Матвеенко И. А., Олейник А. Н.

**ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ (К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА)**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/55.html

**Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.**

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 130-132. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

**© Издательство "Грамота"**

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

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

Лексемы исследуемой лексико-семантической группы выступают в языке Пушкина как своеобразный универсальный культурный код, выражающий сложные понятия дворянской социальной среды и имеющий глубинную знаковую природу. Предметы быта выступают в языке Пушкина как знак сословного, социального, имущественного и семейного положения, как средство выражения определенных взглядов, респектабельности, половой и возрастной идентификации и т.д. Представляя четкую информацию о своем владельце и о социальной среде, наименования предметов быта даже в самой общей форме несут знаково-коммуникативную информацию.

*Список использованной литературы*

**1. Пушкин А.С.** Собрание сочинений: в 10 т. / А.С. Пушкин. - М.: Вагриус, 2005.

## ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ (К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА)

*Матвеенко И. А., Олейник А. Н.*
*Томский политехнический университет*

Современные экономические и политические условия всемерно способствуют процессу международной интеграции и дальнейшему развитию международных отношений. Возникновение совместных предприятий, сотрудничество в различных областях экономики и бизнеса, слияние национальных компаний в межнациональные корпорации и стремление объединить усилия специалистов в той или иной сфере стали неотъемлемыми чертами современной экономической ситуации. Таким образом, изменения, произошедшие в области международных отношений за последние годы и новая роль России на мировой арене, несомненно, сказались и на традиционной подготовке специалистов.

В настоящее время перед российской высшей школой стоит актуальная задача - совершенствовать подготовку специалистов, способных на высоком профессиональном уровне реализовывать поставленные перед ним задачи и отвечать за результаты их решения.

Важнейшим требованием к уровню и качеству подготовки современного специалиста, влияющим на его успешное профессиональное продвижение, является знание хотя бы оного иностранного языка. В силу определенных политических и экономических обстоятельств таким языком стал английский язык. Язык и общение в сфере профессиональной деятельности играют чрезвычайно важную роль, порой уровень владения языком определяет уровень эффективности международной экономической деятельности всей организации или даже отрасли.

В современной высшей школе России сложилась определенная система преподавания иностранных языков, которая отражает динамику изменений в образовании как социальном институте. Само понятие «системы обучения иностранным языкам», по словам Н.Д. Гальсковой, «используется, по меньшей мере, в трех аспектах [Гальскова. 2000:34]:

- как процесс или совокупность образовательных процессов по иностранным языкам;
- как система образовательных учреждений, в которых изучается иностранный язык, т.е. система как социальный институт;
- как социально-культурная сфера деятельности».

Из этого следует, что система языкового образования - сложный (многоуровневый и многогранный) объект научного исследования. Еще более его усложняет то обстоятельство, что иноязычное образование в нашей стране одновременно является элементом общей системы подготовки специалиста, звеном в цепочке непрерывного образования.

Методика преподавания иностранных языков в ВУЗе - сравнительно молодая дисциплина, ее история насчитывает около пяти десятилетий. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что еще в 50-е годы XX столетия вопрос о необходимости теоретического обоснования практической методики преподавания языков в школе и вузе широко обсуждался на конференциях и в периодической печати. Эта проблема только начала формулироваться в те годы в связи с преобладанием грамматико-переводного метода на уроках иностранного языка. Хотя политическая ситуация того времени не требовала от выпускников вузов глубоких знаний иностранного языка, стало очевидным, что недооценка специфики данного предмета ведет к отрыву знаний грамматики от практического владения языком. Так, в статье «Методика преподавания иностранных языков на новом пути» говорится о том, что «нередки случаи, когда студент, изложивший грамматическое правило, не умеет определить грамматическую форму при практической работе над текстом» [ИЯ в ВШ. 1952:12]. Такие недочеты были вполне закономерными при «перекосе» в сторону одного из аспектов языка - грамматики. Тем не менее, этот недостаток подтолкнул советских преподавателей к осознанию необходимости теоретического осмысления имеющихся методических проблем в области преподавания иностранных языков.

Однако только в 1960-е годы данная проблема получила реальное развитие и начала решаться на правительственном уровне. В 1961 году вышло в свет постановление Совета Министров Союза ССР «Об улучшении изучения иностранных языков», в котором указывалось на возрастающее значение знания иностранных языков специалистами различных отраслей науки и техники в связи с расширением международных связей

СССР. Действительно, несмотря на «железный занавес», существовавший в стране, для повышения обороноспособности требовались выпускники вузов, способные получать информацию из первоисточников. Именно в это время ставится задача создания отраслевых учебных пособий, профессиональной ориентации обучения языкам в высшей школе, а также п р а к т и ч е с к о г о овладения знанием иностранных языков. Решение таких задач требовало перестройки всей методики преподавания, разработки качественно новых учебников, направленных на развитие навыков устной речи в области будущей специальности на научной основе, с учетом корректного подбора материала, его последовательности и пропорциональности. В данное десятилетие начали свою научную работу такие выдающиеся методисты, как Б.А. Лапидус, С.К. Фоломкина, В.В. Морозенко и др. Их труды положили начало методики преподавания в высшей школе как теоретически обоснованной, связанной с другими науками дисциплине.

Несмотря на наметившуюся переориентацию языкового образования в советских вузах на достижение практического владения иностранным языком, коренной сдвиг произошел только к концу 1960-х - началу 1970-х гг., когда появилось большое количество экстралингвистических исследований, которые заставили сменить фокус интереса с изучаемого языка на самого обучаемого. Таким образом, психологические и лингвопсихологические особенности обучения студентов стали предметом тщательного изучения, с материала изучения внимание переключилось на человека, который должен усвоить этот материал. «В связи с этим появилась необходимость выявить механизмы, лежащие в основе усвоения обучаемым языкового материала», - так определила проблему языкового образования 1970-х годов Е.В. Рощина [Рощина. 1978:3].

Возраставшая потребность в разработке новых образовательных программ, которые ориентировались бы на потребности личности студента явилась причиной возникновению новых идей и теорий, которые нашли свое отражение и на практике обучения иностранному языку. Здесь, прежде всего, стоит упомянуть коммуникативный метод, разработанный Е.И. Пассовым, и связанную с ним идею формирования мотивации студентов к изучению иностранного языка, а также появление андрагогики, науки о самостоятельном образовании взрослых [Поляков. 2003:8-9]. Методика преподавания иностранного языка в вузе приобретала все более солидную теоретическую базу, а само языковое образование более четко становилось профессионально ориентированным: «Нельзя упускать из виду функцию иностранного языка как средства формирования профессиональной направленности (что имеет первостепенное значение), т.е. интереса к своей будущей профессии и стремления получить знания по возможно большему количеству коммуникационных каналов, одним из которых в таком случае становится владение иностранным языком, обеспечивающее возможность знакомства с достижениями в профессиональной области за рубежом» [Рощина. 1978:5]. Больше внимания стало уделяться развитию у студентов навыков вербального общения, взаимосвязи обучения всем видам речевой деятельности и учету специфики каждого из них.

К 1980-м годам разносторонние и многоплановые исследования в области методики преподавания иностранных языков, как в средней, так и в высшей школах потребовали определенной систематизации. Если говорить конкретно о методике обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, то, по словам С.К. Фоломкиной, «этот раздел методики, несмотря на большое количество исследований, до сих пор <…> находится в стадии становления. Все отдельные проблемы, которыми занимаются исследователи, можно было бы объединить в одну центральную - рационализацию методов преподавания и повышение эффективности последнего» [Фоломкина: 1989:4]. Действительно, в условиях столь ограниченного количества часов, отводимых на изучение иностранного языка в вузе, методисты были вынуждены искать пути оптимизации учебного процесса, повышения эффективности преподавания. Решение данных проблем проходило по нескольким направлениям, которые можно определить как: организация самостоятельной работы студентов и ее соотношение с аудиторной работой; специфика итогового и рубежного контроля всех видов речевой деятельности; разработка новых типов учебников по иностранному языку для неязыкового вуза; оптимизация использования ТСО в аудиторной и самостоятельной работе обучаемых.

Опираясь на смежные области знаний, в методике преподавания был разработан новый подход, направленный на развитие навыков и стратегий и, прежде всего, это касалось обучения чтению и пониманию литературы по специальности. Как утверждает О.Г. Поляков, «в основе данного подхода лежит идея о том, что всякое использование языка базируется на единых процессах аргументации и интерпретации, которые независимо от внешних форм помогают нам извлекать значение дискурса» [Поляков. 2003:12]. В связи с этим повышенное внимание исследователей уделялось дифференциации языкового материала, развитию у студентов навыков вероятностного прогнозирования и, опять же, повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка.

Как известно, 1990-е годы ознаменовались коренными изменениями в нашей стране и за рубежом. Процессы перестройки, а в мировом масштабе - глобализации, интернационализации науки потребовали от высшей школы модернизации образования, совершенствование целей, главной из которых явилась подготовка квалифицированного специалиста, конкурентоспособного, компетентного, готового к работе на уровне мировых стандартов, к постоянному профессиональному росту. Знание иностранных языков становится непременным требованием к образованию любого выпускника вуза, что требует изменение подхода к языковому образованию. Таким подходом, разработанным на основе зарубежных теорий, явился компетентностно-деятельностный подход, позволяющий «заменить систему обязательного формирования знаний, умений и навыков набором компетентностей (комплексом компетенций), которые будут формироваться у студентов на основе обновленного содержания и в процессе их деятельности по овладению таким содержа-

нием» [Федорова. 2005:22]. Внедрение данного подхода в систему высшего образования позволит эффективно сформировать «вторичную языковую личность» выпускника вузы, готового к профессиональной межкультурной коммуникации.

Таким образом, современная методика преподавания иностранных языков в высшей школе выходит на качественно новый уровень разработки методов и технологий в области языковой подготовки современного специалиста с учетом социального заказа, профессиональной специфики, условий интеграции России в мировое экономической и научное пространство. Цели и задачи, сформированные современной международной ситуацией, требуют от методистов пересмотра образовательных стандартов, разработки новых учебных программ и планов.

*Список использованной литературы*


**1. Гальскова Н.Д.** Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ: Глосса, 2000. - 165 с.

**2. Методика преподавания иностранных языков на новом пути** // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 1, 1952. - С. 3-15.

**3. Поляков О.Г.** Английский язык для специальных целей: теория и практика. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. - 188 с.

**4. Рощина Е.В.** Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах. Ленинград, 1978. - С. 3-6.

**5. Федорова О.Н.** Компетентностно-деятельностный подход к обучению иностранным языкам в высшей профессиональной школе // Языковое образование в вузе. СПб.: КАРО, 2005. - С. 21-36.

**6. Фоломкина С.К.** За дальнейшее развитие методики обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Иностранные языки в высшей школе. М.: МПИ, 1989. Вып. 21. - С. 4-8.


## ТИПЫ СЕМАНТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ВИДОВЫХ ТРОЙКАХ


*Меренкова А. Г.*

*Новороссийский политехнический институт*

*Кубанского государственного технологического университета*


Одна из особенностей категории вида - наличие глаголов совершенного вида, соотносящихся с двумя имперфективами (первичным и вторичным), так называемых видовых троек.

Анализ видовых троек показывает, что в большинстве случаев между исходными глаголами несовершенного вида и вторичными имперфективами наблюдается семантическое различие. Так, С.А. Емельянова справедливо отмечает, что уже на уровне видовых пар «семантическое тождество в определённых случаях может быть нарушено» [Емельянова 1974: 34].

По мнению Н.А. Янко-Триницкой, «система лексического значения глаголов видовой пары *сплошь и рядом* (выделено нами - А.М.) не тождественна» [Янко-Триницкая 1959: 51].

Проблемы семантической соотносительности глаголов видовых пар в различной степени освещались в работах В.В. Виноградова, Ю.С. Маслова, Е.А. Земской, Б.Н. Головина, В.В. Лопатина, А.В. Бондарко, Н.С. Авиловой, И.П. Мучника, А.Н. Тихонова и др.

Семантические отношения между звеньями видовых троек сложнее и до настоящего времени детально не изучались. Некоторое внимание этому вопросу уделено в работах С.И. Снопковой, С.А. Емельяновой. Частичность лексической соотносительности между первым и вторым компонентами видовой тройки зависит от обоих компонентов, в связи с чем выделяются подтипы, на которые влияет количество значений глаголов. Такое деление является важным при рассмотрении вопроса о конкуренции имперфективов: в случае большего семантического объёма у глагола совершенного вида по сравнению с исходным звеном можно говорить о необходимом существовании вторичного имперфектива для соблюдения видовой парности.

Дифференцированный подход к установлению семантической соотносительности позволяет выделить 5 детализированных типов семантических отношений:

1) полное совпадение семантических объёмов всех компонентов;

2) частичное совпадение значений у первого и второго звеньев и полное у второго и третьего (количество значений у первого звена больше, чем у второго);

3) частичное совпадение значений у первого и второго звеньев и полное у второго и третьего (количество значений у второго звена больше, чем у первого);

4) частичное совпадение значений глагола совершенного вида с имперфективами;

5) частичная соотносительность значений глагола совершенного вида с третьим звеном и полная с первым.

В связи с этим видовые тройки можно разделить на тождественные, частично-тождественные, частично-частичные, тождественно-частичные.

Конкретные семантико-видовые отношения между членами троек очень разнообразны.

**Тождественные тройки.** В данном типе отношений глагол совершенного вида соотносится с двумя имперфективами во всех своих значениях. Тождественные тройки могут быть однозначными и многозначными. Зафиксировано 150 однозначных тождественных троек: бинтовать - забинтовать - забинтовывать, вербовать - завербовать - завербовывать, зубрить - вызубрить - вызубривать, чиститься - вычиститься - вычищаться и др.