диско и панк: футболки, кроссовки, мини-юбки, черные кожаные куртки, блузки и рубашки ярких расцветок. Одни дизайнеры, такие, как Лагерфельд, Версаче, Валентино и Джанфранко Ферре, оживляют воспоминания об утонченной элегантности прошлого, а Жан Поль Готье, Вивьен Вествуд и Джон Гальяно черпают идеи в уличной моде и превращают ее в произведение искусства на подиуме.

Мода, следуя изменениям в обществе, прошла путь от молодежного бунта к подчеркнутой деловой активности и вступила в следующее

десятилетие, усвоив опыт прошлого. Поэтому она уже не настаивает на единственном решении для всех — модельеры начинают создавать одежду не для группы (будь то яппи или панки), а для человека, выбирающего определенный стиль.

В Америке большое влияние приобрела уличная мода. Стиль гранж, вышедший из оборванной одежды музыкантов группы "Nirvana", поверг в шок клиентов Домов моды. По своей сути стиль гранж изначально являлся классическим примером антимоды. Надевая старые рваные вещи, одну на другую и часто неподходящего размера, музыканты и их поклонники демонстрировали полное равнодушие к устоявшимся нормам и приличиям. Но, как всегда бывает с антимодой, стоило лидеру группы Курту Кобейну появиться на MTV и на страницах модных журналов, как его одежда — застиранные футболки, растянувшиеся вязаные кофты, джинсы и кеды — превратились в модный стиль. Несмотря на некоторое сходство со стилем хиппи 70-х гг., в гранже отсутствует романтика «детей цветов». Нет в нем и яркой театральности панк-моды.

В Британии – как на улицах, так и на подиумах – стиль гранж соединился со стилем нью-эйдж. В музыке для этого стиля характерны бесформенность, текучесть, космические мотивы и синтезированные электронные звуки (композиции Брайана Ино, Клауса Шульца). В одежде нью-эйдж проявился в свободном смешении мотивов разных культур и стилей в рамках одного костюма. В отличие от гранжа нью-эйдж создался сознательно, дабы подчеркнуть одухотворённость образа современника.

В конце 90-х гг. отношение к моде выражается скорее в создании собственного стиля, нежели в формальном следовании новым тенденциям с подиумов. Снова, как в 60-х гг., появляются «мультибрендовые бутики», где продается одежда от нескольких дизайнеров, собранных под одной крышей определенной идеей или стилем.

Старый вопрос о том, является ли мода искусством, ещё раз разрешен в пользу моды. Теперь в работах молодых дизайнеров она стала неотъемлемой частью современного искусства.

Сегодня самые модные тенденции и веяния отражаются не в литературе, живописи или кино, как это было раньше, а на страницах журналов и альбомов, посвященных дизайну. В XXI столетии именно дизайн в самом широком значении — вещи, которые нас окружают (архитектура, бытовые предметы, одежда и т.д.), — служит выражением духа времени.

#### Городская среда глазами студентов-дизайнеров

Студенческие учебные работы нередко предоставляют не только решение поставленной задачи, которое нужно оценить преподавателю, но и неожиданно интересный материал для социального анализа, информируют о состоянии и уровне культуры общества, о современном понимании и отношении к городской среде.

Примерно сто лет назад было установлено, что юность есть особое состояние человека. Стало ясно, что молодёжь — не просто юные взрослые, а наиболее реактивная часть населения (возраст 18–20 лет) и ученые давно и напряженно вглядываются в наброски молодых, извлекая из них бездну информации о состоянии культуры. И это, как убедительно показал опыт, бесценный материал.

В этом возрасте молодежь уже вышла за рамки маленького школьнодомашнего мирка и с любопытством исследует мир вокруг, они уже владеют
карандашом в достаточной мере, чтобы выразить себя, и в то же время они,
как правило, ещё вполне искренни. Получая задание изобразить «мой двор»,
они подходят с полной серьезностью. В подходе к задаче первокурсники в
большинстве проявляют себя реалистами, не допускают никакой фантазии, и
даже тогда, когда конкретизируется задача изобразить будущее, результаты
оказываются довольно жалкими, тяготеют к точности изображений.

Любопытно то, что для тех, кто живет в новых многоэтажных домах, но рядом с сохранившимися кварталами старого города, именно он «старый город» выступает как «мой двор». Соразмерные человеку пространства и объёмы: переулки, улицы, площади, здания воспринимаются как жилая среда, тогда как стандартная многоэтажная безликая и безразличная застройка присутствует как фон. В городе, где от старого не осталось почти и следа, приходится довольствоваться тем, что есть, и тогда главным «героем» работ оказывается земля пустыня, среди которой возвышаются многоэтажные клетчатые коробки домов и на которой устроены своего рода загоны для детей в виде игровых площадок. Юные творцы, как бы соглашаются с взрослыми в том, что красота может выжить исключительно в такого рода загонах, будучи изгнана из всего остального пространства.

Во фрагментах старого города на работах молодежи мир богат и трехмерен, в новом — он совсем плоскостной или сплющенный. Появился немыслимый способ видения части города сверху (глазами, возможно, Карлсона, гуляющего по крышам, отчаявшегося увидеть что-либо привлекательное внизу на улицах) и пустые плоские кровли заполняют поле рисунка на две трети.

Информация о видении, восприятии города расширяется, если к первой группе студентов присоединить вторую, в возрасте 20-23 лет, и поставить задачу изобразить по памяти план фрагмента города. Здесь появляется четкое

городского пространства по зонирование значимости: есть центральные по использованию городские места, есть фрагменты города, бы вообще выпадают из памяти. Происходит вполне естественное упрощение планировочной структуры спрямляются повороты улиц, если они никак не выделены в натуре сильными ориентирами, удлиняются короткие, НО зрительно впечатлениями маршруты и, напротив, укорачиваются «пустые» улицы. На планах проступает понимание экологических проблем: непросыхающие улицы и замусоренные поймы речки, осыпающийся неукрепленный берег, опасные во время гололеда места. Можно не сомневаться, что все частные палатки, мастерские находят отражение в молодежных творческих работах.

Существует третий слой информации, когда молодежь 25 лет получает задание изобразить схему окрестностей города. О собственной земле молодежь знает мало, отрывочно, неглубоко. Как правило, скорее родственные связи отражаются на изображениях (это немало, так как позволяет уяснить, насколько тесно связаны горожане и жители сельской округи).

Работы не показывают нам и следа прошлой взрослой производственной созидательной деятельности — сегодня мы имеем дело с сугубо потребительским сознанием.

В целом обращение к опыту восприятия обучаемой молодежи и ее восприятия городской жизни является весьма эффективным, легко организуемым благодаря относительно упорядоченной студенческой жизни и, что имеет немалое значение, простым, быстрым и дешевым способом получения значимой информации и использования такого информационного капитала для взаимодействия с горожанами.

Пронина Н.И.

НИИ художественного образования РАО, г. Москва

## Развитие творческого начала – главная составляющая профессионализма дизайнеров

Интерес к проблемам творчества, а через него к воображению, как компоненту любой формы творческой деятельности, проявляется в основном в поиске общих закономерностей развития творческого воображения человека. Развитие воображения предполагает активное вовлечение студентов-дизайнеров в решение творческих задач, это способствует формированию эстетического отношения к действительности и является условием формирования культурного уровня студента-дизайнера, как представителя массовой культуры. Главным компонентом развития является творчества студентов, развитие творческого строительства индивидуальности дизайнера. Центральным действием развития индивидуальности становиться труд души молодого человека, считал Милтон Эриксон. Душевная работа основывается, с нашей точки зрения, на духовно-творческом развитии. Нравственные представления студентов в

целом, должны базироваться на основном представлении о праве на свою свободу до тех пределов, пока она не ограничивает свободу другого. Эстетическое мировосприятие это ощущение гармонии в общении с другим, и интуитивное представление о чувстве меры во всех формах пересечения себя и другого. Поэтому привычку к усилиям, к духовному труду, профессионал-дизайнер должен развивать еще в институте.

С нашей точки зрения, задача института развивать, стимулировать способности к восприятию мира, образному и свободному мышлению, которое развивается параллельно с традиционным способом обучения, расширяя, обогащая опыт студента и меняя тем самым его познавательные, психологические и нравственные ориентиры, как представителя творческой профессии. Одной из главных задач обучения творческой профессии, на наш взгляд, является развитие эстетико-ориентированного восприятия. Эстетикоориентированное восприятие один ИЗ способов присвоения ЭТО информации, особые установки отношения к миру, к себе и ощущение своего места в мире. Эстетическое развитие – это развитие познания, это отношение к миру вокруг меня, развитие вкуса, не обязательно прекрасно то, что понятно, стремление быть самим собой. Если развитие студента идет в таком русле, то усвоение информации позволяет ему гармонизировать и научные и эстетические знания И нормы, тогда процесс развития осуществляется в творческом направлении, а поскольку творчеством человека является психическое отражение внешнего мира, то творческий трансформировать в новую способен форму материи, представления в воображении, которые охраняться в памяти. Так как развитие творчества - это поиск оригинальных, новых подходов, новых алгоритмов решения проблемы, создание новых видов деятельности, творческое развитие уже существующих видов деятельности, то нужен инструментарий, способный этот процесс творчества развивать.

Для этого, необходимо специально развивать у студентов-дизайнеров чувство линии и чувство формы, как основ гармоничного контакта с миром.

На наш взгляд, целесообразно обратиться к кинесиологии («kinesis» – движение «logos» – учение), учении о структуре и движении тела, о законах работы тела, их связи с функционированием мозга. Восприятие окружающей действительности происходит при помощи ведущих каналов (визуального, аудиального, кинестетического), Мы остановимся на визуальном канале, как самом задействованном канале человека, особенно у студентов-дизайнеров.

Визуальный канал воспринимает информацию через зрение и связан с формой (размер, объем, силуэт), а эмоциональное восприятие связано с ассоциациями любой формы, которая эмоционально запоминается (необычный размер, необычная форма, асимметричный силуэт, страшный силуэт и т. д.). Визуальный канал в большинстве своем является накопителем информации и средством приобретения жизненного опыта, а так же служит способом развития внутренней речи. Движения глаз позволяют нам видеть на расстоянии, видеть в трехмерном измерении, фокусировать взгляд на мелком тексте и т.д. Считается, что на визуальный (зрительный) канал восприятия и

переработку визуальной информации приходиться 75% от общего количества восприятия информации индивидуумом. Поэтому нами было уделено большое внимание глазам, так как «Глаз... служит по сути дела не органом зрения, а мышлением»<sup>1</sup>.

Особую роль комплексе факторов творческой В развития индивидуальности играют движения глаз. Глаза относятся к телу человека, а тело – это система, как утверждает кинесиология, которая так же, как и мозг, работает на усвоение информации и опыта, кроме этого любое движение тела, в частности движения глаз, приносит непосредственную пользу нервной системе, говорит Карла Ханафорд в своей книге «Мудрое движение». Используя движение руки, Карла Ханнофорд считает, что таким образом мы восстанавливаем связь с мышлением. Следовательно, развивая координацию «рука-глаз», в процессе изобразительной деятельности, мы тем самым развиваем не только зрительное восприятие, но и мышление. В ситуации активного обучения внешние мышцы глаз постоянно двигают глаза вверх и вниз, из стороны в сторону и по кругу, что способствует расширению поля восприятия глаза – так как эффективное согласование движения глаз позволяет человеку фокусироваться и сосредотачиваться на том, что в данный момент необходимо. Наше зрение работает наиболее эффективно, если глаза активно двигаются, воспринимая сенсорную (от лат. sensus чувство, ощущение) информацию из окружающей среды. Когда они перестают двигаться, то не воспринимают информацию, если неподвижно уставившись, смотрим на что-то. Активное движение глаз укрепляет мышцы, чем сильнее мышцы глаз и тем согласованнее они функционируют, тем больше рождается нервных путей, ведущих к мозгу, и он работают эффективней (Albalas, Moses, Dennison, 1990). Это происходит потому, что 80% нервных окончаний в мышцах непосредственно через проприорецепцию и вестибулярную систему соединены с моторными нервами, идущие к глазам и от них к мозгу $^{2}$ 

Учет физиологических систем организма человека (в частности зрения) необходимо для развития мыслительных процессов. В свою очередь, мыслительные процессы порождают ассоциации, образы. Для этого. Мы предлагаем использовать упражнения, в которых линия будет форму независимо от сознания, которую надо увидеть, найти. Для предложенной задачи подойдет самая обыкновенная «путаница» или каракули. Сеченов И.М. считал, что в «...процессе формирования образа, в отражении формы, положения, величины предметов и их пространственных отношений решающую роль играют «ощупывающие» движения... глаза»<sup>3</sup>. С нашей точки зрения, умение производить «ощупывающие» движения глазами обогащает визуальный опыт, который необходим в творческих профессиях, а умение в «каракулях» находить интересную и необычную форму, получившуюся в

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. – М.Изд. политич. лит., 1967. –С. 171.

 $<sup>^{2}</sup>$  Шанина Г.Е. Психосоциальная и коррекционно-реабилитационная работа. // «Вестник» № 2, 2002.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> В.И. Зинченко Образ и деятельность. – Москва-Воронеж, 1997г. – С. 7.

процессе неконтролируемого рисования, дает возможность к выявленную форму дорисовывать в воображении, что способствует развитию ассоциативного ряда.

Практическое задание выполняется на листе любой величины, в зависимости от поставленной задачи:

- 1. Нарисуйте в хаотичном порядке множество линий, двигая рукой вверх, вниз, влево, вправо, по диагонали с верху вниз и снизу вверх, используя: а) прямые линии; б) волнистые линии; в) чередуя прямые и волнистые линии, найдите форму, где плавность линии будет выступать средством выразительности образа.
- 2. Найдите в хаосе линий, любу форму, напоминающую что-либо (человек, животное, птицы, предметы и т.д.).

Вариантов заданий может быть много, так же как и вариантов ответов. Лист можно поворачивать, смотреть на «путаницу» с любой стороны, ставить его под прямым, под острым, тупым углом. Для восприятия зрителем увиденной вами формы, лучше раскрасить цветом нашедшие формы или зашриховать простым карандашом, используя различные варианты штриховки или тушевки, можно обвести разным цветом.

Задание предлагается выполнять, чередуя его с заданием на развитие ассоциаций, давая студентам инструментарий-подсказку для развития оригинальных форм, разжигая интерес к собственным находкам, тем самым стимулируя себя к поиску нового.

#### Литература:

- 1. Арнхейм Р. Визуальное мышление // Зрительные образы: феноменология и эксперимент. Ч. 2. Лушанбе, 1973.
- 2. Бойко А.Г. Музейно-педагогическая интерпретация психологической концепции визуального мышления // Художественный музей в образовательном процессе. СПб., 1998.
  - 3. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.
  - 4. Грегори Р. Глаз и мозг. M., 1972.
- 5. Мелентьева Т. И., Корсакова Н. К. Функциональная асимметрия полушарий мозга и дифференцированное обучение иностранным языкам Диалог МГУ М. 2000.
- 6. Зинченко В.П., Мунипов В.М., Гордон В.М. Исследование визуального мышления // Вопр. психологии. 1973. № 1.
- 7. Зинченко В.П. Развитие зрения в контексте общего духовного развития человека // Вопросы психологии. 1988.  $\mathbb{N}_{2}$  6.

Тимофеева М.В.

МГУТУ, г. Москва

## Методика курсового проектирования

Курсовой проект «Детская игровая площадка с комплектом малых форм» предполагает разработку планировочного и объёмно-пространственного решения детской игровой площадки в реально существующей среде жилой застройки, а также проектирование комплекта игровых устройств, малых форм и оборудования, предлагаемых к размещению на ней. Данный курсовой проект является итоговым заданием в

программе 2 курса по изучению дисциплин «Проектирование в дизайне среды» и «Макетирование».

Практические задания, выполняемые на занятиях ПО способствуют «Проектированию» успешному выполнению курсового проекта. Для изучения приемов, закономерностей средств композиционного построения И выявления объемной композиции выполняется ряд макетов из простых геометрических форм. Особое внимание обращается на такие композиционные приемы как членение формы, растворение в пространстве, моделирование цветом. На закрепление полученных навыков выполняется макет на сопряжение кубических и цилиндрических форм. Для ознакомления с методикой предпроектного анализа городской среды, модульной системы построения, целостной структуры композиции выполняется задание по созданию рекламно-праздничной установки для городского пространства.

выполнения курсового проекта Методика направлена закономерностей последовательное изучение приемов, средств композиционного построения средовых объектов, разработки единого стилевого решения группы объектов в условиях городского пространства, навыков разработки комплексного благоустройства формирование территории, развития у студентов объёмно-пространственного мышления, закрепление технических приемов макетирования ландшафтных объектов и систем.

В ходе выполнения курсового проекта студенты знакомятся с приёмами планировочно-пространственной организации, изучают варианты конструктивных решений, в зависимости от используемых материалов, на конкретном примере осознают зависимость композиции от функциональных требований, климатических условий, рельефа местности. В процессе проектирования закрепляются знания и навыки, приобретенные при изучении таких дисциплин как «Строительное черчение», «Начертательная геометрия», «Макетирование в дизайне среды», «Основы композиции в дизайне среды».

Состав курсового проекта включает в себя разработку генплана, схем функционального зонирования и озеленения, образного решения игровых элементов детской площадки, выполнение макетов основных игровых элементов. Вся графическая часть располагается на планшете 55х75.

Генплан выполняется как демонстративный чертеж с соблюдением требований ЕСКД в черно-белой или цветной графике. На нем наносятся наружные стены жилых домов, ограничивающих проектируемую территорию, с указанием подъездов, отмосток, проездов. При решении заданного участка, благоустройству подлежат и участки территории, непосредственно примыкающие к подъездам и стенам домов. Схемы функционального зонирования и озеленения в краткой форме раскрывают суть предлагаемых решений. Как правило, они значительно меньше по размерам, чем генплан, и выполняются в цветовой графике. Для более полной передачи главной проекта чертежи дополняются идеи

перспективными рисунками. На планшет так же выносятся основные технико-экономические показатели: площадь двора, площадь озеленения, площадь твердых покрытий.

Ход работы над курсовым проектом можно разделить на несколько этапов:

- 1. Предпроектный анализ существующих детских игровых пространств.
  - 2. Разработка эскизов элементов детской игровой площадки.
- 3. Разработка конструктивного построения и материала детских игровых элементов.
  - 4. Разработка цветового решения детской игровой площадки
  - 5. Выполнение макета.

В ходе предпроектного анализа, студенты изучают существующую практику оборудования дворовых и парковых пространств детскими игровыми элементами. Определяют характер стилистического, колористического взаимодействия игровой детской площадки сложившейся градостроительной средой. Рассматривают особенности построения элементов детской игровой конструктивного возраста детей. Анализируют зависимости OT средства масштабности проектируемой композиции существующей среде и человеку.

При разработке эскизов элементов детской игровой площадки, ставится условие, ЧТО В ИХ основе должен лежать трансформации и подобия форм. Это изначально направляет творческую фантазию студента на создание единого стилевого решения и способствует формированию композиционного решения детской единого игровой площадки.

Следующим ПО программе обучения дисциплины этапом глубинно-«Проектирование В дизайне среды» является изучение пространственной композиции. Поэтому задание данного курсового проекта, в комплексе с практическими заданиями 2 курса, способствует дальнейшему формированию навыков работы, необходимых на последующих курсах. Например, при проектировании трехуровневого сада на 3 курсе, студент должен уметь провести самостоятельный анализ и оценку предложенного объекта и ситуации, определить связующие компоненты, взаимодействие используемых композиционных и выразительных средств и др. Данные навыки работы формируются в процессе анализа детских игровых площадок. Умение формировать пространственную ситуацию с пониманием принципов планировочного решения, законов объемно-пространственных композиций, работы элементов и форм, технологического наполнения и оснащения так же необходимо при проектировании различных средовых пространств.

Приобретенные навыки композиционной и стилистически-образной подачи графического материала, аргументированной защиты проекта, знания эргономики и необходимых при проектировании рекомендаций и нормативов, понадобятся не только на ландшафтном проектировании, но и при проектировании интерьеров, а также городской среды.

#### Традиции в современном образовании

Богатством декоративных форм и приемов отличается народное творчество. Эти стилистические и колористические приемы могут быть основой целого цикла учебной дисциплины или ее раздела.

Ставшие характерными для сегодняшнего времени сюжеты и мотивы орнаментов, форм и приемов народного творчества хорошо известны и любимы. Не вызывает сомнения то, что в современном образовании и в обучении изобразительному искусству, должно особое место отводиться народному творчеству. Народное искусство это неисчерпаемая тема человеческой культуры. В декоративно-прикладном искусстве раскрывается самобытный мир народной культуры.

Произведения русского народного искусства должны быть наглядным примером в обучении изобразительному искусству.

Одно из интереснейших явлений в народном творчестве — роспись бытовых предметов. В ее орнаментах и сюжетах непосредственные впечатления окружающей жизни переплетались с образцами древних преданий: манера письма и колорит нередко говорили о таланте живописца.

Непосредственно на живописной и колористической стилистике народных промыслов следует акцентировать внимание студентов. Цвет в народной культуре и цветообразное восприятие в академическом рисунке нераздельно связаны. Прежде всего, это культурное наследие далеко идущее своими корнями в традиции народа и историю.

Обучение искусству цвета и технологиям художественной обработки материалов должно учитывать традиции и культуру народного творчества. Технология обучения может сводиться как к точному копированию образцов народного искусства, так и к творческой переработке элементов народного творчества в учебных работах. В рабочих программах таких дисциплин как: «Цветоведение и колористика», «Технология художественной обработки материалов в дизайне» присутствуют разделы лекционных и практических занятий, посвященных народным промыслам.

Палитра гжельской керамики ограничена, но не бедна. Пользуясь синей, зеленой, черной, желтой, реже фиолетовой красками, мастера достигали впечатления цветового разнообразия и богатства.

Жанровые композиции городецкой росписи могут служить великолепным образцом композиционного искусства. Их яркие оттенки объединены в общую цветовую гамму.

Игрушки из Дымковской слободы отличаются пестротой и яркостью цветовой палитры.

Всего пять цветов составляет колорит хохломской росписи. Сочные и тяжелые они лепят форму растений, тонкие штрихи обрисовывают детали.

Краски черная и киноварь звучат по-особенному, создавая мерцающую поверхность.

Все это является образцом для подражания и примером в обучении мастерству колористического письма. Искусство народных промыслов — это кладезь стилистического мастерства.

Возможности развития технологий обучения народным промыслам – беспредельны. И сегодня необходимо включать в учебные программы по изобразительному искусству задания по изучению народного творчества.

Изучение наследия народного искусства, прокладывает новые пути в постижении культуры технологий изобразительного мастерства. Мудрое и вечное народное творчество учит видеть красоту в простом и малом.

## Содержание

## Раздел 1.

## Новые технологии в обучении иностранным языкам

Багрова А.Я.
Вопросы интенсификации обучения чтению на начальном этапе обучения
иностранному языку
Березина О.В.
К вопросу о принципах обучения иностранному языку детей дошкольного
возраста в рамках личностно-ориентированного подхода
Егорова Н.А.
Американские программы учебных курсов по коммуникации и возможности
использования американского опыта при обучении коммуникации
Кутнаева А.М.
Новые возможности для развития учебной автономии учащихся при освоении иностранного языка
лностранного языка
<i>линева с.</i> д. Использование информационных ресурсов Интернет в обучении английскому
языку
Николаева М.Н.
Информационные и коммуникационные технологии при обучении иностранному
языку в условиях формирования общеевропейского образовательного
пространства
Новикова О.А.
Информационные технологии при изучении английского языка
Снегирёва Н.В.
Личностно-ориентированные технологии обучения: «Портфель ученика» 38
Утёнкова Н.А.
К вопросу о способах стимулирования устной речи при обучении иностранному
языку
_
Раздел 2.
Совершенствование методики обучения аспектным сторонам
иноязычной речи в вузе и школе. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранным языкам
компетенции при обучении иностранным изыкам
Башкирова И.А.
Учет языковой картины мира как одна из составляющих обучения иностранному
языку (на примере русского и английского языков)
Варнавская Ж.Г.
Из опыта проведения занятий по теме «Искусство» на продвинутом этапе
обучения
Вишнякова Е.Г.
Культуроведческая составляющая профессиональной подготовки будущего
педагога
Дудрова С.Н.
Метод проекта при обучении иностранному языку (немецкий язык как третий
иностранный язык)
Евтюхина Н.Я.
Учет антропоморфности языковой картины мира при обучении английскому языку

Кочедыкова Л.Г.	
Методический аспект изучения неологизмов во французских печатных средства	1X
массовой информациие	57
Ложеницына Л.А.	
Понимание художественных текстов на иностранном языке	71
Монина Т.С.	
Учет языковой картины мира как важной составляющей обучения иностранном	1у
языку	74
Серов С.В.	
Особенности методики перевода с помощью электронных средств	30
Строгая О.Ю.	
Личностно-ценностный подход в обучении, как необходимый аспект предметног	ГС
диалога при подготовке лингвистов специалистов	36
Черкасова Ю.А.	
DVD-методика при обучении аудированию аутентичных текстов	39
Шмелёва А.Н.	
Создание проблемных ситуаций на занятиях по реферированию материало	ÞΕ
средств массовой информации	<b>)</b> 6
Юдов В.С.	
Диалектика взаимодействия естественнонаучной и художественно-гуманитарно	й
культуры	
Раздел 3.	
Инновационные технологии в обучении изобразительным искусствал	VI
и народным промыслам. Совершенствование методики дизайн-	
образования	
•	
Aгanoвa E.A.	
Актуальные задачи дисциплины «Введение в специальность»10	)7
Блохина Т.Н., Вильде Т.Н.	
Особенности методики преподавания краткого курса росписи по ткани10	)8
Богачева Т.В.	
Чертежная графика на уроках изобразительного искусства в школе11	11
Вильде Т.Н.	
Нетрадиционные методы в преподавании изобразительного искусства	И
композиции в школе	
Галкина Н.И.	
Объекты фитодизайна в интерьере образовательного учреждения11	16
Демин Д.Э.	. •
Экспресс-метод преподавания керамики в средней школе11	19
Державина О.А.	
держивими от к Специфика профессиональной подготовки дизайнеров12	20
Дмитренко О.В.	-0
<i>длитренко о.в.</i> Искусство как язык диалога культур (в контексте взаимодействия традиционных	
инновационных технологий обучения ИЗО)	TA
Vantuudaumaaa D D	
Дормидонтова В.В. Структура и маукименининарни ю срязи курса «Проектирорание в пизайне среди	21
Структура и междисциплинарные связи курса «Проектирование в дизайне среды	21 1»
Структура и междисциплинарные связи курса «Проектирование в дизайне среды в Московском государственном университете технологий и управления (МГУТ)	21 1» Y)
Структура и междисциплинарные связи курса «Проектирование в дизайне среды в Московском государственном университете технологий и управления (МГУТ)	21 1» Y)
Структура и междисциплинарные связи курса «Проектирование в дизайне среды	1» У) 27

Дубынин В.Н.
Особенности преподавания компьютерных методов графики13
Коняшкина А.Ю.
Проблемы изучения инженерно-технологического блока дисциплин кафедры
дизайна МГУТУ133
Лютер Ю.А.
Цели и задачи раздела «Пластическое моделирование» в дисциплин
«Скульптура»13-
Миргородская Т.А.
Некоторые аспекты преподавания практической этики
Михалишина А.Н.
Современные проблемы молодежной моды139
Плешивцев А.А.
Городская среда глазами студентов-дизайнеров14-
Пронина Н.И.
Развитие творческого начала – главная составляющая профессионализм
дизайнеров14
Тимофеева М.В.
Методика курсового проектирования143
Ульянова <b>Н.Б.</b>
Традиции в современном образовании15

#### Научное издание

### Сборник научных трудов

## НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ И ДИЗАЙН

# Материалы межвузовской научно-методической конференции

30 марта 2007 г. Новый гуманитарный институт

г.о. Электросталь

Компьютерная верстка – И.М.Николаева