

ФГБОУ ВПО «НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ имени Н.А. Добролюбова»

На правах рукописи

Краснова Мария Александровна

**МЕТОДИКА ПРОПЕДЕВТИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕРЕВОДЧИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки, уровень высшего профессионального образования)

ДИ С С Е Р Т А Ц И Я

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор
педагогических наук, профессор
Поршнева Елена Рафаэлевна

Нижний Новгород – 2014

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку в вузе	
1.1. Современные требования к языковой подготовке будущих переводчиков на начальном этапе (уровень «бакалавриат»).....	14
1.2. Роль пропедевтического обучения в процессе овладения иностранным языком	23
1.3. Комплекс подходов как основа пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.....	31
1.4. Принципы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку	37
Выводы по первой главе	56
Глава 2. Методика построения пропедевтического модуля как средство оптимизации обучения будущих переводчиков иностранному языку	
2.1. Критерии и факторы оптимизации процесса обучения иностранному языку будущих переводчиков на начальном этапе.....	58
2.2. Пропедевтический модуль как средство оптимизации начальной языковой подготовки будущих переводчиков.....	63
2.3. Система упражнений и приемов пропедевтического модуля	90
2.4. Ход и результаты опытного обучения в рамках пропедевтического модуля	101
Выводы по второй главе	131
Заключение	132
Библиографический список	135
Приложения	157

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества обучения иностранному языку на начальном этапе в связи с переходом на двухуровневую систему высшего профессионального образования и кардинальными изменениями требований, предъявляемых ФГОС ВПО по лингвистическому направлению подготовки (уровень «бакалавриат»).

На актуальность исследования указывает тот факт, что в настоящее время проблема повышения качества учебной деятельности в новых образовательных условиях исследуется в работах многих ученых и практиков (М.А. Ариян, Н.В. Барышников, Э.К. Безукладников, М.А. Викулина, Б.А. Жигалев, И.А. Зимняя, Н.Ф. Коряковцева, О.Г. Оберемко, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова и др.). Авторы данных исследований предлагают различные способы повышения качества обучения иностранному языку в средней и высшей школах. Социальный заказ системе высшего образования, определенный законом «Об образовании», «Национальной доктриной развития образования до 2025 г.», ориентирует высшую школу на повышение уровня формирования и развития общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров лингвистики.

Согласно ФГОС ВПО нового поколения процесс обучения иностранному языку характеризуется значительным сокращением общего объема часов аудиторной работы и увеличением их плотности на начальном этапе. В то же время усиливается значимость практических целей овладения иностранным языком и привлекается особое внимание к его общеобразовательному, развивающему и воспитательному потенциалу.

В условиях адаптации процесса подготовки будущих переводчиков к требованиям новой образовательной парадигмы первостепенную важность приобретает проблема совершенствования начального этапа их языкового обучения. Овладение иностранным языком на начальном этапе в

лингвистических вузах часто происходит без учета специфики будущей профессиональной деятельности. Тем не менее, многие ученые (И.С. Алексеева, Н.Н. Гавриленко, В.Н. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.Р. Поршнева, Т.С. Серова, И.И. Халеева, М.Я. Цвиллинг, Y.Gambier, D. Gouades, E. Lavault, M. Lederer) подчеркивают важность профессионально направленного обучения языкам, способствующего становлению и развитию профессиональной языковой личности обучающихся. В связи с этим необходим пересмотр роли обучения иностранному языку на начальном этапе с точки зрения его потенциала для эффективного формирования основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции средствами родного и иностранного языков.

В настоящее время вопросы организации пропедевтического обучения на разных возрастных этапах составляют обширную область исследования педагогики и методики (В.В. Анохина, О.В. Березина, П.Г. Постникова, О.Ю. Марфина, О.П. Мищенко, Т.Г. Пахомова, М.В. Потапова, Ю.В. Фалькович, О.А. Швецова, И.М. Щукина, M. Waelput). Авторы подчеркивают мотивирующую и развивающую роль пропедевтики в разных образовательных дисциплинах. Однако оптимизирующие возможности пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку в высшей школе остаются неизученными. Проблема оптимизации начальной лингвистической подготовки позволяет обратить внимание на неиспользованный потенциал пропедевтического обучения при овладении иностранным языком.

Изучение научной литературы по проблеме обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе, наблюдение за учебным процессом в лингвистическом вузе, практический опыт преподавания иностранного языка на переводческом факультете способствовали выявлению ряда существенных **противоречий** между:

– необходимостью оптимизировать обучение будущих переводчиков иностранному языку, вызванной содержательными и структурными

изменениями их языковой подготовки, и отсутствием достаточных методических средств, обеспечивающих этот процесс;

– востребованностью эффективного формирования основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции на начальном этапе и недостаточной эффективностью традиционного устного вводно-фонетического курса при формировании вышеназванной компетенции;

– широким применением методического потенциала пропедевтического обучения в различных предметных областях и недостаточным использованием его оптимизирующих возможностей при обучении иностранному языку на начальном этапе.

Указанные противоречия определяют **проблему исследования**: какова методика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку? В данной работе обосновывается целесообразность разработки и внедрения специального пропедевтического модуля, способствующего оптимизации начальной языковой подготовки будущих переводчиков.

Все вышесказанное позволило сформулировать **тему исследования** как: «Методика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку».

Объект исследования: процесс обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе в лингвистическом вузе.

Предмет исследования: методика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка методики пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

Гипотеза исследования: процесс обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе будет более эффективен, если:

– раскрыт методический потенциал пропедевтического обучения иностранным языкам в процессе обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе;

– разработана методика пропедевтического обучения иностранному языку, базирующаяся на комплексе взаимосвязанных и взаимодополняющих подходов, системе общедидактических и методических принципов, учитывающих современные требования, предъявляемые к языковой подготовке будущих переводчиков;

– разработан специальный модуль, обеспечивающий практическое использование раскрытых возможностей пропедевтического обучения для эффективного формирования основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

В соответствии с поставленной целью и выдвигаемой гипотезой сформулированы **задачи исследования:**

1. Систематизировать и обобщить научно-практический опыт в области пропедевтического обучения и раскрыть специфику пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

2. Выявить комплекс подходов и систематизировать общедидактические и методические принципы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

3. Определить цель, задачи, структуру и содержание пропедевтического модуля, выявить его методический потенциал в процессе обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе.

4. Разработать систему упражнений и приёмов пропедевтического модуля, обеспечивающих эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

5. Организовать опытное обучение с целью проверки эффективности пропедевтического модуля.

Для решения поставленных задач и проверки общей гипотезы использовались **методы научного исследования:**

- *теоретические:* анализ философской, педагогической и психологической литературы; анализ отечественной и зарубежной научной литературы по лингводидактике, методике преподавания иностранных

языков и переводоведению; изучение нормативной документации федерального и регионального уровней, государственных образовательных стандартов, учебных планов, программ и пособий переводческих факультетов и школ; обобщение накопленного опыта по реализации пропедевтического обучения в образовании в целом и иностранному языку в частности;

- *эмпирические*: педагогическое наблюдение, интервью, тестирование, беседа, опрос, анкетирование, опытное обучение, методическая интерпретация данных, полученных в ходе опытного обучения;

- *статистические*: математические методы обработки данных опытного обучения.

Методологической основой исследования выступили идеи и положения:

– лично-ориентированного подхода (К.А. Абульханова-Славская, И.Л. Бим, Л.С. Выготский, М.А. Викулина, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, Н.Ф. Талызина);

– коммуникативно-когнитивного подхода (Н.В. Баграмова, А.Н. Шамов, А.В. Щепилова);

– контекстно-компетентностного подхода (Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий, Е.В. Виноградова, В.Г. Калашников);

– компетентностного подхода (В.И. Байденко, Е.Д. Божович, В.А. Болотов, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, О.Н. Олейникова, Дж. Равен, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, W. Nutmacher, J.A. VanEk).

Теоретическую базу исследования составили положения:

– законодательных и нормативных документов высшего профессионального образования;

– основ языковой и профессиональной подготовки переводчиков (И.С. Алексеева, Н.Н. Гавриленко, В.Н. Комиссаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, Г.Э. Мирам, Е.Р. Поршнева, Т.С. Серова, И.И. Халеева, М.Я. Цвиллинг, D.Couadec, Y.Gambier, F. Israël, J. Ladmiral, M. Lederer);

– теории оптимизации процесса обучения (Ю.К. Бабанский, А.Л. Бердичевский, В.А. Бухбиндер, А.П. Верхола, М.А. Данилов, А.М. Моисеев, Л.В. Московкин, М.М. Поташник и др.);

– теории и методики обучения иностранным языкам (М.А. Ариян, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, Н.Ф. Коряковцева, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов);

– теории межкультурной коммуникации (Н.В. Барышников, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.В. Елизарова, О.Г. Оберемко, Ф.Л. Ратнер, В.В. Сафонова, С.Г. Тер-Минасова, В.П. Фурманова, D.Nunes);

– теории проблемного и активного обучения (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова, Д. Дьюи, Е.Н. Дмитриева, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь, А.М. Смолкин, И.М. Сыроежин);

– теории модульного обучения (С.Я. Батышев, А.А. Вербицкий, Ю. Ф. Тимофеев, М.А. Чошанов, П.А. Юцявичене, В.А. Ямшанова, I.Procorenco, J.D. Russell, Y. White);

– теории поликультурной языковой личности (Ю.Н. Караулов, А.Н. Плехов, В.В. Рыжов, И.И. Халеева, Л.П. Халяпина, К.Н. Хитрик и др.);

– теории пропедевтического обучения (В.В. Анохина, О.В. Березина, П.Г. Постникова, О.Ю. Марфина, О.П. Мищенко, Т.Г. Пахомова, М.В. Потапова, Ю.В. Фалькович, О.А. Швецова, И.М. Щукина, M. Waelput).

Опытно-экспериментальная база: ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (далее НГЛУ), кафедра теории и практики французского языка и перевода.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2009 по 2014 гг. и состояло из трех этапов.

На первом этапе, поисково-диагностическом, (2009-2010 г.) изучалось актуальное состояние проблемы эффективного обучения будущих переводчиков иностранному языку, научная литература по данной проблеме,

практический опыт обучения иностранному языку на переводческом факультете, выдвигалась рабочая гипотеза и цель исследования.

На втором этапе, опытно-диагностическом, (2011-2013 гг.), проводился дальнейший анализ научной литературы, изучена специфика пропедевтического обучения студентов–переводчиков иностранному языку, определены теоретические основы пропедевтического обучения. Проведены основные этапы опытного обучения, направленные на подтверждение выдвинутой гипотезы и произведен анализ результатов опытного обучения, выявлены аспекты, требующие корректировки.

На третьем этапе, контрольно-обобщающем, (2013-2014 гг.) проведена коррекция и обобщение результатов опытного обучения будущих переводчиков, сформулированы выводы, завершено оформление текста диссертации.

Личный вклад автора: определены теоретические основы пропедевтического обучения иностранному языку будущих переводчиков, разработан и апробирован пропедевтический модуль в целях повышения эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков, разработан учебно-методический комплекс «Введение в мир французского языка и профессию переводчика», выполнен анализ и интерпретация результатов опытного обучения в рамках пропедевтического модуля.

Научная новизна исследования:

- раскрыта специфика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку;
- определены теоретические основы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку: выявлен комплекс подходов, систематизированы общедидактические и методические принципы;
- разработаны теоретические основания пропедевтического модуля как средства оптимизации обучения иностранным языкам, определены его цель, задачи, структура и содержание;
- обоснована целесообразность формирования мотивационно-

ценностной и ориентировочной готовностей к профессиональному овладению иностранным языком на начальном этапе и выявлены их показатели;

– уточнена роль родного языка в формировании основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении будущих переводчиков;

Теоретическая значимость исследования:

– дано определение пропедевтического модуля как средства оптимизации начальной языковой подготовки будущих переводчиков;

– определены структура и содержание пропедевтического модуля, включающего предметный, процессуальный, психологический и результативный аспекты;

– в контексте пропедевтического обучения уточнены понятия «профессионально значимые качества и умения», «мотивационно-ценностная готовность», «ориентировочная готовность»;

– уточнен компонентный состав профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, основы которой закладываются на начальном этапе обучения иностранному языку;

– уточнена совокупность личностных и профессионально значимых качеств и умений, необходимых для становления профессиональной языковой личности переводчика.

Практическая значимость:

– внедрен в образовательный процесс лингвистического вуза пропедевтический модуль с целью повышения эффективности обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе;

– разработана система упражнений и приемов пропедевтического модуля, обеспечивающих эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции при обучении будущих переводчиков.

– создан учебно-методический комплекс «Введение в мир

французского языка и профессию переводчика (пропедевтический модуль)», который может быть использован в системе начальной лингвистической подготовки будущих переводчиков (степень «бакалавр»).

Результаты и положения диссертационного исследования способствуют повышению качества обучения будущих бакалавров на переводческом факультете лингвистического вуза.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись при обсуждении основных положений, хода и предварительных итогов научного поиска на заседаниях и методических объединениях кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков НГЛУ им. Н.А. Добролюбова (2011-2014), переводческого факультета (2013- 2014 гг.), кафедры теории и практики французского языка и перевода переводческого факультета (2009-2014). Теоретические положения и результаты исследования освещались в докладах и сообщениях на 2-м европейском конгрессе международной федерации преподавателей французского языка (Прага, 2011), международной научной конференции «Язык, культура и общество в современном мире» (Н. Новгород, 2012), международных научно-практических конференциях: «Профессиональное лингвообразование» (Н. Новгород, 2007, 2009), «Индустрия перевода в инновационной образовательной, исследовательской и профессиональной деятельности» (Пермь, 2012), «Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы» (Самара, 2012), «Научно-методические проблемы подготовки бакалавров» (Н. Новгород, 2012, 2013), «Межкультурная и межэтническая коммуникация в преподавании иностранных языков» (Н. Новгород, 2013); научно-практической конференции «Современные тенденции оценки знаний студентов в контексте ФГОС ВПО» (Н. Новгород, 2014), мастер-классе «Русский язык на пропедевтическом этапе подготовки переводчиков» (Пермь, 2013).

Результаты исследования отражены в 15 публикациях, в том числе 3 статьи в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных

Министерством образования и науки РФ («Вестник НГЛУ», 2013; «Иностранные языки в школе», 2013; «Высшее образование сегодня», 2014), международном журнале «Методика преподавания французского языка как иностранного в славянских странах», учебно-методических пособиях «Введение в мир французского языка и профессию переводчика», «Введение в мир и культуру французского языка» (грамматическое приложение).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на исходные теоретико-методологические основания, на фундаментальные исследования в области педагогики, психологии, методики преподавания иностранных языков, лингводидактики, переводоведения, философии, межкультурной коммуникации; применением теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели, задачам, гипотезе исследования; длительным характером опытной работы по реализации пропедевтического модуля; апробацией основных положений и результатов исследования в практику организации образовательного процесса в ФГБОУ ВПО «НГЛУ».

Положения, выносимые на защиту:

1. Пропедевтическое обучение будущих переводчиков иностранному языку представляет собой предварительное изучение дисциплины на основе систематизации, осмысления и интеграции имеющихся и приобретаемых профессионально значимых навыков и умений. Специфика пропедевтического обучения иностранным языкам в высшей школе состоит в дополнительной ориентации устного вводно-фонетического курса на формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, включающей личностную, учебно-познавательную, лингвистическую, межкультурную, семантическую, текстовую, интерпретативную компетенции.

2. Методика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку базируется на комплексе взаимосвязанных и взаимодополняющих подходов (лично-деятельностный,

коммуникативно-когнитивный, контекстно-компетентностный, межкультурный), системе общедидактических и методических принципов, учитывающих современные требования и способствующих эффективному формированию основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

3. Пропедевтический модуль, реализующий методику пропедевтического обучения, представляет собой инновационную форму организации учебной деятельности и рассматривается как этап вхождения в язык, культуру общения и переводческую профессию. Обеспечивая максимально возможную эффективность осуществления целей обучения, воспитания и развития студентов средствами родного и иностранного языков, предлагаемый модуль выступает средством оптимизации начальной языковой подготовки будущих переводчиков.

4. Разработанная система упражнений и приемов пропедевтического модуля, обеспечивающая эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, включает языковые, речевые, коммуникативные, проблемные упражнения и приемы, используемые в современных образовательных технологиях (технология проблемного и активного обучения, технология развития критического мышления). Особое место в системе занимают комплексные коммуникативные упражнения с элементами профессиональных задач, направленные на активизацию и развитие личностных и профессионально значимых качеств и умений будущих переводчиков.

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка (196 работ, в том числе 18 на иностранных языках) и 13 приложений. Кроме текстового материала в работе представлены таблицы и рисунки.

Глава 1. Теоретические основы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку в вузе

1.1. Современные требования к языковой подготовке будущих переводчиков на начальном этапе (уровень «бакалавриат»)

В условиях вступления России в мировое экономическое, образовательное и научное пространство, ее участия в Болонском процессе, российское высшее образование претерпевает в настоящее время значительные организационные и содержательные изменения. В Федеральном законе об образовании подчеркивается, что содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества [152]. Действительно, социально-экономическое процветание стран в XXI веке зависит от способности обеспечивать образование всех членов общества, с тем, чтобы дать возможность каждому человеку преуспеть в стремительно меняющемся мире [56]. «Образование, по мнению А.Н. Леонтьева, – самый прямой путь пополнения интеллектуального потенциала страны, который представляет собой не просто запас знаний, навыков, мыслительных возможностей. Речь идет, прежде всего, о людях, которые владеют этим запасом. Вот почему и само дело формирования человека, т.е. его образование и воспитание, становится сегодня важнейшей проблемой» [87, с. 384]. В связи с этим государственная политика в области образования ориентируется, главным образом, на формирование и развитие гражданина, на достижение образовательных уровней, позволяющих ему успешно интегрироваться в современное общество.

Система высшего образования не может развиваться вне процессов, характерных для инновационного общества XXI века. Создание информационной глобальной среды приводит к тому, что изменяется отношение к знаниям, которые, как утверждает С.Р. Филонович, «стали

экономической категорией, а капитализация знаний – одним из важнейших экономических процессов. В этой связи, меняется значение образования как сферы генерации нового знания и подготовки новых поколений к жизни в новых социально-экономических и, шире, цивилизационных условиях» [78, с.107]. Высшая образовательная система должна все больше ориентироваться на развитие интеллектуального потенциала обучающихся, не на получение готовых знаний, а на их производство. В.В. Путин в своем выступлении на заседании Совета по науке, технологиям и образованию отметил, что «мы должны сформировать в России конкурентоспособную систему генерации, распространения и использования знаний. Только такая система станет основой устойчивых темпов и высокого качества экономического роста в стране» [42]. Д.В. Ливанов также подчеркивает, что основная ценность образования перемещается из области освоения предметного знания в область способности учиться, способности искать и понимать новую информацию, создавать новое знание и применять его [110]. Таким образом, инновационное общество требует от высшего образования не трансляции конкретных предметных знаний, а обучения стратегиям формирования нового знания, развития познавательной самостоятельности, критического мышления.

Перечисленные изменения отражают основные задачи современной концепции высшего образования, направленной на целостное развитие обучающихся, их личностный, а в дальнейшем, и профессиональный рост. Образовательный процесс выступает в качестве «исходной территории» и «предстает не просто как передача тех или иных знаний, но и как целостный процесс окультуривания, «возделывания» личности обучающегося» [153, с. 45]. Новые формы организации учебного процесса, соответствующие компетентным моделям «бакалавр» и «магистр», приводятся в соответствие с основной целью высшего образования: подготовка студента, владеющего общекультурными и профессиональными компетенциями и технологиями, конкурентоспособного на рынке труда, способного к

постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Разработка и внедрение Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО) способствуют пересмотру основных аспектов подготовки будущих бакалавров, в том числе в лингвистических вузах.

Анализ нормативного обеспечения языковой подготовки будущих переводчиков позволил выявить, что их профессиональные задачи, распределенные в соответствии с видами профессиональной деятельности, усложняются при переходе на четырехлетний срок обучения. При этом в основной образовательной программе бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика» происходит сокращение количества часов, отведенных на овладение иностранными языками [151]. В новом ФГОС ВПО общая языковая нагрузка будущих бакалавров лингвистики сосредоточена на первом и втором годах обучения и направлена на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции. С третьего курса начинается овладение переводом, что требует не только высокого уровня сформированности выше названной компетенции, но и соответствующего уровня профессионально значимых умений. Как в таком случае добиться ожидаемого результата? По-видимому, необходимо усилить значимость начального этапа языковой подготовки переводчиков, на котором должно осуществляться не только овладение определенной системой знаний, навыков и умений, но и закладываться основы профессиональной деятельности, что в дальнейшем будет способствовать успешному развитию полноценной языковой личности переводчика. Первый год обучения иностранному языку должен стать для студента той ступенью личностного и профессионального становления, на которой он получит мощный импульс развития своих образовательных возможностей в контексте будущей профессии.

Согласно учебной программе (используемой на переводческом факультете НГЛУ) по практическому курсу первого иностранного языка по окончании первого года обучения будущий бакалавр должен обладать общекультурными и профессиональными компетенциями:

- владеть системой лингвистических знаний, включающей знание основных фонетических, лексических, грамматических, словообразовательных явлений и закономерностей функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностей (ПК-1);

- иметь представление об этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме (ПК-2);

- владеть основными способами выражения семантической, коммуникативной и структурной преемственности между композиционными элементами текста (введение, основная часть, заключение), сверхфразовыми единствами, предложениями (ПК-4);

- уметь использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба и др.) (ПК-8);

- иметь представление о социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающей адекватность социальных и профессиональных контактов (ОК-3);

- владеть культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения (ОК-7);

- уметь применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции (ОК-8);

- стремиться к постоянному саморазвитию; может критически оценить свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства саморазвития (ОК-11);

- обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-12) [148].

Выделенные требования соотносятся с результатами языковой подготовки студентов на начальном этапе и предстают в виде набора компетенций, формирующих способности самостоятельно применять необходимые навыки и умения в практических ситуациях профессиональной деятельности [151, пункт 4.4].

Изучение иностранного языка на первом курсе в лингвистических вузах традиционно начинается с устного вводно-фонетического курса (в среднем 16 недель), основной целью которого является овладение фонетическими навыками. На данном этапе обычно используются как отечественные учебные материалы (К.Я. Литкенс, М.Л. Крупеникова «Французский язык для начинающих», И.Н. Попова, Ж.А. Казакова «Французский язык»), так и зарубежные учебно-методические комплексы (УМК), представленные изданиями «Clé internationale», «Hachette». Отечественные учебники остаются более предпочтительными при обучении иностранному языку на начальном этапе. Зарубежные учебные пособия используются, как правило, в качестве дополнительного материала.

Почему вышеперечисленные учебные материалы не вполне отвечают современным задачам языкового обучения будущих переводчиков? Попробуем ответить на данный вопрос.

Пособие «Французский язык для начинающих» предназначено для широкого круга лиц, приступающих к изучению французского языка, и имеет целью обучить произношению на базе материала и методов, способствующих развитию навыков устной речи.

Учебник «Французский язык», являющийся, по мнению авторов, «стабильным пособием для начинающих», выдержал 20 изданий и адресован самой широкой аудитории. Он включает вводный и основной курсы. Содержанием вводного курса (16 уроков) является нормативный курс французской фонетики. Начиная с 3-го урока, кроме предложений для

отработки звуков включаются небольшие, по возможности связные тексты для пересказа или заучивания наизусть. Грамматический материал закрепляется лексико-грамматическими упражнениями.

Зарубежные учебники, используемые на начальном уровне овладения иностранным языком, ориентированы на обучение всем видам речевой деятельности. Однако предпочтение отдается обучению говорению и аудированию. Адресованные европейскому рынку без ориентации на носителей конкретного языка, они не могут учитывать особенностей родного языка. Далеко не все зарубежные учебники содержат необходимые материалы для овладения фонетическими, лексическими и грамматическими навыками.

Анализ результатов обучения по данным пособиям показывает, что овладение иностранным языком происходит с акцентом на овладении фонетической стороной речи и (или) конкретному виду речевой деятельности (чаще говорение, аудирование), оставляя без должного внимания комплексное овладение другими аспектами языка и видами речевой деятельности. В отечественных пособиях используются устаревшие материалы и лексические единицы, отбор которых произведен без учета специфики будущей профессиональной деятельности. При начальной подготовке будущих переводчиков возрастает роль профессионально направленного обучения с использованием профессионально значимой лексики. К тому же должны вводиться понятия, соответствующие уровню развития современного общества, языка и культуры (например, названия предприятий, международных организаций, международных событий, памятников культуры и т.д.) Важно отметить, что в материалах отечественных и зарубежных учебников не учитывается межкультурный аспект и преподавание ведется без учета специфики родной культуры, что для будущих переводчиков является недопустимым. Можно также наблюдать недостаточное использование лингвообразовательного потенциала родного языка. Не всегда соблюдается принцип аутентичности

при отборе текстового материала, тематика которого часто разработана без учета личностных интересов (предпочтений) обучающихся. В основном, представленные материалы направлены на заучивание наизусть, что не дает возможности для личностного языкового развития и «тормозит» процесс профессионального овладения языками. Результаты обучения по данным пособиям показывают, что первокурсники нередко испытывают разочарование в учебной деятельности, теряют интерес к изучению иностранного языка. Самым главным недостатком, по нашему мнению, является то, что используемые упражнения не направлены на формирование профессионально значимых умений, которые, учитывая современные требования, должны закладываться на начальном этапе обучения будущих переводчиков, что, несомненно, отражается в дальнейшем на качестве обучения переводу. Чтобы обеспечить профессиональное овладение иностранным языком с учетом специфики профессии, преподаватель вынужден самостоятельно создавать профессионально ориентированные упражнения на основе отобранного учебного материала.

Таким образом, анализ существующих пособий показал, что обучение будущих переводчиков иностранному языку в рамках традиционного устного вводно-фонетического курса не соотносится с результатами, предъявляемыми к уровню владения иностранным языком на данном этапе исходя из выше перечисленных требований. Выявленные недостатки существующих отечественных и зарубежных учебников при обучении иностранному языку на начальном этапе свидетельствуют о необходимости интенсифицировать этот период, усложняя задачи устного вводно-фонетического курса и расширяя его функции. Как подтверждает В.С. Библер, устно-вводный курс, нацеленный только на постановку произношения, на формирование произносительных и аудитивных навыков, затягивает процесс овладения языком, придавая ему линейный образ продвижения, и не способствует «переносу навыка» на следующем этапе обучения [21].

Для будущего переводчика первостепенную важность имеет высокий уровень владения родным и иностранными языками. Как справедливо отмечает Т.М. Дридзе, «переводчик является посредником и участником коммуникативно-познавательного процесса, транслирующего интенции одних людей другим людям. Его интерпретация, мера их адекватности авторскому замыслу определяют качество общения, а значит, и его исход» [60, с.65]. Вот почему освоение и владение языками становится особым капиталом для будущего переводчика, позволяющим ему реализовать себя в личностном и, в дальнейшем, в профессиональном планах. Именно язык выступает главным инструментом в образовательной деятельности и средством формирования общекультурных и профессиональных компетенций будущего переводчика. Как подтверждает И.К. Войтович, «иностраный язык превратился в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности» [39, с.25].

По мнению многих исследователей (И.С. Алексеева [4], В.Н. Комиссаров [79], Р.К. Миньяр-Белоручев [101], Е.Р. Поршнева [124], И.И. Халеева [159], М.Я. Цвиллинг [164], А.Ф. Ширяев [171], Y.Gambier [181], D. Gouadec [182], E. Lavault [186], M. Lederer [187]), специфика языковой подготовки переводчиков состоит в её профессиональной и межкультурной направленности. Этот факт приобретает особую значимость при подготовке будущих переводчиков-профессионалов на начальном этапе. Понимание студентами с самого начала обучения своих будущих профессиональных функций, отражение их в процессе овладения языками придает личностный смысл учебной деятельности, повышает их ответственность за качество усвоения знаний. Первокурсники должны осознавать значимость приобретения необходимых профессионально значимых качеств и умений и, тем самым, формируется их ответственное отношение как к процессу образования в целом, так и к будущей профессии [82, с.190]. Нужно отметить, что профессионализация начальной языковой

подготовки будущих бакалавров становится необходимым требованием в контексте двухуровневого обучения. Не вызывает сомнения, что использование лингвообразовательного потенциала родного и иностранного языков способствует профессионализации начального этапа при обучении будущих переводчиков.

В данном контексте процесс организации эффективной начальной подготовки будущих переводчиков предполагает направленность обучения на раскрытие и активизацию языковых способностей обучающихся, на формирование и развитие профессионально значимых качеств и умений при овладении языками. Особую важность приобретает освоение студентами способов работы в решении поставленных учебных и профессионально значимых задач. Такой подход к изучению языков способствует пробуждению интеллектуальной активности, стремления узнать и открыть для себя новое [126]. Проявление интереса к себе как языковой личности и как личности вообще может служить определенным «толчком» к осознанию своих возможностей, необходимых для дальнейшего саморазвития и самореализации [83, с.65]. В исследовании А.В. Мордовской также подчеркивается важность использования развивающих ресурсов языкового образования. По ее мнению, в процессе иноязычной деятельности осваиваются новые способы и алгоритмы решения личностных и профессиональных задач, обогащается система необходимых навыков и умений, и наряду с этим приобретаются новые знания, расширяется кругозор, возникают новые потребности, ценности, эталоны, усиливаются личностно значимые и профессионально важные качества, т.е. происходит изменение, а, значит, развитие личности [105, с. 98-99].

Таким образом, современные требования, предъявляемые действующим ФГОС ВПО к качеству сформированности общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров лингвистики, вызывают необходимость повышения эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков. Поиск средств повышения качества обучения

будущих переводчиков на начальном этапе заставил нас обратить внимание на неиспользованный потенциал пропедевтического обучения при овладении иностранным языком в высшей школе. В настоящее время вопросы организации и методики пропедевтического обучения на разных возрастных этапах составляют обширную область исследования педагогических наук.

1.2. Роль пропедевтического обучения в процессе овладения иностранным языком

Понятие «пропедевтика в образовании» имеет глубокие исторические корни. Изначально оно упоминалось в философских трактатах, где толковалось как введение в образовательный процесс, подготавливающий обучающихся к усвоению знаний. Аристотель, один из величайших философов античности, считал, что «всякое изучение происходит через предварительное знание всех исходных данных... Они должны быть нам понятны заранее» [8, с.38]. Именно Аристотель обосновал необходимость пропедевтики для образования своего времени.

В первой половине XIX века вновь происходит обращение философов к пропедевтическим идеям. И. Кант «пропедевтику всякой философии» видел в эстетике. По его мнению, «в пропедевтике главное – правильное понимание и применение основного круга понятий и категорий той или иной науки» [72, с.707]. Большое значение получила идея Гегеля о необходимости включения пропедевтического обучения в систему общего образования. Рассматривая пропедевтику как введение в философию, ученые того времени придавали ей более широкий смысл и считали ее основой образования [48].

В педагогике идеи пропедевтического обучения получили свое развитие благодаря Я.А. Коменскому. В его четырехступенчатой школе пропедевтика приобрела особое значение как первая и необходимая ступень, подготавливающая ребенка к обучению. При этом акцент делался на “чувственной” развивающей подготовке, предполагающей развитие

мышления, воображения, памяти и речи. В 1860 г. К.Д. Ушинский впервые в отечественной педагогике выдвинул и обосновал принципы, положенные в основу методической системы современной пропедевтики. Он считал необходимым введение двухлетнего пропедевтического обучения, которое должно было обеспечить психолого-педагогическую готовность ребенка к систематическому учению и основываться на овладении родным языком, на предварительном знакомстве с будущими предметами систематического школьного курса [149]. Содержание пропедевтических курсов отражало тенденцию к интеграции учебных предметов в начальной школе. Подготовка осуществлялась через развитие внимания, памяти, воображения, мышления, формирование умения самостоятельной учебной работы. Его мысль о том, что ребенка нужно сначала научить учиться, и только потом поручать это дело ему самому, имеет актуальное значение для современных задач образования.

Философское понимание пропедевтики связано с введением в ту или иную науку и основывается на предварительном знании понятий и категорий. Тогда как в педагогике пропедевтическое значение имеет формирование готовности к обучению, которую педагоги определяют как психолого-педагогическую. Акцент смещается на обучающегося, важным становится раскрытие и развитие его индивидуальных способностей.

С.И. Гессен, развивая идеи К.Д. Ушинского, продолжил разработку пропедевтического курса и определил его содержание, цели, задачи в методике преподавания конкретного предмета на примере школьного курса истории. По его мнению, пропедевтическое обучение истории заключалось не в том, чтобы заинтересовать детей занимательным рассказом, но в том, чтобы путем наблюдения окружающих их памятников старины воспитать в них умение ставить и разрешать исторические вопросы [49]. Организация такого обучения предполагала реализацию широкого круга задач: образовательных, развивающих, формирующих мировоззрение и способствовало более успешному освоению учебного предмета. В табл. 1

показывается, как менялось толкование пропедевтического обучения на протяжении нескольких веков.

Таблица 1

Хронология развития понятия «пропедевтика»

Ученый	Период	Определение пропедевтического обучения
Платон	428-248 гг. до н.э.	Занятия, предваряющие изучение диалектики.
Аристотель	384-322 гг. до н.э.	Формирование у ученика «логики, дисциплинирующей разум и научающей человека классифицировать и систематизировать многообразные данные опыта» [59].
Августин Бозций	354–430 ок. 480—524 / 526	Светское обучение, в т.ч. общий курс логики, предваряющий изучение конкретных наук как специальных отраслей знания.
Я. А. Коменский	1592-1670	Подготавливающее обучение, которое реализуется на первой ступени, в «материнской школе».
И. Кант	1724-1804	Предварительное изучение философии.
Гегель	1770-1831	Первоначальное введение в философию, т.е. вводный материал, элементарно, систематически и кратко излагающий учение.
К. Д. Ушинский	1824-1870	Обучение, предваряющее изучение любого систематического курса, предварительное знакомство с будущими предметами школьного курса.
С. И. Гессен	1870-1950	Концентр обучения, а не только его отдельная ступень.
Исследуется разными учеными	Конец XX в., начало XXI в.	Подготовительный курс в какую-либо науку, предшествующий более глубокому и детальному изучению соответствующей дисциплины или отрасли знания [114].

Подробнее следует остановиться на современном этапе развития пропедевтического обучения, так как идеи пропедевтики, претерпевшей

значительные преобразования, приобретают все большую актуальность в настоящее время. В современной образовательной системе можно проследить движение пропедевтического обучения от младших этапов обучения к обучению в вузе.

Некоторые центры, занимающиеся подготовкой детей к школе, предлагают занятия «предматематикой», которая готовит ребенка к восприятию в будущем курса математики. По мнению специалистов, ребенок до определенного возраста не способен воспринимать отвлеченные понятия, соответственно не способен к классическому обучению наукам, а способен к усвоению конкретных образов. Чем свободнее ребенок овладеет этими образами, тем легче, удобнее и скорее пойдет со временем изучение предмета [75]. В системе среднего образования образцом пропедевтики является начальная школа – первая ступень общего образования, выполняющая функцию вооружения обучающихся элементарными знаниями, обеспечивающими развитие у них познавательных способностей и опыта социального общения, а также формирование основных навыков учебной деятельности. В процессе такой пропедевтики под руководством учителя у обучающихся развивается желание и умение учиться, формируются основы теоретического мышления, способность к усвоению социального опыта. К сожалению, в средней образовательной школе опыт пропедевтического обучения встречается не часто. Можно сослаться лишь на работу учителей истории О.П. Мищенко и П.Г. Постникова, которые делятся опытом внедрения пропедевтического курса на уроках истории [103].

Пропедевтика может выступать также переходным этапом на последующую образовательную ступень. Обучающиеся, как правило, испытывают затруднения, связанные с изменением уровня представления содержания, методов и форм обучения в высшей школе. М.В. Потапова рассматривает пропедевтику в непрерывном физическом образовании в школе и педвузе и разрабатывает специальную систему предварительного обучения, решающую проблемы переходного периода [128, с.6].

В высшей школе пропедевтическое обучение реализует ряд образовательных задач. Во-первых, пропедевтика может выполнять адаптационную функцию, помогая первокурсникам приспособиться к условиям нового образовательного пространства. Так, Т.Г. Пахомова показывает, как может быть организована пропедевтическая адаптация студентов колледжа к продолжению обучения в туристском вузе. «Эффективно организованный пропедевтический модуль в условиях высшего профессионального образования позволяет минимизировать риски и оптимизирует процесс эффективности обучения в вузе» [117, с.3]. Например, в своем учебно-методическом комплексе В.В. Анохина внедряет курс пропедевтики, представляющий собой своеобразное введение в содержательную специфику философствования, первую форму знакомства студентов с базовой дисциплиной. Таким образом, можно заложить основы знаний о специфике и предмете философии, опираясь на базовые модели ее интерпретации [7].

Что касается западных высших школ, пропедевтика, в основном, рассматривается как вхождение в образовательную среду данного университета. Так, Брюссельская Высшая школа организует для будущих студентов двухнедельный пропедевтический курс, нацеленный на адаптацию к обучению в высшем учебном заведении [189]. Мишель Ваэльпут (Waelput) создала персональный сайт «Пропедевтические занятия», на котором можно найти информацию, касающуюся активизации и развития умений (техник), необходимых для успешного обучения в высшей школе [196]. Такие же задачи ставят перед собой большая часть французских университетов (Париж, Кан, Гренобль, Монпелье и др.), организуя пропедевтический курс для иностранных студентов «Французский язык для обучения в университете» (FOU – français objectifs universitaires).

Нужно отметить, что внедрение пропедевтического обучения в область дисциплины «Иностранный язык» происходит реже, чем в преподавание других дисциплин. Но, тем не менее, уже есть работы некоторых авторов,

которые доказывают, что пропедевтическое обучение иностранному языку может быть реализовано как на уровне дошкольного и школьного образования, так и в высшей школе. О.В. Березина, говоря об особенностях пропедевтического курса для детей старшего дошкольного возраста, считает, что его основная цель состоит в развитии коммуникативных и познавательных способностей дошкольников средствами иностранного языка, а также в создании положительной мотивации к дальнейшему изучению языка в школе. В основе пропедевтического курса по английскому языку лежит теория амплификации А.В. Запорожца, который считал дошкольные годы возрастом огромных возможностей, проявляющимися в том случае, если целью дошкольного образования станет не ускорение (акселерация), а обогащение (амплификация), т.е. наполнение процесса развития наиболее значимыми именно для дошкольника формами и способами деятельности [20].

О.Ю. Марфина разработала и внедрила трехлетний пропедевтический курс "Школа французского язычка", направленного на формирование у дошкольников желания учить французский язык. К концу пропедевтического курса ребенок должен уметь осмысленно осуществлять речевые действия и пользоваться французским языком как реальным средством общения в доступном его пониманию объеме [91].

С.В. Пилипчук делает акцент на психологических аспектах пропедевтики обучения иностранному языку на основе "интеръязыка" в начальной школе. Она разработала систему заданий для подготовки учащихся к проектной деятельности (пропедевтический курс) для формирования необходимых навыков и умений проектной деятельности. [130].

Для формирования мотивации изучения иностранного языка в начальной школе И.М. Щукина использует пропедевтический курс одного года «Первые шаги во французском». Для достижения поставленной цели в

процессе курса на основе использования социокультурного компонента в процессе обучения реализуются задачи:

- практическая: овладение элементарными речевыми навыками и умениями, формирование социокультурной компетенции учащихся;
- развивающая: развитие интеллектуальных способностей учащихся, их познавательных потребностей и интересов, а также личности учащихся в межкультурном и межъязыковом плане;
- воспитательная: развитие мотивации изучения французского языка, а также уважения норм, нравов, специфики поведения представителей другой культуры.

Общеобразовательный пропедевтический курс строится на основе учебного пособия «Трамполино», где первоначальное знакомство детей с языком осуществляется через коммуникативную познавательную деятельность: стихи, песни, игры, театральные представления с использованием иностранного языка и страноведческой информации [174].

В методике преподавания иностранных языков в высшей школе пропедевтическое обучение связано с его представлением в виде вводного курса, имеющего целью формирование и (или) развитие фонетических навыков. Традиционно основная задача вводного этапа заключается в создании благоприятных психологических и дидактических условий для формирования потребности научиться общаться на иностранном языке и познакомиться с другой культурой. Выполняя указанную задачу, преподаватель обычно начинает вводный курс беседой о стране изучаемого языка и вводит игровые упражнения, построенные на имитации звуков в слогах, словах, отдельных фразах, поговорках, скороговорках, считалках. Подобные задания, безусловно, повышают интерес студентов к изучаемому языку, но при этом не затрагиваются их личностные и профессиональные интересы.

Ю.В. Фалькович выявила дифференцирующие признаки вводного и пропедевтического курсов. По ее мнению, пропедевтический курс направлен

на предварительное изучение новой учебной дисциплины посредством систематизации уже имеющихся знаний на доступном методологическом уровне, в то время как вводный курс направлен на создание новой фундаментальной теоретической основы для дальнейшего изучения предмета. Во-вторых, с точки зрения мотивационного аспекта, исследователь считает, что пропедевтический курс инициирует, т.е. пробуждает мотивацию и формирует готовность реализовывать полученные знания, умения, навыки в процессе обучения. Вводный курс осуществляет дальнейшее развитие уже имеющейся мотивации. Следующее отличие связано с фактором интеграции: пропедевтический курс полностью интегрируется в учебный процесс, а вводный курс выступает как самостоятельная учебная дисциплина. Наконец, отличается характер используемого материала: в ходе реализации пропедевтического курса на основе изучаемого материала новые знания формируются во взаимосвязи «практика-теория», т.е. они не имеют чисто теоретического характера, что наиболее приемлемо для дисциплин «деятельностного плана», к которым относится иностранный язык. При реализации же вводного курса предусматривается освоение преимущественно теоретических знаний на глубинном уровне [150].

Таким образом, в современных условиях пропедевтическое обучение особенно актуально, т.к. представляет собой предварительное изучение дисциплины на основе систематизации, осмысления и интеграции имеющихся и приобретаемых профессионально значимых навыков и умений. Специфика пропедевтического обучения иностранным языкам на начальном этапе в высшей школе состоит в дополнительной ориентации устного вводно-фонетического курса на решение профессионально направленных образовательных задач, что позволяет не только создать познавательные и профессиональные мотивы, но и повысить качество языкового обучения. При этом происходит усиление воспитательного и развивающего аспектов обучения, направленных на личностное развитие и саморазвитие

обучающихся путем раскрытия их потенциальных возможностей в процессе иноязычной деятельности.

Для достижения эффективности обучения будущих переводчиков иностранному языку с учетом современных требований, предъявляемых к их начальной языковой подготовке, необходимо использовать научно обоснованный подход к построению пропедевтического обучения иностранному языку. Теоретические основы пропедевтического обучения иностранному языку будущих переводчиков представлены на рис. 1.

1.3. Комплекс подходов как основа пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку

Анализ особенностей начальной языковой подготовки будущих переводчиков привел нас к выводу, что пропедевтическое обучение целесообразно строить на взаимосвязанных и взаимодополняющих подходах к обучению иностранному языку: личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, контекстно-компетентностный, межкультурный.

Личностно-деятельностный подход (К.А. Альбуханова-Славская [1], И.Л. Бим [22], Л.С. Выготский [41], М.А. Викулина [37], И.А. Зимняя [68], А.Н. Леонтьев [86], Б.Ф. Ломов [90], Н.Ф. Талызина [145]) реализуется в рамках личностно-ориентированной дидактики, опирающейся на деятельную модель формирования личности. Это означает, что личность студента формируется в процессе активной деятельности, включаясь в которую студент меняет сам себя. В центре такого обучения (на всех уровнях образования) находится сам обучающийся, его мотивы, цели, психологический склад. Обучающиеся вовлекаются преподавателем в различные виды деятельности с учетом их способностей и потребностей [27, с.28].

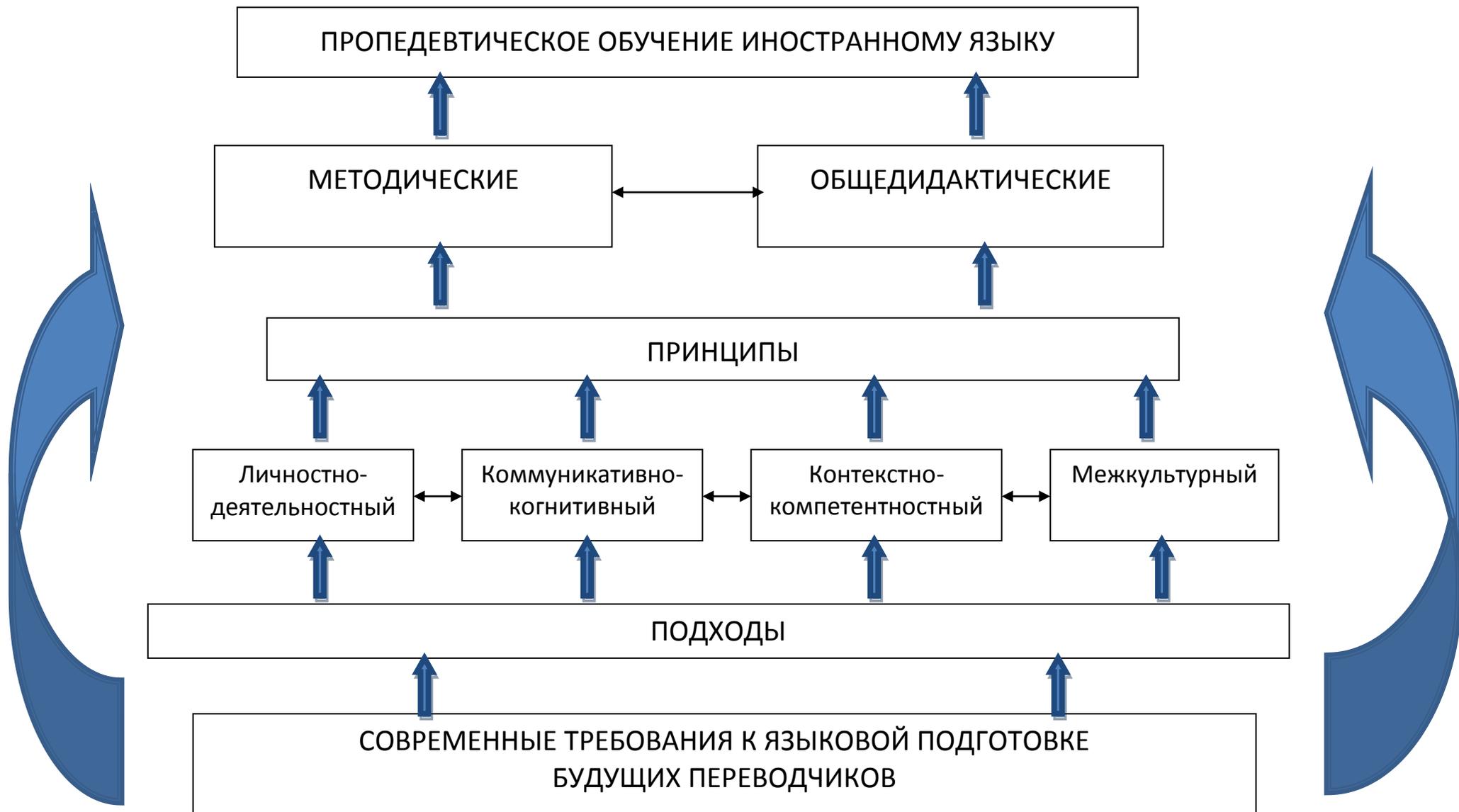


Рис.1 Теоретические основы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку

Как подчеркивает Н.А. Горлова, личностно-ориентированный подход в сфере обучения иностранному языку предполагает «последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности» [50, с. 18], направленное на выявление и учет индивидуальных возможностей, склонностей, стремлений и интересов обучаемого, на «расширение возможностей развития личности» [Там же, с.5]. При этом целью и мерой эффективности образовательного процесса становится личностное и профессиональное развитие студентов.

Личностно-деятельностный подход в рамках пропедевтического обучения способствует повышению качества языковой подготовки за счет создания условий для развития и совершенствования полноценной языковой личности, ориентированной на свою успешную образовательную и, в будущем, профессиональную деятельность, а также на потребности самосовершенствования в ней [124, с. 177]. А.Н. Леонтьев считал, что реальная побудительная причина деятельности возникает лишь при приобретении предметом деятельности в интерпретации субъекта смыслообразующей функции, т.е. личностного (жизненного) смысла [86, с. 238]. Важность осознания обучающимися целей образования и способов их достижения сказывается положительно не только на процессе обучения, но и на личностном становлении и саморазвитии студентов.

Личностно-деятельностный подход в пропедевтическом обучении иностранным языкам реализуется при таком построении образовательного процесса, который обеспечивает активное участие обучающихся в процессе приобретения новых знаний, навыков и умений. Студенты не получают «готовые» знания, а участвуют лично в процессе их «добывания». Поэтому важно, чтобы обучение, например, фонетической, лексической и грамматической сторонам речи происходило в контексте значимости данных навыков для личностного и профессионального роста обучающихся.

В пропедевтическом обучении иностранному языку находит свое применение *коммуникативно-когнитивный подход* (Н.В. Баграмова [12], Н.В. Барышников [15], А.Н. Шамов [168], А.В. Щепилова [172]). Данный подход предполагает овладение обучающимися приемами учения, позволяющими им адекватно, оперативно и оптимально решать учебные задачи, вплоть до общего планирования обучения и самоконтроля. Особую важность приобретает обучение стратегиям формирования нового знания, которое не передается преподавателем, а зарождается в процессе выполнения заданий когнитивного характера, развивая познавательную самостоятельность обучающихся. Сущность коммуникативно-когнитивного подхода коррелирует с идеей повышения эффективности начальной языковой подготовки, так как достижение высоких результатов в развитии личностных и формировании профессионально значимых качеств и умений возможно лишь при условии постоянной организации познавательной деятельности будущих переводчиков при усвоении необходимых навыков и умений. Необходимо также создавать условия для реализации потребностей обучающихся в общении и в самовыражении, стимулируя, таким образом, их интерес к овладению иностранным языком. По мнению А.В. Щепиловой, «процесс научения языку должен быть процессом открытия языка, процессом исследовательским и экспериментаторским» [172, с. 278].

Коммуникативно-когнитивный подход реализуется с помощью особых приемов и технологий обучения, которые заставляют студентов осознавать свое речевое поведение, отдавать отчет в том, какие учебные стратегии они применяют, в их успешности для решения определенных когнитивных и коммуникативных задач. При этом формируется умение контролировать эффективность выполнения учебных задач, развивается познавательная активность, совершенствуется способность вступать в общение и действовать в новых ситуациях.

Контекстно-компетентностный подход (Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий [32], Е.В. Виноградова [38], В.Г. Калашников [37]) выступает новым вектором развития современного иноязычного образования. Данный подход получает свое развитие в рамках существующей образовательной идеологии и основывается на компетентностном подходе (В.И. Байденко [13], Е.Д. Божович [24], В.А. Болотов [25], Н.И. Гез [46], Э.Ф. Зеер [65], И.А. Зимняя [66], О.Н. Олейникова [113], В.Д. Шадриков [167], W. Nutmacher [183], J.A. Van Ek [193]). Компетентностный подход ведет к принципиальным изменениям в образовательном процессе: меняются подходы к формированию содержания и оценке знаний, формы и методы организации учебной деятельности. Обновленное содержание образования составляет основу формирования комплекса компетенций, в чем и заключается сущность рассматриваемого подхода. Данный подход во многом способствует внедрению личностно-ориентированного подхода и обеспечивает качество образования в целях гармонизации потребностей личности. По мнению М.А. Ариян, «и содержание, и процессуальная сторона компетентностного подхода нацелены на достижение нового целостного образовательного результата, включающего одновременно усвоение содержания образования и развитие личности, овладевшей значимым для неё содержанием» [9, с.13].

Контекстное обучение рассматривается как реализация компетентностного подхода. А.А. Вербицкий определяет контекстное обучение как «обучение, в котором воспроизводится предметное и социальное содержание профессионального труда, а усвоение абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву будущей профессиональной деятельности» [34, с.64]. Ученый подчеркивает, что понятие "контекст" является смыслообразующей категорией, обеспечивающей уровень личностной включенности обучающегося в процессы познания, овладения

профессиональной деятельностью [Там же]. Становится важной ориентация на профессиональную деятельность не только на старшем этапе вузовского образования, но и в процессе овладения иностранным языком на начальном этапе.

Контекстно-компетентный подход во многом способствует повышению эффективности начального обучения иностранному языку, предполагая построение стратегий эффективного обучения, направленного на формирование необходимых компетенций в контексте будущей профессии, в нашем случае переводческой. Таким образом, происходит постепенное насыщение учебного процесса элементами профессиональной деятельности. Это наполняет пропедевтическое обучение личностными смыслами, создает возможности для самореализации, обеспечивает движение учебной деятельности через контекст к будущей профессиональной деятельности. Действительно, языковая подготовка будущих переводчиков особенно требует, чтобы обучающиеся в процессе овладения языками осознавали значимость «добываемых» знаний и приобретаемых умений для будущей профессии.

Реализация контекстно-компетентного подхода предполагает освоение необходимого набора компетенций в деятельности и (или) ее элементах, максимально приближенных к профессиональной деятельности. Как отмечается во ФГОС ВПО, данный подход предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся [151].

В последнее время наблюдается процесс интеграции языкового и культурного компонентов образования. Современный лингвист, в нашем

случае переводчик, - это субъект межкультурной коммуникации, который вынужден «находиться (ощущать себя) в измерениях двух различных социокультурных общностей, рефлексировав над спецификой двух различных лингвосоциумов» [155, с. 28]. Таким образом, пропедевтическое обучение будущих переводчиков невозможно без учета *межкультурного подхода*, базирующегося на теории межкультурной коммуникации (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров [35], Г.В. Елизарова [62], О.Г. Оберемко [109], Ф.Л. Ратнер [133], В.В. Сафонова [138], С.Г. Тер-Минасова [146], В.П. Фурманова [158], D. Nymes [184]). Иностранный язык при таком подходе, по словам В.С. Библера, становится не только средством общения, извлечения дополнительной информации, открытия других культурных миров, но и осознания сложности и многообразия своего родного языка и национальной культуры; познания богатства внешнего и своего внутреннего мира, средством осознания национального достоинства и равенства [21].

Межкультурный подход к пропедевтическому обучению иностранному языку стимулирует развитие внутренней культуры языковой личности переводчика, способной к межкультурному диалогу. Данный подход реализуется за счет привлечения методов и приемов, способствующих пониманию и принятию иноязычной культуры и позволяющих осваивать родной и иностранный языки в межкультурном контексте.

1.4. Принципы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранным языкам

Представленный выше комплекс подходов определяет выбор принципов пропедевтического обучения, которые подразделяются нами на общедидактические и методические. Разделение всех принципов обучения

иностранным языкам на общедидактические и методические является общепринятым (М.В. Ляховицкий, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова) [46]. Общедидактические принципы пропедевтического обучения определяются нами как основополагающие правила и предписания, следование которым является необходимой предпосылкой наиболее эффективного протекания образовательного процесса на начальном этапе. Пропедевтическое обучение иностранному языку строится также на основе методических принципов, имеющих особую важность для начальной языковой подготовки будущих переводчиков. Рассмотрим более подробно общедидактические и соответствующие им методические принципы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

Особую значимость в реализации личностно-деятельностного подхода при пропедевтическом обучении приобретает *принцип личностно ориентированной направленности обучения* или, по А.В. Щепиловой и А.А. Вербицкому, *принцип индивидуализации обучения*. Данный принцип связан с организацией индивидуально значимой деятельности на основе личностных потребностей обучающихся, их интересов и стремлений. По мнению А.В. Щепиловой, «индивидуализация процесса обучения, воспитания и развития – современное общепедагогическое требование». Оно призывает педагога учитывать мировоззрение, жизненный опыт, психические характеристики обучаемого, его потребности и склонности, многие другие свойства личности ученика [172, с.362]. Е.И. Пассов считает, что необходима последовательная активизация имеющихся у каждого учащегося интеллектуальных способностей, знаний и речевого опыта, его эмоций и настроений, а также развитие этих личностных параметров [115].

При овладении иностранным языком, как справедливо отмечает А.А. Леонтьев, личностно ориентированная направленность призвана «развивать у обучающихся умение осознанно планировать свое развитие, понимать

динамику последнего и самостоятельно учиться, в том числе самостоятельно усваивать новую лингвокультуру; формировать систему личностных свойств и качеств, способствующих их саморазвитию: мотивацию, рефлексию, системные знания» [85, с. 102].

Реализация данного принципа в пропедевтическом обучении предполагает раннее введение иноязычного общения на уровне личностных смыслов. Разработанные упражнения должны быть не только поняты обучающимися, но и приняты ими. Как подтверждает Е.Р. Поршнева, обучающиеся должны понимать «на развитие каких личностных и профессионально значимых способностей направлены выполняемые ими задания. Только в этом случае создается глубокая внутренняя мотивация учения и личностная заинтересованность в самосовершенствовании и самореализации» [124, с.180]. Процесс мобилизации систематизированных ресурсов, отраженных в сознании отдельного человека, позволяет включиться в ориентировочную основу действия и установить многочисленные связи с его исполнением. Важность данного психического процесса, по мнению П.Я. Гальперина, трудно переоценить так, как «от качества ориентировки, частью которой является объективное знание, зависят и качества человеческого действия, и качества продуктов этого действия, и, наконец, качество его формирования» [45, с.228-229]. Реализация принципа личностно ориентированной направленности обучения становится возможной при условии включения в обучение иностранному языку упражнений, ориентированных на личностное общение. Подобная организация образовательного процесса способствует превращению студента в активного субъекта, заинтересованного в саморазвитии и способного к нему.

Принцип личностно ориентированной направленности связан с *принципом индивидуального проектирования языкового обучения*. Осознавая

требования, предъявляемые к уровню владения родным и иностранным языком, первокурсники с самого начала обучения задумываются о необходимости создания и реализации своей «индивидуальной образовательной траектории». Возрастает роль преподавателей в уточнении целей и планировании учебной деятельности на начальном этапе. Чтобы изменять и совершенствовать самого себя, обучающийся должен иметь четкое представление, как о своих сильных качествах, так и об ограниченных возможностях, стремиться и уметь преодолевать свои трудности в процессе овладения языками. Данный принцип помогает раскрыть личностный потенциал обучающихся, обозначить индивидуальный «маршрут обучения», предполагающий индивидуальные способы учебной работы и индивидуальные механизмы освоения иностранного языка. Для этого разрабатываются конкретные приемы и технологии, которые позволяют развивать и совершенствовать индивидуальные языковые способности студентов, обеспечивая эффективность иноязычного обучения.

Личностно ориентированная направленность процесса пропедевтического обучения иностранному языку реализуется также с помощью *принципа обогащения субъектного речевого опыта*. Данный принцип предполагает построение содержания языковой подготовки переводчиков с опорой на индивидуальный коммуникативный и жизненный опыт обучающихся, усиление его роли при освоении языков, отказ от традиционных приемов обучения языку, требующих механического запоминания и воспроизведения готовых текстов. Включить “субъектный опыт” в процесс познания (усвоения) языков, по мнению Л.С. Выготского, – значит, организовать свою собственную деятельность на основе личных потребностей, интересов, устремлений [40, с.182]. Реализация принципа обогащения субъектного речевого опыта требует привлечения общих методов и приемов, способствующих осмыслению и освоению культурно

значимого лексическо-грамматического материала в ситуациях межкультурного общения.

Пропедевтическое обучение будущих переводчиков в рамках личностно-деятельностного обучения опирается также на *принцип направленности на взаимосвязанное решение задач обучения, воспитания и развития*. Данный принцип отвечает современным требованиям к организации личностно-деятельностного подхода, так как реализация перечисленных задач способствует полноценному развитию личности обучающегося в процессе приобретения необходимых навыков и умений. По мнению Ю.К. Бабанского, «благодаря взаимодействию при решении задач образования, воспитания и развития происходит своеобразная диффузия, взаимопроникновение, взаимное усиление их, а значит количественный и качественный рост эффективности обучения» [11, с. 45].

Эта идея связана с древнегреческим понятием «пайдейя», которое в переводе с греческого означает «процесс воспитания детей как способа формирования самостоятельной, развитой личности» [99, с. 773]. Для Сократа важнейшей характеристикой пайдейи являлась та связь, которая должна объединять образование и воспитание на базе высоких нравственных характеристик. Предполагалось, что она будет продолжаться на протяжении всей жизни индивида, развивая его природный, врожденный потенциал [Там же]. В современном контексте пайдейя представляет собой личностное развитие обучающихся посредством воспитательного и образовательного процессов. При одновременном решении задач обучения, воспитания и развития в пропедевтическом обучении возможно за одно и то же время получить комплексный, а не однонаправленный результат, что является необходимым условием успешной начальной языковой подготовки будущих переводчиков.

Принцип деятельностной основы обучения играет наиважнейшую роль в процессе пропедевтического обучения и позволяет реализовать вышеперечисленные задачи при овладении иностранным языком. А.В. Щепилова определяет деятельностную основу обучения как «необходимость обучению языку как средству общения в самом процессе общения в определенной ситуации и с определенной коммуникативной задачей» [172, с.325]. Пропедевтическое обучение будущих переводчиков осуществляется не только через овладение студентами познавательными и речевыми действиями, но и в процессе решения определенных профессионально ориентированных задач. Реализация принципа деятельностной основы при обучении будущих переводчиков заключается в сочетании форм и методов, направленных на формирование и развитие требуемых навыков и умений и одновременно решающих задачи воспитания обучающегося, развития его личностных и профессионально значимых качеств в процессе освоения иностранного языка.

Использование коммуникативно-когнитивного подхода в пропедевтическом обучении будущих переводчиков обуславливает применение *принципа когнитивной направленности обучения*, который, по мнению А.В. Щепиловой, предполагает оптимальную организацию познавательных действий обучающихся. Исследователь считает, что «организация учебного процесса на этапе осознания нового должна совпадать с естественным путем познания, свойственным психике человека». Обучение протекает более успешно, когда мозг создает свои собственные ментальные структуры, и он тормозит, если готовые структуры ему навязывают [172, с.284]. Приемы, реализуемые в русле принципа когнитивной направленности обучения иностранному языку, развивают независимость мышления и действия, желание самим управлять своим

обучением и оценивать его, помимо умственного развития способствуют социальному развитию личности.

В рамках пропедевтического обучения иностранному языку особое значение приобретает *принцип когнитивной активности*. Первокурсники должны научиться разрабатывать и применять когнитивные стратегии при овладении родным и иностранным языками. Задача данного принципа может быть обозначена как задача когнитивного развития языковой личности обучающихся. Активность обучающихся в процессе учебной деятельности выступает как предпосылка, условие и результат сознательного усвоения ключевых навыков и умений. А.А. Вербицкий считает, что обучение в данном контексте «не замыкается само на себе – учиться, чтобы получить знания, а выступает той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых качеств личности специалиста» [31, с. 33].

Реализация принципа когнитивной активности связана с организацией заданий, предполагающих самостоятельный поиск нового знания и его присвоение в процессе овладения языками. Как отмечает Д. Дьюи, «только сражаясь с конкретной проблемой, отыскивая собственный выход из сложной ситуации, учащийся действительно думает» [61, с. 15]. Когнитивное развитие обучающихся позволяет повысить качество и результативность познавательной деятельности при обучении иностранному языку.

Не менее важным является *принцип сознательности*, который применяется в рамках коммуникативно-когнитивного подхода. Вслед за А.Н. Леонтьевым, мы рассматриваем проблему сознательности как «проблему смысла, какой имеют для учащегося приобретаемые им знания» [86]. Это означает, что то, чем становятся знания для студента и как они усваиваются им, определяется конкретными мотивами, побуждающими его учиться. Учебные мотивы формируются в действительной жизни; их

формирование может идти в связи с развитием реальных жизненных отношений студента, его личностных и профессиональных потребностей. А.А. Миролюбов особо подчеркивает важность принципа сознательности в процессе выработки умений и навыков, его благотворное влияние на эффективность обучения [102]. С.Л. Рубинштейн устанавливает прямую зависимость между сознательностью в процессе выработки навыков и быстротой их образования, а также их «качеством», то есть способностью ученика обобщать сформированные навыки и переносить их [135, с. 315]. Для будущих переводчиков осознание важности успешной языковой подготовки для их личностного и профессионального развития становится первостепенной задачей.

В процессе пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку при реализации принципа сознательности ведущую роль выполняет *принцип влияния родного языка на овладение иностранным языком*. По мнению А.А. Миролюбова, «владение родным языком следует использовать при обучении иностранному языку, поставив это владение на службу овладения неродным языком» [102, с. 15]. К.Д. Ушинский уделял огромное значение родному языку и считал его «основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний, с него начинается всякое понимание, через него проходит и к нему возвращается» [149, с. 345]. Большинство методистов подчеркивают важность опоры на родной язык при овладении иностранным языком. Так, М.Л. Вайсбурд утверждает что, «для того чтобы учащийся мог действовать в предлагаемых обстоятельствах, используя иноязычные средства, он должен иметь опыт действия в подобных обстоятельствах на родном языке» [30, с. 59].

При пропедевтическом обучении будущих переводчиков преобладающее значение приобретает влияние родного языка на овладение иностранным языком, которое заключается в предварительной активизации и

развитии на родном языке качеств, навыков и умений, необходимых для профессионального освоения иностранного языка. Благодаря данному принципу активно подготавливается перенос ключевых компетенций в область иностранного языка. По мнению А.В. Щепиловой, положительный перенос (фацитация) навыков и умений «обеспечивает ускорение процесса изучения иностранного языка» [172, с. 159]. Е.Р. Поршнева, проанализировав опыт преподавания на переводческих факультетах (МГЛУ, НГЛУ), доказывает, что «успешное овладение переводческими навыками и умениями на профессиональном уровне возможно лишь на основе высокой речевой культуры на родном и иностранном языках и при условии сформированности механизма переключения, составляющего сущность переводческих способностей» [124, с. 70].

Принцип влияния родного языка на овладение иностранным языком позволяет обучающимся осознать себя языковой личностью сначала на родном языке, так как от этого зависит их дальнейшее продвижение при освоении иностранного языка. Таким образом, реализация данного принципа на начальном этапе обучения иностранному языку придает родному языку статус важнейшего инструмента для развития будущих переводчиков в личностном и профессиональном плане.

В рамках пропедевтического обучения будущих переводчиков приобретает особую важность общедидактический *принцип учета лингвистического опыта студентов* для обеспечения экономии учебного времени и усилий. Данный принцип предполагает активизацию умений переносить накопленные ранее языковые и учебные навыки в новые условия.

Принцип опоры на ранее изучаемый язык реализует принцип учета лингвистического опыта и связан с использованием положительного опыта изучения первого иностранного языка, чаще всего английского языка. Сформированные учебные умения позволяют ускорить процесс овладения

вторым иностранным языком. Речь идет об умении изучающего и поискового чтения, умении распознавания информации, умении пользоваться словарем и т.п. Также обучающиеся владеют достаточным лексическим запасом, который способствует более быстрому узнаванию и запоминанию французской лексики. Схожесть грамматических явлений в английском и французском языках позволяет экономить время при объяснении грамматического материала. Обучающиеся владеют графическими навыками, так как уже знакомы с латинским алфавитом. Таким образом, реализация данного принципа в процессе обучения второму иностранному языку происходит на языковом (формальном) уровне, в процессе узнавания и понимания лингвистических форм.

В рамках коммуникативно-когнитивного подхода процесс пропедевтического обучения иностранному языку основывается на *принципе коммуникативной направленности*, который традиционно заключается в понимании того, что главным объектом обучения является речевая деятельность на изучаемом языке. Данный принцип понимается нами, вслед за Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, как ориентация начальной языковой подготовки на «формирование у обучающегося черт поликультурной языковой личности, делающих его способным равноправно и автономно участвовать в межкультурном общении» [46, с.150]. Речь идет не только о развитии у обучающегося коммуникативной компетенции, но и о формировании у него комплекса личностных качеств и умений, которые присущи языковой личности переводчика. Реализация принципа коммуникативной направленности в пропедевтическом обучении иностранному языку предполагает становление профессиональной языковой личности переводчика, активизацию личностных и формирование профессионально значимых качеств и умений обучающихся.

Принцип комплексности введен в Горьковском государственном педагогическом институте иностранных языков (ныне НГЛУ им. Н.А. Добролюбова) Н.Н. Зыковой в 1956 г., когда начала осуществляться комплексная организация обучения иностранным языкам. Положение психологии об объективно существующей общности механизмов, обслуживающих развитие и функционирование различных видов речевой деятельности, воплощается для методики обучения языку в возможности и целесообразности развития различных видов речевой деятельности во взаимосвязи и взаимодействии с опорой на их общность, а также с учетом специфических различий между ними. На начальном этапе решаются задачи коррекции и дальнейшего развития речевых навыков и умений, т.е. фонетической, грамматической, лексической сторон речи (условное название «первый комплекс») и формирование основ речевой деятельности аудирования, говорения, чтения, письма (условное название «второй комплекс») [70, с. 49].

В рамках пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку расширяется сфера действия принципа комплексности, который предусматривает наряду с реализацией «первого и второго комплексов» введение «третьего комплекса», направленного на формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Организационная структура комплексного преподавания языка позволяет использовать его для повышения эффективности учебного процесса.

Принцип полифункциональности упражнения тесно связан с предыдущим принципом. Большой объем учебного материала во многом определяет специфику коммуникативных упражнений, а именно их полифункциональность. Данный принцип заключается в одновременном и параллельном овладении языковым материалом и речевой деятельностью

[74]. Коммуникативное упражнение, имея определенную доминанту, может решать одновременно несколько задач. В интенсивном обучении речь идет о фонетической или лексико-грамматической доминантах, значимость которых может изменяться в зависимости от этапа занятия. В процессе пропедевтического обучения полифункциональные упражнения, сохраняя фонетическую доминанту, являются личностно и (или) профессионально ориентированными.

Принцип аутентичности соотносится с использованием аутентичных материалов в пропедевтическом обучении. Аутентичными считаются материалы, созданные носителями языка для хранения и передачи определенной информации в реальных жизненных ситуациях общения и первоначально не предназначенные для учебных целей [144]. По мнению А.В. Щепиловой, «аутентичные документы служат мощным средством стимулирования к учебной деятельности, повышения мотивации к изучению языка, бесценным информационным источником» [172, с. 334]. Необходимость привлечения аутентичных материалов уже на начальном этапе обусловлена необходимостью создания аутентичной языковой среды в процессе обучения будущих переводчиков. Этому во многом способствует использование квазиаутентичных текстов функционального назначения. Созданные носителем языка именно для учебных целей, квазиаутентичные материалы способствуют формированию и развитию необходимых навыков и умений.

Основным принципом реализации контекстно-компетентного подхода является *принцип ориентации на будущую профессиональную деятельность*. В последнее время цели и задачи высшего образования во многом соотносятся с основными аспектами профессиональной деятельности. Н.В. Борисова подтверждает данную мысль, считая, что необходимо «максимально приближать содержание, условия и способы

деятельности студентов к той действительности, к которой их готовят. Интеграция образовательного процесса и будущей профессиональной деятельности требует целенаправленно задавать систему переходов от учебной к профессиональной деятельности» [27, с. 20]. В соответствии с проектом ФГОС ВПО нового поколения, подготовка будущих переводчиков должна носить профессионально направленный характер. М.Л. Воловикова считает, что реализация данного принципа связана с «моделированием содержания обучения, адекватного вероятному содержанию профессиональной деятельности путем выделения основных видов профессиональной деятельности, формулирования на их основе обобщенных образовательных задач» [155, с. 28].

При подготовке будущих переводчиков особую важность приобретает *принцип поэтапного формирования профессионально значимых компетенций*. В связи с профессионализацией обучения иностранному языку происходит интеграция собственно лингвистической и профессиональной составляющих иноязычной коммуникативной компетенции. С самого начала формирование необходимых компетенций должно осуществляться с учетом специфики будущей профессии. В рамках пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку данный принцип реализуется путем формирования некоторых элементов профессионально значимых компетенций. Соблюдение принципа поэтапного формирования профессионально значимых компетенций способствует формированию у студентов умения эффективно решать профессионально ориентированные задачи на элементарном уровне.

Принцип профессиональной контекстуализации языкового обучения необходим в процессе формирования профессионально значимых компетенций. На начальном этапе реализация данного принципа становится возможной, если устный вводный курс будет ориентирован не только на

овладение языковыми и речевыми навыками, но и направлен на решение профессиональных образовательных задач. Созданию профессионального контекста языковой подготовки будущих переводчиков способствует организация и проведение профессионально-направленных мероприятий, моделирующих переводческую деятельность.

Принцип профессиональной ценности связан с построением процесса обучения иностранному языку на начальном этапе с опорой на профессионально значимый для будущих переводчиков лексический материал в процессе формирования фонетических, орфографических и грамматических навыков. Речь идет о культурно значимых лексических единицах (всемирно известные имена, достопримечательности, события, даты), транспарентной лексике, географических названиях. Направленность процесса обучения на формирование на начальном этапе необходимого лексического «багажа» позволяет создать предпосылки для успешного овладения иностранным языком в профессиональном контексте.

Развитие контекстно-компетентного подхода обуславливает опору на *принцип модульной организации обучения*. В соответствии с этим принципом, предложенным П.А. Юцявичене, содержание обучения структурируется в форме отдельных блоков – модулей. В связи с этим часто используют понятие «обучающий блок» и «обучающий пакет» [175]. Н.В. Борисова рассматривает модульность как принцип структурирования содержания образования, что создает условия для циклического управления образовательным процессом и, в конечном результате, достижение выдвигаемых целей. Модульное обучение обеспечивает гибкость содержания, приспособление к индивидуальным потребностям личности и уровню ее подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе [27, с. 20]. Характерной

чертой модульного обучения является перенос акцента на деятельность обучающегося, а не на деятельность педагога.

Модульная нелинейная организация образовательного процесса на начальном этапе предполагает использование *принципа структуризации содержания обучения иностранному языку на обособленные элементы*. Это означает, что учебная информация структурируется в целостные междисциплинарные организационно-методические блоки, связанные между собой комплексной дидактической целью. При пропедевтическом обучении будущих переводчиков на начальном этапе такой целью является формирование и развитие необходимых общекультурных и профессиональных компетенций.

Принцип концентрации материала связан с интенсификацией образовательного процесса в его первой фазе. Особенно важна на начальном этапе концентрация культурно, коммуникативно и профессионально значимого лексического, фонетического и грамматического материала, что способствует эффективному формированию «профессионально-коммуникативного ядра», содержащего в концентрированном виде наиболее употребительные речевые образцы, овладение которыми дает обучающимся возможность осуществлять межкультурное иноязычное общение.

Принцип поликультурного взаимодействия приобретает особое значение в современном образовательном пространстве, представляющим собой многообразие и разнообразие культур и их элементов. Освоение норм и правил поликультурного взаимодействия предполагает развитие толерантности, поликультурного и этнокультурного воспитания в общении с представителями разных национальностей. Навыки поликультурного взаимодействия направлены на изучение, понимание и практическое освоение культурных ценностей и норм обеих сторон, участвующих в межкультурном диалоге.

Принцип культурособразности и диалога культур имеет особое значение в процессе пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку. Основными условиями эффективности реализации данного принципа являются понимание образовательного процесса как культурно-исторической ценности и обеспечение единства национального и межнационального начал в обучении, воспитании, развитии. По мнению В.С. Безруковой, становится важной наличие культуросообразной воспитательной среды, соответствующей требованиям современной культуры и создающей условия для проявления национальной самобытности, приобщения студентов к национальной культуре, родному языку, истории и географии своей страны и региона [18]. Е.И. Пассов подтверждает данную мысль, считая, что «задачей модели культуры должно стать не столько понимание другой культуры, сколько духовное совершенствование учащихся на базе новой культуры в ее диалоге с родной» [115, с.43]. При этом приобщение будущих переводчиков к различным аспектам культуры происходит через содержание обучения, соответствующее содержанию национальной и иноязычной культур.

Сопоставительный принцип представляет собой, по мнению В.В. Сафоновой, культурно-связанное соизучение иностранного и родного языков [138]. Г.В. Елизарова считает, что сопоставительное изучение культур возможно только через механизм культурных универсалий и рассмотрения параметров каждой культуры в эмическом (внутренне обоснованном) аспекте [62]. Данный принцип имеет особое значение при обучении будущих переводчиков на начальном этапе, так как их деятельность предполагает постоянное сравнение двух и более культур. Их задача заключается в том, чтобы увидеть мир глазами носителей другой языковой культуры, познакомиться с функционированием межнациональных элементов в иной культурно-языковой среде [108, с.136]. Как посредник межкультурного

коммуникативного акта переводчик должен ориентироваться в концептосферах обеих культур, разбираться в национальных стереотипах. Главная задача переводчика как межкультурного посредника – выявлять сходства и преодолевать межкультурные различия, осуществляя «адресованность», обращенность к представителю другой культуры. Реализация сопоставительного принципа в пропедевтическом обучении связана с упражнениями, предполагающими поиск, объяснение и сравнение культурных фактов на родном и иностранном языках.

Мы считаем, что применение вышеперечисленных принципов пропедевтического обучения способствует повышению эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков. Общедидактические и методические принципы являются взаимосвязанными и взаимодополняющими, что позволяет рассматривать их как единую систему. Педагогические и методические основы пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку представлены в табл. 2.

По нашему мнению, пропедевтическое обучение иностранным языкам в вузе необходимо выстраивать по модульной технологии. Разработке положений модульного обучения посвящены работы С.Я. Батышева [16], А.А. Вербицкого [34], Ю.Ф. Тимофеева [147], М.А. Чошанова [166], П.А. Юцявичене [175], В.А. Ямшановой [177], I. Procopenco [188], J.D. Russell [191]. Применение модульной технологии как нельзя лучше организует традиционные и нетрадиционные методы обучения иностранным языкам. Модульное обучение знаменует переход к иной образовательной идеологии, способствуя построению стратегий эффективного профессионального обучения, нацеленного на развитие операциональных знаний [177].

Таблица 2

Система подходов и принципов пропедевтического обучения

Подход	Общедидактические принципы при обучении иностранному языку	Методические принципы при обучении иностранному языку
Личностно-деятельностный	принцип личностно ориентированной направленности обучения (принцип индивидуализации обучения) принцип направленности на взаимосвязанное решение задач обучения, воспитания и развития при овладении языком	принцип индивидуального проектирования языкового обучения принцип обогащения субъектного речевого опыта принцип деятельностной основы обучения
Коммуникативно-когнитивный	принцип когнитивной направленности обучения; принцип сознательности принцип учета лингвистического опыта студентов принцип коммуникативной направленности	принцип когнитивной активности принцип влияния родного языка на овладение иностранным языком; принцип опоры на ранее изучаемый иностранный язык; принцип комплексности принцип полифункциональности упражнения принцип аутентичности
Контекстно-компетентный	принцип ориентации на будущую профессиональную деятельность принцип модульной организации обучения	принцип поэтапного формирования профессионально значимых компетенций принцип профессиональной контекстуализации языкового обучения принцип профессиональной ценности (при отборе лексико-грамматического материала) принцип структуризации содержания обучения на обособленные элементы принцип концентрации материала
Межкультурный	принцип поликультурного взаимодействия	принцип культуросообразности и диалога культур сопоставительный принцип

Внедрение модульного обучения во многом способствует повышению эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков, так как сокращает разрыв между высокими требованиями к уровню владения родным и иностранным языками и ограниченным количеством учебных часов, выделяемых на иностранный язык учебной программой.

Все вышесказанное свидетельствует о целесообразности построения пропедевтического обучения на основе модульной технологии. Следовательно, необходимо разработать специальный модуль, учитывающий критерии повышения эффективности начальной языковой подготовки, ее факторы и базирующийся на комплексе вышеперечисленных взаимосвязанных и взаимодополняющих подходов и принципов.

Выводы по первой главе

Результаты проведённого теоретического исследования пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку позволили нам прийти к следующим выводам:

1. Современные требования, предъявляемые действующим ФГОС ВПО к качеству сформированности общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров лингвистики, вызывают необходимость повышения эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков.

2. Пропедевтическое обучение представляет собой предварительное изучение дисциплины на основе систематизации, осмысления и интеграции имеющихся и приобретаемых профессионально значимых навыков и умений. Специфика пропедевтического обучения иностранным языкам на начальном этапе в высшей школе состоит в дополнительной ориентации устного вводно-фонетического курса на решение профессионально направленных образовательных задач, что позволяет не только создать познавательные и профессиональные мотивы, но и повысить качество языкового обучения будущих переводчиков на начальном этапе.

3. Пропедевтическое обучение выстраивается с опорой на комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих подходов к процессу обучения иностранному языку: личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, контекстно-компетентностный, межкультурный и реализует систему общедидактических ((личностно ориентированной направленности обучения, направленности на взаимосвязанное решение задач обучения, воспитания и развития, когнитивной направленности, сознательности, учета лингвистического опыта студентов, коммуникативной направленности, ориентации на будущую профессиональную деятельность, модульной организации обучения, поликультурного взаимодействия) и методических

принципов обучения иностранному языку (индивидуального проектирования языкового обучения, обогащения субъектного речевого опыта, деятельностной основы обучения, когнитивной активности, влияния родного языка на овладение иностранным языком, опоры на ранее изучаемый иностранный язык, комплексности, полифункциональности упражнения, аутентичности, поэтапного формирования профессионально значимых компетенций, профессиональной контекстуализации языкового обучения, профессиональной ценности, структуризации содержания обучения на обособленные элементы, концентрации материала, культуросообразности и диалога культур, сопоставительный принцип).

Глава 2. Методика построения пропедевтического модуля как средство оптимизации обучения будущих переводчиков иностранному языку

2.1. Критерии и факторы оптимизации процесса обучения иностранному языку будущих переводчиков на начальном этапе

Термин «оптимизация» (от лат. *optimus* – «наилучший») впервые применен к образовательному процессу в 60-е годы XX века. Основоположник теории оптимизации, Ю.К. Бабанский, полагает, что оптимизация является закономерным, логическим этапом в развитии педагогики и ряда других наук [118]. Большинство исследователей (А.Л. Бердичевский [19], В.А. Бухбиндер [29], А.П. Верхола [36], М.А. Данилов [55], А.М. Моисеев, М.М. Поташник [129], Л.В. Московкин [106]) рассматривают оптимизацию как выбор наилучшего варианта из множества возможных условий, средств, действий и т.п. Оптимизация процесса обучения связана с его совершенствованием, с разработкой такой методики, которая сможет обеспечить достижение наилучших результатов при минимальных расходах времени и сил обучающего и обучающихся в данных условиях. Нужно отметить, что оптимизация достигается не одним особым методом или приемом обучения. Это целенаправленный и обоснованный (не случайный) отбор и выбор методов для конкретного учебного процесса [10]. В диссертационном исследовании Л.Е. Алексеевой также подчеркивается, что оптимизация предполагает «повышение эффективности обучения не любыми средствами, а наиболее выгодным для конкретных условий комплексом этих средств» [5, с. 4].

Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза определены А.П. Верхолой, который в своем исследовании подчеркивает зависимость оптимизации от «требований, предъявляемых к

содержанию и уровню общенаучной и профессиональной подготовки будущих специалистов» [36, с. 3-4]. Ученый отмечает, что «оптимизация обучения вузовским дисциплинам является непрерывным процессом, и достижение его оптимальных значений может быть обеспечено лишь на основе длительных, целенаправленных усилий и действий со стороны преподавателей высшей школы» [Там же]. При этом важен поиск оптимального варианта для основных компонентов вузовского образования – задач, содержания, методов, форм и средств обучения в высшей школе.

Концепция оптимизации процесса обучения иностранному языку в вузе базируется на общей концепции оптимизации образовательного процесса. Конкретизируются цели, задачи обучения иностранному языку в языковых и неязыковых вузах и отбираются методы, позволяющие достичь максимально возможных результатов, по возможности, за меньшее время и с меньшими усилиями [14]. Проблемой оптимизации процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах занимались такие исследователи, как Е.А. Данилина [54], Т.В. Колесова [77], М.И. Лепендин [88], О.Ф. Пиралова [120], И.М. Попов [123], Е.И. Соколова [141], Швецова О.А [169]. Изучению данной проблемы в языковых вузах посвящены работы Н.С. Балясниковой [14], А.Л. Бердичевского [19], О.В. Бондаренко [26] , Л.Я. Ереминой [63] , И.В. Фроловой [157].

Особое место в разработке концепции оптимизации системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе занимают работы А.Л. Бердичевского. Обратимся к определению оптимизации обучения иностранному языку, данного исследователем: «приведение его с помощью управления в такое состояние, при котором достигается наивысший уровень обученности студентов (качество обучения), максимально возможная эффективность осуществления целей образования, воспитания и развития студентов средствами иностранного языка на данном этапе развития

общества» [19, с. 12]. Вышеприведенное определение является достаточно общим и направлено на широкий круг обучающихся без учета специфики языковой подготовки переводу. К тому же не учитывается лингвообразовательный потенциал родного языка, который необходимо использовать при овладении иностранным языком. Конкретизируя данное определение, под оптимизацией начальной языковой подготовки будущих переводчиков мы будем понимать такую организацию процесса обучения, при котором достигается максимально возможная эффективность осуществления целей обучения, воспитания и развития студентов средствами родного и иностранного языков, т.е. эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Для того, чтобы обеспечить максимально возможную эффективность решения поставленных задач при минимально необходимой затрате времени, необходимо определить *критерии и факторы оптимизации обучения* иностранному языку на начальном этапе. По утверждению Ю.К. Бабанского, критериями оптимальности являются «признаки, на основании которых может производиться сравнительная оценка возможных альтернативных решений и выбор наиболее подходящего из них» [10, с. 43]. Исследователь считает, что начинать оптимизацию требуется с четкого формулирования конкретных критериев, на основании которых «производится сравнительная оценка возможных решений (альтернатив) и выбор наилучшего из них» [Там же].

В методической науке выделены несколько показателей оптимальности процесса обучения: оптимальное распределение учебного времени, оптимальный выбор методов обучения [11]. А.Л. Бердичевский считает, что важнейшим критерием оптимальности является эффективность, качество-показатель, характеризующий удовлетворение всех потребностей общества

со стороны системы обучения [19]. М.М. Поташник выдвигает три критерия, которые существенно отличают оптимизацию от близких ей явлений:

- достижение максимально возможных для конкретных условий результатов;
- выполнение нормативов времени, отведенного на обучение и воспитание, отсутствие перегрузок;
- максимальное соответствие результатов поставленным целям [129].

Опираясь на критерии оптимизации обучения, выделяемые Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным [2, с.199], в качестве основных при обучении иностранному языку будущих переводчиков на начальном этапе мы определяем *критерии оптимизации*:

- степень соответствия результатов обучения требованиям программы, а также максимальным возможностям каждого обучающегося;
- успешность формирования и развития у обучающихся необходимых компетенций, востребованных на начальном этапе обучения иностранному языку;
- максимально достижимые результаты в развитии личностных и формировании профессионально значимых качеств и умений как показателей становления профессиональной языковой личности переводчика;
- соответствие расходов времени и усилий преподавателя и обучающихся действующим нормативам.

Данные критерии являются показателями эффективности и качества начальной языковой подготовки будущих переводчиков. Достижение вышеуказанных критериев возможно лишь при учете факторов, способствующих выбору оптимальных решений и средств их выполнения. Как подчеркивает А.А. Леонтьев, важно показать, «какие факторы определяют вариативность и эффективность учебного процесса, и вскрыть их

взаимосвязь» [85, с.45]. Л.В. Московкин указывает на наличие двух факторов, оказывающих наиболее существенное влияние на учебный процесс и его результаты: условия обучения (объективный фактор) и особенности преподавателя и обучающихся (субъективный фактор) [106, с.9]. Что касается специфики оптимизации вузовского обучения, то, по данным А.П. Верховы, содержание, формы и методы обучения в условиях вуза зависят от значительно большего числа факторов, чем в условиях школы [36, с.37]. Сложность проблемы совершенствования обучения заключается в том, что для достижения наилучших результатов необходимо, чтобы все факторы, влияющие на эффективность учебного процесса, были подобраны исходя из анализа их влияния на конечный результат обучения и, соответственно, все они были бы действенными [176].

В качестве *объективных факторов*, которые влияют на процесс обучения иностранному языку на начальном этапе, мы выделяем:

- изначальный нулевой уровень владения изучаемым языком в качестве первого иностранного языка;
- определенный уровень владения английским языком;
- сокращение часов на овладение изучаемым ИЯ;
- большой объём учебного материала;
- высокие требования к лингвистической подготовке будущих переводчиков.

Субъективным фактором выступают качества обучающегося как языковой личности: личностные и профессионально значимые качества, такие как организованность, повышенное чувство ответственности, умение учиться, внутренняя мотивация, познавательная активность и самостоятельность, быстрота реакции, критичность мышления, языковая догадка, осознанное стремление к совершенствованию навыков и приобретению знаний, способность к концентрации и распределению

внимания, способность к смысловому и лингвистическому обобщению, развитая семантическая и оперативная память. Качества преподавателя также важны в процессе оптимизации, но не являются предметом изучения в данной работе.

Для достижения максимально возможной эффективности осуществления целей обучения, воспитания и развития студентов средствами родного и иностранного языков с учетом критериев и факторов, соответствующих специфике начальной языковой подготовки будущих переводчиков нами был разработан специальный пропедевтический модуль.

2.2. Пропедевтический модуль как средство оптимизации начальной языковой подготовки будущих переводчиков

Исходя из основных требований ФГОС ВПО, модуль определяется как часть образовательной программы, имеющую определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам воспитания и обучения и направленную на подготовку к профессиональной деятельности в определенной области [151]. Модуль включает обучение как отдельным, так и всем видам речевой деятельности в зависимости от целей и задач, которые необходимо реализовать в процессе прохождения материала. При полной самостоятельности отдельного модульного курса, он, тем не менее, зависит от других модулей и интегрирован в общий курс иностранного языка [104].

Средством оптимизации, по определению Ю.К. Бабанского, может выступить «деятельность участников образовательного процесса, ориентированная на достижение максимально возможной в данной ситуации эффективности обучения при соблюдении установленных нормативов затрат времени» [11, с.56]. Исходя из этого, пропедевтический модуль станет

средством оптимизации, если будет организован таким образом, чтобы обеспечить максимально возможную эффективность осуществления целей обучения, воспитания и развития студентов на начальном этапе средствами родного и иностранного языков в контексте переводческой профессии.

Пропедевтический модуль представляет собой инновационную форму организации учебной деятельности, нацеленную на эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Предлагаемый модуль рассматривается нами как этап вхождения в язык, культуру общения и переводческую профессию. Пропедевтический модуль предназначен для студентов, начинающих изучать французский язык, и направлен на формирование базовых знаний, коммуникативных навыков и профессионально значимых умений во всех видах речевой деятельности, соответствующих уровню A1→A2 Европейского стандарта владения иностранным языком в условиях межкультурной коммуникации [173, с.156-157]. Данный модуль интегрируется в практический курс первого иностранного языка (первый семестр), который преподается в рамках базовой общепрофессиональной части профессионального цикла дисциплин.

Существуют разные подходы к определению набора компетенций, которыми должен обладать будущий переводчик и формирование которых происходит в процессе их языковой и профессиональной подготовки.

Так, например, В.Н. Комиссаров говорит о переводческой компетенции, компонентный состав которой представлен следующим образом: лингвистическая компетенция в рецептивном и продуктивном планах в родном и иностранном языках, текстообразующая компетенция, коммуникативная компетенция, технологическая компетенция, специальная компетенция [79]. Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет три вида компетенций, формируемых в процессе обучения будущих переводчиков: языковую,

речевую и лингвострановедческую [101, с.131]. А.В. Гурвич в своем диссертационном исследовании представляет модель формирования профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков, которая включает лингвистическую, дискурсивную и социокультурную субкомпетенции [52].

Н.Н. Гавриленко соотносит межкультурную коммуникативную, специальную, социальную и личностную компетенции с четырьмя основными сторонами деятельности переводчика в сфере профессиональной коммуникации (межкультурным общением, собственно профессиональной деятельностью переводчика, профессиональной переводческой средой и личностью профессионала) [44]. М.Л. Воловиковой при формировании иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-переводчика на основе проектов ФГОС ВПО 3 -го поколения и общеевропейских стандартов языкового образования выделяются лингвистическая, дискурсивная, социолингвистическая, стратегическая, межкультурная компетенции [155].

В своей докторской диссертации Е.Р. Поршнева при разработке дидактической системы подготовки будущих переводчиков придает особую значимость процессу формирования семантической, интерпретативной, текстовой и межкультурной компетенций [124]. Данные компетенции объединяются автором в специальную группу профессионально значимых компетенций, поскольку для других профессий они не играют самостоятельной роли и являются компонентами коммуникативной компетенции.

Поскольку цель пропедевтического модуля заключается в эффективном формировании основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, необходимо определить состав данной компетенции. Анализ исследований, посвященных компонентному составу компетенций, формируемых при подготовке будущих переводчиков,

позволил нам выделить составляющие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции:

- ◆ личностная компетенция;
- ◆ учебно-познавательная компетенция;
- ◆ лингвистическая компетенция;
- ◆ семантическая компетенция;
- ◆ текстовая компетенция;
- ◆ интерпретативная компетенция;
- ◆ межкультурная компетенция.

Особое внимание в процессе пропедевтического обучения иностранному языку уделяется развитию и совершенствованию *личностной компетенции*, которая является сквозной компетенцией, так как находит свое отражение при формировании и (или) развитии вышеперечисленных компетенций. Л.П. Халяпина подтверждает важность определения требуемых качеств личности в процессе обучения иностранным языкам, считая «выработку методик их формирования первоочередными целями образовательного процесса в этой области» [161, с.21].

По мнению Н.Н. Гавриленко, личностная составляющая профессиональной компетентности переводчика представляет собой «обладание соответствующими профессионально важными для выполнения переводческой деятельности качествами личности». Исследователь дает определение профессионально важных качеств, под которыми понимаются «качества человека, влияющие на эффективность его труда по основным характеристикам (производительность, надежность и др.) [44, с.51]. При этом следует отметить, что они (качества) служат предпосылками профессиональной деятельности, но совершенствуются, шлифуются в процессе обучения и в ходе самой деятельности» [Там же].

В нашем исследовании активизация и развитие профессионально важных качеств будущего переводчика напрямую связано с формированием его профессионально значимых умений. Наряду с этим пропедевтический модуль предусматривает также развитие личностных качеств необходимых для более успешного овладения языками. Совершенствование личностной компетенции предполагает достижение каждым студентом определенного индивидуального уровня личностного развития в процессе освоения иностранного языка, с развитием профессионально значимых качеств и умений в контексте будущей профессии.

Учебно-познавательная компетенция предполагает деятельность, включающую присвоение знаний (познавательная деятельность) и умение учиться (учебная деятельность) [162]. Многие исследователи придают большое значение умению учиться и связывают его с развитием учебной компетенции. В.И. Байденко определяет ее как менеджмент знания и готовность к непрерывному обучению [13, с.41]. Для переводчика учебная компетенция имеет особое значение, так как, по мнению И.С. Алексеевой, вся его жизнь превращается в учебу, в необходимость поддерживать полученные знания в области иностранного и родного языков в активном состоянии, постоянно пополняя и обновляя их [4, с. 9]. Учебная компетенция заключается в усвоении основ и принципов учебной деятельности и развитии качеств необходимых для ее успешного осуществления. Как отмечает В.А. Сухомлинский, «в подавляющем большинстве случаев учебная деятельность безуспешна потому, что ученик не умеет учиться» [142, с.4]. Пропедевтический модуль может обеспечивать совершенствование учебной компетенции, ориентируя обучающихся на формирование умений разрабатывать и реализовывать образовательные стратегии в процессе профессионального овладения французским языком.

Познавательная деятельность предполагает, по мнению А.В. Щепиловой, использование особых технологий обучения, которые заставляют обучающихся осознавать свое речевое поведение, отдавать отчет в том, какие учебные стратегии они применяют, в их успешности для решения конкретной задачи [172, с.63]. Развитие учебно-познавательной компетенции в процессе пропедевтического обучения осуществляется с помощью приемов, направленных на совершенствование таких умений, как ставить цель и организовывать её достижение; организовывать планирование, анализ, рефлексию своей учебно-познавательной деятельности; ставить и решать познавательные задачи, выдвигать гипотезы; формулировать выводы [122, с.63].

Пропедевтический модуль обеспечивает также развитие *лингвистической компетенции*, которая подразделяется на языковую и речевую компетенции. Языковая компетенция связана с овладением новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в профессиональном контексте; с освоением знаний о языковых явлениях французского языка и о разных способах выражения мысли в родном и французском языках. Речевая компетенция направлена на формирование навыков и умений в основных видах речевой деятельности, соответствующих уровню A1 → A2 Европейского стандарта владения иностранным языком.

В процессе формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции закладываются основы профессионально значимых компетенций, приобретающих особое значение при подготовке будущих переводчиков. Активизация данных компетенций на родном языке и развитие их элементов на иностранном языке способствуют образованию первичных переводческих навыков и более успешному формированию этих компетенций на старшем этапе обучения.

Семантическая компетенция представляет собой способность мобилизовать систему знаний, умений, умственных качеств, необходимых для извлечения, запоминания и порождения смысла [124, с.158]. Данная компетенция позволяет осуществлять, воспринимать и удерживать в памяти смысловое содержание сообщения, выделять его смысловые единицы, объединять их в более крупные информационные единицы. Формирование семантической компетенции в процессе пропедевтического обучения предполагает осознание и построение общей стратегии процесса понимания, специфических стратегий и режимов понимания устного и письменного текста в отдельности.

Не менее значимой в процессе обучения будущих переводчиков является *текстовая компетенция*, которая заключается в способности мобилизовать систему знаний и умений, необходимых для текстовой деятельности [124, с.159]. Умения определить тип, жанр и стиль текста, а также конструирование и воспроизведение текста соответственно заданной типологии становятся профессионально значимыми для будущего переводчика. Причем текстовая компетенция на иностранном языке может сформироваться, только опираясь на опыт (репродуктивный и продуктивный) текстовой деятельности на родном языке. Пропедевтический модуль способствует формированию текстовых умений, которые реализуются как в письменной, так и в устной форме.

Интерпретативная компетенция связана со способностью мобилизовать систему знаний и умений, необходимых для выявления контекстуального значения языковых средств и их трансформации [124, с.160]. Именно эта компетенция является основным показателем уровня владения языком. По мнению И.А. Мельчука, «мы тем лучше знаем язык, чем больше мы знаем способов выражения на нем одной и той же мысли» [95, с.45]. При формировании интерпретативной компетенции акцент

ставится на развитие способности оперировать смыслами (структурировать и воспроизводить, переформулировать смысл), выражать мысль в разных стилистических регистрах, свертывать и развертывать информацию. Пропедевтический модуль включает различные упражнения, направленные на приобретение умений переформулировать и передавать смысл сообщения на родном и иностранных языках; подбирать соответствующие синонимические средства для передачи смысла.

В процессе пропедевтического обучения особую значимость приобретает активизация и развитие *межкультурной компетенции*. Г.В. Елизарова определяет такой вид компетенции, как «способность, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности». Для формирования межкультурной компетенции необходимы определенные знания об отношениях эквивалентности (безэквивалентности) между языковыми единицами в родном и иностранных языках, реалиях, характерных для конкретных тематических зон общения [62, с.68]. Владение навыками межкультурной коммуникации обеспечивает адекватность социальных и профессиональных контактов, что особенно важно при подготовке будущих переводчиков.

Пропедевтическое обучение выстраивается таким образом, чтобы обучающиеся уже на начальном этапе овладения языком осознавали, что существует другое видение картины мира. Именно поэтому выявляется необходимость создавать свое высказывание в расчете на «активное понимание» собеседником, представляющим другую культуру. В конкретных коммуникативных или профессионально ориентированных ситуациях студенты овладевают способами передачи реалий родного языка на иностранном языке и наоборот, развивают способность интегрировать элементы других культур в собственную систему мышления и ценностей.

Обучение будущих переводчиков иностранным языкам с самого начала должно проходить в постоянном сопоставлении языков и культур.

Перечисленные выше компоненты профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции наиболее полно отражают содержание профессиональной языковой подготовки будущих переводчиков и обеспечивают достижение основной цели пропедевтического модуля. Важно отметить, что все составляющие этой базовой компетенции формируются и (или) развиваются в комплексе.

Задачи пропедевтического модуля:

- способствовать становлению профессиональной языковой личности будущего переводчика;
- сформировать мотивационно-ценностную готовность к профессиональному овладению иностранному языком;
- создать ориентировочную базу, необходимую для осмысления учебной и будущей профессиональной деятельности.

Одной из основных задач пропедевтического модуля является становление профессиональной языковой личности будущего переводчика. Понятие «языковая личность» предложено Ю.Н. Карауловым и означает «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), различающихся степенью языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности» [73, с.49]. Исследователь подчеркивал невозможность создания эффективной модели обучения языку «в отрыве от языковой личности, без учета ее многоуровневой организации, без обращения к принципам ее формирования и структуры» [Там же].

М.Я. Цвиллинг выделяет отличительные черты языковой личности переводчика:

- осознанность и управляемость речевых действий;

- системность знаний родного и иностранного языкового материала;
- способность устанавливать межъязыковые и межкультурные соответствия между элементами, структурами, речевыми моделями изучаемых языков;
- количественный объем языкового тезауруса переводчика [164, с.143].

Как подчеркивает Е.Р. Поршнева, в основе формирования языковой личности переводчика лежит профессиональная культура речи на родном и изучаемом языках, которая заключается во владении узусом и базируется на четком представлении о языковой системе и законах ее функционирования [124]. Знание и учет особенностей языковой личности переводчика необходимы в процессе пропедевтического обучения, так как на начальном этапе происходит закладка «фундамента» такой личности. Профессиональная языковая личность переводчика рассматривается нами как совокупность качеств, готовностей и способностей к осуществлению профессионально значимых умений, формирующихся в процессе овладения иностранным языком. Процесс становления языковой личности переводчика представлен на рис. 2.



Рис.2 Процесс становления профессиональной языковой личности переводчика на начальном этапе

Как видно из рисунка, на первом уровне языкового становления студенты должны осознать свой собственный уровень развития языковой личности, выявить наличие лингвистического, коммуникативного и психологического опыта, необходимого для успешного освоения иностранного языка. Этот этап имеет особое значение на протяжении всего процесса развития языковой личности переводчика.

На втором уровне происходит активизация и развитие качеств, необходимых для профессионального овладения языками. Речь идет о качествах, которые играют особую роль в становлении языковой личности переводчика: организованность (внутренняя упорядоченность), повышенное чувство ответственности, усидчивость, внутренняя мотивация, познавательная активность и самостоятельность, быстрота реакции, критичность мышления, языковая догадка, осознанное стремление к совершенствованию навыков и приобретению знаний. На этом уровне происходит расширение и обогащение личностных ресурсов обучающихся в процессе освоения языков.

Наконец, третий уровень отвечает за формирование профессионально значимых качеств, являющихся результатом успешного развития двух предыдущих уровней. Л.М. Митиной сделан вывод, что развитие профессиональных качеств человека неотделимо от его личностных качеств. Фактором развития профессиональных качеств, по мнению автора, является «внутренняя среда личности, ее активность, потребность в самореализации» [105, с.68-69]. Таким образом, личностная работа, которую ведут обучающиеся в процессе языкового развития, становится определенным «фундаментом» для формирования профессионально значимых качеств таких, как способность к концентрации и распределению внимания, развитая семантическая и оперативная память, способность к вероятностному прогнозированию, способность к смысловому и лингвистическому

обобщению, высокий уровень вербальной лабильности. Данные качества характеризуют особенности переводческого мышления и определяются переводоведами как профессионально значимые в равной степени на родном и иностранном языках. Именно на этом уровне происходит достижение максимально возможных результатов в развитии личностных и формировании профессионально значимых качеств и умений обучающихся, т.е. становление профессиональной языковой личности переводчика.

Пропедевтический модуль направлен также на обеспечение мотивационно-ценностной и ориентировочной готовности к овладению переводческой профессией.

Поступление в вуз и обучение на первом курсе требуют внутренней перестройки всей системы мотивационно-ценностных установок вчерашних школьников. Обучающимся необходимо не только принять новую роль студента, но и осознать все требования, предъявляемые профессией переводчика. Чтобы овладение иностранным языком происходило в профессионально направленном ключе, необходимо создание определенной мотивационной платформы, обеспечивающей готовность к учебной, а впоследствии к профессиональной деятельности. Процесс формирования мотивационной готовности в процессе пропедевтического обучения предполагает:

- формирование познавательных и личностных мотивов;
- осознание базовых речемыслительных умений и качеств на родном языке, необходимых для овладения иностранным языком;
- осознание своих личностных возможностей в освоении языков.

Отношение к изучению языков как средству познания и саморазвития позволяет полнее задействовать личностно-развивающие возможности обучающихся. Формирование познавательной мотивации предполагает понимание образовательных задач, оценку их значимости, знание средств

достижения целей. Задания когнитивного характера обеспечивают познавательную активность обучающихся: они задумываются о стратегиях «добывания» и применения знаний, появляется потребность успешно выполнить поставленные задачи. Познавательные мотивы осознаются обучающимися как жажда знаний, необходимость в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний [68, с.228]. Поддержание познавательной мотивации связано с использованием особых технологий обучения, которые способствуют расширению интеллектуальных ресурсов личности средствами родного и иностранного языков.

Формирование личностных мотивов зависит от того, какую значимость имеет данная учебная деятельность для личностного развития и роста обучающихся. Большое значение имеют мотивы, связанные с потребностью достижения в самоактуализации. Обучающиеся увлеченно выполняют упражнения, направленные на актуализацию внутренней потребности в знаниях и умениях. Осознание того факта, что приобретаемые навыки и умения необходимы для их личностного роста, приводит к поддержанию и усилению личностной мотивации. Мотивационное обеспечение учебной деятельности определяется внешними мотивами, которые, преломляясь через внутренние, становятся личностно значимыми и способствуют саморазвитию личности. Таким образом, происходит процесс интериоризации мотивов, который можно рассматривать как путь формирования мотивационной готовности, приводящий в конечном итоге к самомотивированию. В.П. Зинченко также подчеркивает важность внутренней мотивации. По его мнению, «в себе нужно оценивать не просто наличие интереса и желания учиться, а готовность и способность приложить усилия к тому, чтобы научиться учиться» [69, с.135].

Для создания и поддержания мотивационного базиса необходимо проведение профессионально ориентированных мероприятий, нацеленных на активизацию и развитие ключевых профессионально значимых качеств и умений, имеющих важность для успешной речевой деятельности на родном и иностранном языках.

Пропедевтический модуль предполагает также создание необходимой ориентировочной базы, обеспечивающей осознанное овладение иноязычной деятельностью с учетом будущей профессии. П.Я. Гальперин в теории организации и развития ориентировочной деятельности выделяет:

- стратегический уровень – ориентирование в будущей учебной и профессиональной деятельности и осмысление индивидуальных возможностей.
- тактический уровень – ориентирование в образовательной деятельности и мобилизация своего лингвистического и коммуникативного опыта.
- операциональный уровень – ориентирование в освоении конкретных учебных действий и конкретного учебного материала, формирующих профессионально значимые компетенции [45, с.179].

Развивая эти идеи в русле пропедевтического обучения, можно выделить соответствующие виды ориентировочной деятельности. Стратегическая ориентация предполагает осознание учебных и личностных требований, необходимых для профессионального овладения языками, выявление профессионально значимых языковых и личностных качеств будущих переводчиков. На этом этапе студенты должны найти ответы на такие вопросы, как: «Что подразумевает высокий уровень владения языками? Как нужно знать язык для будущей профессии? Что это значит? Что дает профессия переводчика обучающемуся в плане личностного и профессионального роста»? Таким образом, происходит уяснение специфики и основных функций будущей языковой деятельности на родном и

иностранных языках, осознание себя в учебной и профессиональной деятельности, намечаются образовательные цели и задачи, вырабатываются индивидуальные образовательные траектории. Действительно, студенты должны стремиться вырабатывать долгосрочные стратегии в учебной деятельности и научиться, в конечном счете, осуществлять стратегическое самоуправление, что особенно актуально при подготовке бакалавров.

Тактическая ориентация заключается в поиске и нахождении тактических действий для реализации обозначенных выше образовательных и личностных задач. Обучающиеся задумываются о том, что нужно сделать им лично, чтобы следовать выбранным образовательным траекториям. Пропедевтическое обучение ориентирует будущих переводчиков на активизацию и совершенствование тех качеств и умений, которые недостаточно развиты на момент поступления в вуз. Каждый студент вырабатывает свои «тактики продвижения» в зависимости от результатов тестирования, организованного на начальном этапе. Как отмечает Д.Б. Никуличева, обучающиеся должны осознать, что «изучение иностранного языка – это, в первую очередь, целенаправленная деятельность самого человека, изучающего язык» [108, с.57].

Операциональная ориентация направлена на определение и выполнение конкретных заданий и упражнений для достижения планируемого результата. Становится очевидным, что осознание обучающимся личностных и образовательных задач и отражение их в процессе обучения языкам на начальном этапе придает личностный смысл учебной деятельности, усиливает ее мотивацию, конкретизирует область приобретаемых знаний, повышает их ответственность за качество усвоения знаний [126, с.9].

Рассмотренные цели и задачи пропедевтического модуля соотносятся с требованиями ФГОС ВПО, предъявляемыми к качеству формирования и

развития у обучающихся компетенций, востребованных на начальном этапе обучения иностранному языку. В случае успешной реализации пропедевтической деятельности может быть обеспечена максимально возможная эффективность осуществления целей обучения, воспитания и развития будущих переводчиков средствами родного и иностранного языков в контексте переводческой профессии.

Перейдем к описанию содержания и структуры пропедевтического модуля. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез рассматривают содержание обучения как категорию, «педагогически интерпретирующую цель обучения иностранному языку [46, с.123]. В.М. Филатов видит в содержании обучения языкам «учебный материал, который определенным образом отобран, методически организован и предназначен для усвоения в процессе обучения» [97, с.52]. Поскольку основная цель пропедевтического модуля связана с эффективным формированием основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, то содержанием выступает все то, что обеспечивает достижение этой цели.

В теории обучения иностранным языкам до настоящего времени нет единого мнения по проблеме компонентного состава содержания обучения иностранным языкам, который разными авторами определяется по-разному. Мы опираемся на точку зрения Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, которые, как и большинство исследователей, выделяют предметный, процессуальный и результативный аспекты [46, с.124]. Предметный аспект пропедевтического модуля включает темы, ситуации общения, тексты, коммуникативные цели и намерения, а также лингвострановедческие знания и языковой материал. Процессуальный аспект предполагает формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Результативный аспект связан с достижением определенного уровня сформированности компетенций, входящих в состав профессиональной

иноязычной коммуникативной компетенции, а также умений фиксировать свое языковое и речевое развитие в языковом портфеле. По нашему мнению, данный состав должен быть дополнен психологическим аспектом, предусматривающим формирование мотивационной готовности и обеспечивающим ориентировочную деятельность обучающихся. Такой компонентный состав содержания обучения иностранному языку на начальном этапе является оптимальным, так как коррелирует с целью и задачами пропедевтического модуля.

Для более четкого определения содержания пропедевтического модуля обратимся к результатам анализа ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика» бакалавриат [151]. В табл. 3 выделены основные компетенции ФГОС ВПО, имеющие междисциплинарный характер, которые служат ориентиром в построении пропедевтического модуля и позволяют выявить те базовые умения и элементы компетенций, которые необходимо сформировать в процессе пропедевтического обучения.

Как видно из табл. 3, некоторые профессионально значимые компетенции не выделяются отдельно в ФГОС ВПО. Однако мы придаем особое значение формированию элементов этих компетенций в процессе пропедевтического обучения, поскольку от их успешного формирования и дальнейшего развития зависит качество языковой и профессиональной подготовки будущих переводчиков. В связи с этим мы включаем в содержание пропедевтического модуля наряду с упражнениями, развивающими лингвистическую, межкультурную и учебно-познавательную компетенции, упражнения, формирующие элементы семантической, текстовой и интерпретативной компетенций как основы развития профессиональных качеств, навыков и умений обучающихся.

Таблица 3

Содержание пропедевтического модуля в системе профессиональной языковой подготовки будущего переводчика

Компетенции	Требования ФГОС к результатам языковой подготовки на начальном этапе	Базовые умения, формируемые на начальном этапе в процессе пропедевтического обучения
Лингвистическая компетенция	<p>- Владеет системой лингвистических знаний, включающей знание основных фонетических, лексических, грамматических, словообразовательных явлений и закономерностей функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностей (ПК-1).</p>	<p>- Осмысливает каждое лингвистическое действие и несет за него ответственность в процессе овладения фонетическими, лексико-грамматическими и орфографическими нормативными навыками.</p>
Межкультурная компетенция	<p>- Имеет представление о социокультурной и межкультурной коммуникации, обеспечивающей адекватность социальных и профессиональных контактов (ОК-3);</p> <p>- имеет представление об этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме (ПК-2).</p>	<p>- Умеет анализировать, объяснять традиции и факты в контексте заданной культуры;</p> <p>- умеет объяснять основные понятия текста с позиций межкультурной коммуникации.</p>
Учебно-познавательная компетенция	<p>- Владеет культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации, постановке целей и выбору путей их достижения (ОК-7);</p> <p>- умеет применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного</p>	<p>- Вырабатывает свою собственную стратегию для усвоения лексики (тезаурусный словарь, тематический словарь, словообразовательные схемы и т.д.);</p> <p>- самостоятельно делает грамматические выводы, обобщения на основе наблюдения, анализа материала;</p> <p>- имеет представление о</p>

Продолжение таблицы 3

	уровня, профессиональной компетенции (ОК-8).	приемах самостоятельной, парной, групповой форм работы, в том числе над проектами; - умеет находить, перерабатывать и анализировать информацию из различных источников.
Личностная компетенция	- Стремится к постоянному саморазвитию; может критически оценить свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства саморазвития (ОК-11); - обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-12).	- Умеет ставить цели и организовывать их реализацию в процессе языкового и личностного развития; - осознает уровень развития языковой личности и важность формирования профессионально значимых качеств и умений; - обладает высокой мотивацией к выполнению учебной деятельности.
Семантическая компетенция	отдельно не выделяется в ФГОС	- Умеет выявлять, воспринимать и удерживать в памяти смысловое содержание сообщения (текста); - извлекать главную информацию прослушанного (прочитанного) сообщения (объем семантической памяти); - схематизировать текст для последующей передачи его содержания.
Текстовая компетенция	- Владеет основными способами выражения семантической, коммуникативной и структурной преимущества между композиционными элементами текста (введение, основная часть, заключение), сверхфразовыми единствами, предложениями (ПК-4);	- Умеет различать тип, жанр и стиль текста; - умеет конструировать и воспроизводить текст соответственно заданной типологии; - использует этикетные тексты (формулы); - умеет прогнозировать смысл.

	- умеет использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба и др.) (ПК-8).	
Интерпретативная компетенция	отдельно не выделяется в ФГОС	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет передавать и переформулировать (интралингвистический перевод) смысл сообщения (текста); - умеет трансформировать грамматическую структуру, сохраняя смысл высказывания; - умеет трансформировать монологическое высказывание в диалогическое и наоборот; - подбирает соответствующие синонимические и антонимические средства для передачи смысла; - умеет расширять и сокращать исходный текст; - умеет объяснять схемы, географические планы, маршруты.

Основное содержание пропедевтического модуля нашло отражение в учебно-методическом комплексе, который включает учебное пособие «Введение в мир французского языка и профессию переводчика», грамматическое приложение, учебно-методические материалы «Обучение стратегиям активного слушания», диск с текстами и диалогами, записанными носителями языка. В связи с недостаточным количеством аудиторных часов грамматические упражнения разработаны для самостоятельной работы в системе Moodle.

Структура пропедевтического модуля предполагает три блока: мотивационно-ориентировочный, процессуальный и контрольно-оценочный. Организация блоков имеет комплексный характер, что означает, что внедрение блоков происходит не в последовательном порядке, а с помощью системы

постепенного подключения всех блоков и их одновременного функционирования. Нелинейная комплексная организация блоков пропедевтического модуля, представленная на рис. 3, обеспечивает успешную реализацию общедидактических и методических принципов обучения иностранному языку и тем самым позволяет оптимизировать начальную языковую подготовку будущих переводчиков.



Рис.3 Организация блоков пропедевтического модуля

Целью *мотивационно-ориентировочного блока* является формирование мотивационно-ценностной и ориентировочной готовностей к овладению иностранным языком с учетом специфики переводческой деятельности. Данный блок направлен на ознакомление с личностными и профессионально значимыми качествами и умениями, необходимыми для овладения иностранным языком на профессиональном уровне и активизацию профессионально значимых компетенций на русском языке.

Процессуальный блок пропедевтического модуля представлен в 10 фонетико-тематических подблоках (Unités), каждый из которых рассчитан на 20-32 часа в зависимости от уровня сложности изучаемого материала. Повышение эффективности обучения, его результативность определяются информативной плотностью и концентрированностью в подаче материала.

Учебные элементы каждого подблока характеризуется коммуникативной целесообразностью, насыщенностью социокультурной и лингвострановедческой информацией. Формирование фонетических, орфографических и грамматических навыков осуществляется на профессионально значимом для будущих переводчиков лексическом материале. Это, прежде всего, культурно значимые лексические единицы (всемирно известные имена, достопримечательности, события, даты), транспарентная лексика, географические названия. Основной корпус подблоков составляют аутентичные и квазиаутентичные монологические и диалогические тексты, отражающие реальные коммуникативные ситуации. Тексты предваряются фонетическими упражнениями, сопровождаются лексико-грамматическими упражнениями и культурологическим комментарием. Интернет-проект, предлагаемый студентам в конце каждого подблока, способствует закреплению формируемых навыков и умений.

Контрольно-оценочный блок направлен на комплексную проверку уровня сформированности компетенций входящих в состав профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции: личностной, учебно-познавательной, лингвистической, семантической, текстовой, интерпретативной, межкультурной.

Для успешной реализации цели и решения задач пропедевтического модуля используются современные образовательные технологии, которые определяются А.В. Щепиловой как «совокупность особых обучающих приемов для реализации содержания обучения и достижения запланированных результатов» [172, с.369]. В пропедевтическом модуле наряду с традиционными методами находят свое применение технология проблемного и активного обучения, технология развития критического мышления, которые во многом способствуют формированию составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в комплексе.

Остановимся подробнее на характеристиках данных образовательных технологий.

Технология проблемного обучения (Д. Дьюи [61], Е.Н. Дмитриева [58], И.Я. Лернер [89], Т.В. Кудрявцев [84], А.М. Матюшкин [92], М.И. Махмутов [93], В. Оконь [112] и др.) заключается в постановке перед студентами проблемной ситуации, в осознании формулировки проблемы, вытекающей из конкретной ситуации, решении этой проблемы в процессе совместной деятельности студентов и преподавателя. Е.Л. Мельникова считает, что данная технология позволяет заменить урок объяснения нового материала уроком открытия знаний [94]. Процесс обучения строится как взаимодействие, при котором студенты инициативны, заинтересованы в суждениях друг друга, дискутируют по поводу выдвигаемых гипотез, отстаивают свои точки зрения, совместно выбирают наиболее обоснованные варианты разрешения проблемной ситуации.

Проблемное обучение представляется необходимым в рамках пропедевтического обучения, так как решение проблемных задач развивает и воспитывает обучающихся, обеспечивая подлинную мотивацию к иноязычной деятельности. Кроме того, система проблемных ситуаций позволяет смоделировать процесс профессиональной деятельности и создать возможности для обобщения знаний других дисциплин, необходимых для решения данной задачи. Применение технологии проблемного обучения в пропедевтическом модуле направленно на развитие познавательной и творческой самостоятельности будущих переводчиков, профессионального мышления, тем самым ориентируя студентов на переосмысление уже имеющихся знаний и на создание новых идей. Так, например, используются проблемные ситуации, нацеленные на поиск нового умения или способа учебной деятельности по типу «соверши открытие».

Технология развития критического мышления (Д. Клустер [76], К.С. Мередит, Ч.А. Темпл [96], Д. Халперн [160], С. Collins [178], Р.А. Facione [180], J. Steele [192], J.L.Vaughan [194]) разработана в середине 90-х годов. Целью данной технологии является формирование навыков критического мышления посредством интерактивного включения обучающихся в образовательный процесс. Три основные стадии («Вызов» - «Осмысление» - «Размышление») являются базовой моделью данной технологии и содержат систему специальных методических приемов для каждой стадии. Базовая модель задает не только определенную логику построения учебного занятия, но и последовательность конкретных методических приемов.

На первой стадии «Вызов» обучающиеся самостоятельно актуализируют имеющиеся знания и смыслы в рамках заданной учебной темы. Студенты вовлекаются в действия по созданию образов и ассоциаций, формулировке гипотез и предположений. Обсуждение результатов выполненных действий в парах, группах или на аудитории приводит к созданию ситуации неопределенности, связанной с необходимостью поиска компромисса между разными представлениями или поиска нового знания. Таким образом, все предпринимаемые на данной стадии действия должны привести к осознанию потребности («Что это значит для меня лично?») и формированию мотива учебной деятельности («Зачем мне это нужно?»).

Вторая стадия «Осмысление» направлена на реализацию смыслов, полученных на первой стадии, и самостоятельное сопоставление изучаемого материала с уже известными данными или представлениями. На этом этапе у обучающихся возникает закономерное желание сравнить свое собственное понимание или полученные результаты с пониманием или результатами других.

Возможность соотнести разные личностные смыслы, возникающие на основании изучения нового материала, а также обсудить эффективность

использованных средств предоставляет третья стадия технологии «Размышление» (или «рефлексия»), направленная на «встраивание» нового материала в систему прежних представлений обучающегося. Следует отметить, что стадия «размышление» может способствовать созданию новой ситуации неопределенности, требующей поиска новых смыслов и способов их достижения [76].

Системное использование в пропедевтическом модуле технологии развития критического мышления позволяет будущим переводчикам самостоятельно определять свои образовательные цели на занятии, осуществлять активный поиск информации и размышлять о том, какие навыки и умения они приобретают в процессе профессионального овладения языками. Последовательная реализация задач каждой стадии обеспечивает формирование отдельных умений: как когнитивных и рефлексивных, так и коммуникативных – через последовательную смену форм работы. В табл. 4 представлены возможные приемы и методы технологии развития критического мышления, используемые в пропедевтическом модуле.

Примером применения технологии критического мышления в пропедевтическом обучении может служить работа с текстом «Не Париж» на русском языке (Приложение 1) и с текстами по теме «Fêtes» на французском языке (Приложение 2). Занятия с использованием данной технологии могут быть организованы в процессе внедрения мотивационно-ориентировочного и процессуального блоков, а также на контрольном этапе освоения блоков пропедевтического модуля.

Использование приемов технологии развития критического мышления

Стадия	Возможные приемы
1. Вызов Вызов интереса, Активизация обучающихся	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Вводный вопрос, цитата, картинки, фото ❖ «мозговой штурм» ❖ Работа с ключевыми словами, выражениями ❖ Верные и неверные утверждения
2. Осмысление (реализация смысла) Создание условий для активного восприятия новой информации	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Чтение с использованием значков: <ul style="list-style-type: none"> √ - Это я знаю - новая информация - противоречит моим представлениям ? информация непонятная или недостаточная ❖ Чтение с остановками ❖ Составление кластеров, таблиц ❖ Поиск ответов на поставленные вопросы
3. Размышление (рефлексия) Происходит анализ, интерпретация изученной информации	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям ❖ Написание синквейнов ❖ Исследования по отдельным вопросам темы

Под активными формами и методами обучения педагоги чаще всего подразумевают комплексную дидактическую технологию, реализующую, прежде всего, такие виды деятельности, которые обеспечивают формирование и развитие профессиональных навыков и умений, совершенствование личностно значимых и профессионально ценных качеств и свойств [71]. Важной задачей становится активизация обучения, представляющая собой процесс, направленный на достижение состояния активности личности и сохранения этого состояния на протяжении всего занятия. Именно состояние активности обучающихся обеспечивает высокий уровень интенсивности образовательного процесса. Решение этой задачи требует создания условий для личностной самоактуализации студента и его

личностного роста, что и формирует активность самого обучающегося, его готовность к учебной деятельности [51, с.42].

Технология активного обучения реализуется в пропедевтическом модуле с помощью таких методов как: различные тренинги и игры, анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных проблем, проектная технология. Данные методы активного обучения обеспечивают порождение познавательных и личностных мотивов, интереса к учебной и будущей профессиональной деятельности.

Применение проектной деятельности в процессе пропедевтического обучения позволяет развивать составляющие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в комплексе. Как подчеркивает Н.Ф. Коряковцева, комплексный характер проектной работы позволяет обучающимся выстраивать единую картину мира, «собирая» для этого свои знания «из разных ящичков своего банка данных». Это означает, что осваиваемые в учебном процессе умения перестают быть разрозненными, они органично присваиваются обучающимися [81, с.121]. Н.Ф. Ефремова также подчеркивает важность проектной работы, которая является эффективным способом формирования компетенций при изучении содержания любых дисциплин и на различных этапах их освоения [64, с.303]. Одновременно происходит повышение мотивационной готовности обучающихся к овладению языками, их заинтересованности в изучении языков и культур. Проектная деятельность в пропедевтическом модуле может быть организована на русском и французском языках с использованием следующих видов проектов:

- межкультурные (приобщение к иноязычной культуре);
- социолингвистические (сравнение с родным языком, этимология, поговорки, неологизмы и т.п.);
- этнографические (традиции и быт);

- социальные (обучение в университете, семья, религия, проблемы молодёжи).

Так, например, по окончании мотивационно-ориентировочного блока первокурсники приготовили презентацию на русском языке на тему «Как овладеть иностранным языком?» (Приложение 3). В завершении процессуального блока студенты представили на французском языке презентации, посвященные французским традициям и праздникам.

Представленные содержание и структура пропедевтического модуля позволяют реализовать его цель и задачи в процессе пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку. В этом заключается лингводидактический потенциал пропедевтического модуля как средства оптимизации процесса обучения иностранному языку на начальном этапе. Все вышесказанное обуславливает необходимость его интеграции в курс начальной языковой подготовки будущих переводчиков.

2.3. Система упражнений и приемов пропедевтического модуля

При создании системы упражнений пропедевтического модуля мы учитывали критерии, разработанные А.Н. Шамовым:

- учет цели (формирование и развитие навыков или умений) при определении обязательного набора упражнений;
- учет стадий формирования навыков, развития умений при подборе адекватных упражнений, определение их последовательности;
- учет условий обучения при определении соотношения различных видов упражнений;
- учет родного языка не только в плане интерференции, но и в плане положительного переноса;

- учет постепенного нарастания трудностей в усвоении учебно-речевых единиц [98, с.197].

Исследования П.К. Бабинской [107], Н.Ф. Коряковцевой [81], Е.А. Маслыко, Р.К. Миньяр-Белоручева [100], Е.И. Пассова [115], J-P. Cuy, I. Grusa [179], G. Vecchi [195] послужили основой при разработке системы упражнений, в которой представлены как языковые, речевые, так коммуникативные и проблемные упражнения. Особое место в системе занимают комплексные коммуникативные упражнения с элементами профессиональных задач, способствующие активизации и развитию личностных и профессионально значимых качеств и умений обучающихся. Наряду с этим сделана выборка приемов, используемых в современных образовательных технологиях (технология проблемного и активного обучения, технология развития критического мышления), которые во многом способствуют формированию составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в комплексе. Разделение на упражнения и приемы является достаточно условным, поскольку они реализуются в комплексе.

Мотивационно-ориентировочный блок включает упражнения, способствующие активизации профессионально значимых компетенций на русском языке. Отработка элементов переводческой деятельности на родном языке позволяет задействовать его развивающий потенциал и способствует успешному переносу профессионально значимых навыков и умений на изучаемый иностранный язык. В данный блок также входят упражнения, активизирующие лингвистическую компетенцию: ознакомление с межъязыковыми синонимами (идентичными межкультурными лексическими единицами) и межъязыковыми омонимами (ложными друзьями переводчика); выявление основных особенностей французского произношения и специфики французской орфографии (в сопоставлении с

английской). Обучающиеся проговаривают русские поговорки и скороговорки с особенностями французского произношения, отмечают на карточках специфические характеристики французского произношения (носовые гласные, грассирующее «р», четкие согласные и т.п.), соотносят звучание и значение единиц транспарентной лексики на русском и французском языках.

Особое место в мотивационно-ориентировочном блоке занимают профессионально ориентирующие мероприятия, позволяющие создать ориентировочную базу, необходимую для осмысления качеств и умений, требуемых для будущей профессиональной деятельности. Примером профессионально-ориентирующего мероприятия может служить игра «Тест драйв для будущих переводчиков», которую мы регулярно организуем для первокурсников, поступивших на переводческий факультет. Благодаря профессионально ориентирующим мероприятиям, проводимым нами регулярно [82, с.191-193], формируется также мотивационная готовность к освоению иностранного языка, ориентирующая студентов на активную работу над собой, осознанное и целенаправленное изменение себя в соответствии с потребностями языковой личности. Представленные в табл. 5 упражнения позволяют будущим переводчикам осознать, какие качества нужно иметь и какие умения развивать, чтобы профессионально овладеть иностранным языком. Упражнения мотивационно ориентирующего блока необходимы для поддержания переводческого «тонуса». Способствуя постепенному формированию элементов переводческой деятельности на начальном этапе, данные упражнения обеспечивают более успешное овладение профессионально значимыми навыками и умениями на французском языке.

Комплекс упражнений мотивационно-ориентировочного блока

Типы	Возможные приемы	Описание (формулировка) задания
Упражнения на активизацию семантической компетенции	<ul style="list-style-type: none"> - Извлечение главной (необходимой) информации прослушанного сообщения и ее передача третьему лицу; - извлечение главной (необходимой) информации прочитанного текста и ее передача третьему лицу; - схематизация текста для последующей передачи его содержания. 	<ul style="list-style-type: none"> - Прослушайте (прочитайте) текст и найдите ответы на поставленные вопросы; - прослушайте (прочитайте) текст и выберите верные и неверные утверждения; - передайте основное содержание текста (прослушанного сообщения) третьему лицу; - прочитайте (прослушайте) текст на русском языке и составьте по нему кластер (таблицу, схему, скелет).
Упражнения на активизацию текстовой компетенции	<ul style="list-style-type: none"> - Различение типа, жанра и стиля текста; - восстановление пропущенных лексических единиц в тексте; - конструирование и воспроизведение текста соответственно заданной типологии. 	<ul style="list-style-type: none"> - Прочитайте текст на русском языке и определите, к какому жанру (стилю) он относится; - проанализируйте текст / отрывок и скажите, какие эквиваленты вы можете выделить, помогающие определить жанр текста; - заполните пропуски в тексте необходимыми словами; - переформулируйте текст / отрывок, заменяя стилистически окрашенные термины на их нейтральные эквиваленты; - напишите свой текст в другом жанре на основе ситуации предлагаемого текста.

Упражнения на активизацию интерпретативной компетенции	<ul style="list-style-type: none"> - Переформулирование и перефразирование смысла; - трансформация грамматической структуры высказывания; - упражнения, построенные на синонимии, сочетаемости, противоположных значениях слов; - объяснение схем, географических планов, маршрутов. 	<ul style="list-style-type: none"> - Подберите синонимы (антонимы) однокоренные слова к перечисленным словам на русском языке; - прочитайте текст на русском языке и сформулируйте основную идею (мысль) каждого параграфа (1,2 фразы); - замените глаголы глагольными сочетаниями (и наоборот) в предлагаемых фразах (тексте); - прочитайте текст на русском языке и передайте все его содержание другими словами (интралингвистический перевод); - разверните реплики диалога в связанные по смыслу монологические высказывания, обязательно используя новые слова, словосочетания и средства межфразовой связи и наоборот; - расширьте (сократите) исходный текст; - по заданной схеме (карте) предоставьте необходимую информацию.
--	--	---

В комплекс упражнений франкоязычного *процессуального блока* пропедевтического модуля, содержащего 10 подблоков, входят языковые, речевые, коммуникативные и проблемные упражнения. Особое внимание уделяется комплексным коммуникативным упражнениям с элементами профессиональных задач. Данный тип упражнений обеспечивает формирование элементов профессионально значимых компетенций. Обучение осуществляется в межкультурном коммуникативном контексте с использованием современных образовательных технологий. При обучении доминируют активные, проблемные методы, используются приемы технологии развития критического мышления, как наиболее полно раскрывающие психологические особенности первокурсников.

Специфическая переводческая направленность пропедевтического модуля проявляется в отборе лексических единиц, на материале которых отрабатываются навыки произношения, чтения, аудирования и письма.

Профессионально важными являются упражнения на распознавание и воспроизведение прецизионных слов. Это, прежде всего, имена известных политических деятелей, ученых, писателей, художников, артистов, географические названия, названия национально-культурных реалий, а также числительные, названия дней недели, месяцев. Чем раньше будущий переводчик научится произносить и распознавать на слух профессионально значимую лексику, тем легче он будет воспринимать тексты на слух в дальнейшем. Включение в пропедевтический модуль упражнений, направленных на формирование элементов профессионально значимых компетенций, способствует профессионализации языкового обучения будущих переводчиков. Разработанные упражнения и приемы процессуального блока обеспечивают развитие лингвистической, учебно-познавательной и межкультурной компетенций, а также формирование элементов семантической, текстовой и интерпретативной компетенций. Остановимся подробнее на упражнениях, позволяющих развивать и (или) формировать необходимые компетенции в комплексе (табл. 6).

Таблица 6

Комплексные упражнения франкоязычного процессуального блока

Типы упражнений	Описание (формулировка) задания	Кластеры компетенций
Речевые упражнения с элементами профессиональной задачи	- Прочитайте (послушайте) фразы и закончите их, предлагая 2-3 версии; - разбейте цепочку букв на слова и восстановите фразу.	Лингвистическая, элементы семантической, интерпретативной
	- Подберите синонимы (антонимы) к следующим словам и выражениям; - составьте фразы с данными словами (выражениями); - Скажите по-другому.	Лингвистическая, элементы семантической, интерпретативной
	- Послушайте сообщение, запишите и назовите номера телефонов (время, дату, имя, фамилию, названия городов и стран).	Лингвистическая, межкультурная, элементы семантической

Коммуникативные упражнения	<p>- Опишите распорядок дня для французского стажера в вашем университете.</p> <p>- Расскажите о типичном дне русского студента французским стажерам.</p>	Лингвистическая, межкультурная, элементы семантической, текстовой
Коммуникативные упражнения с элементами профессиональной задачи	<p>- Напишите почтовую открытку и сообщите французскому стажеру ваши предложения о проведении рождественских каникул в России.</p>	Лингвистическая, межкультурная, элементы текстовой
	<p>- Вы должны подготовиться к встрече французских стажеров в университете. Подготовьте приветствие на французском языке, опираясь на образец.</p>	Лингвистическая, межкультурная компетенции, элементы интерпретативной
	<p>- Послушайте сообщение на французском языке, оставленное на автоответчике, и передайте услышанную информацию русскоязычным стажерам.</p>	Лингвистическая, элементы семантической, интерпретативной, текстовой
	<p>- Послушайте сообщение о бронировании комнат в отеле на русском языке и передайте кратко информацию французским стажерам.</p>	Лингвистическая, межкультурная, элементы семантической, интерпретативной, текстовой
	<p>- Послушайте сообщение на французском языке и внесите изменения в письменный вариант документа.</p>	Лингвистическая, межкультурная элементы семантической, интерпретативной, текстовой
	<p>- Прочитайте электронное сообщение на французском языке. Попытайтесь запомнить нужную информацию и передайте ее русским стажерам.</p>	Лингвистическая, межкультурная, элементы семантической, интерпретативной, текстовой
	<p>- Прочитайте текст (письмо) на французском языке и представьте схематично его содержание (структурные скелеты, кластеры). Используя схему, передайте основную</p>	Лингвистическая, межкультурная, элементы семантической, интерпретативной,

	информацию текста (письма) на французском языке.	текстовой
Коммуникативные упражнения с элементами профессиональной задачи	- Составьте рождественские поздравления вашим французским друзьям и знакомым. - Подготовьте и выступите с поздравлением французских студентов на фестивале во время недели франкофонии.	Лингвистическая, межкультурная, элементы текстовой
	- Соберите информацию об исторических памятниках вашего города и организуйте ее в кластер и представьте ваш город французским стажерам.	Лингвистическая, учебно-познавательная, межкультурная, элементы интерпретативной
Проблемные упражнения	- Прочитайте следующие названия и определите, какие из них относятся к известным памятникам, а какие к географическим названиям. - Отметьте, какие достопримечательности вы уже знаете, а какие являются для вас новыми.	Лингвистическая, межкультурная, учебно-познавательная
Проблемное упражнение на поиск нового знания, умения, способа учебной деятельности по типу «соверши открытие»	- По изучаемому грамматическому материалу сформулируйте собственные правила или правила для «других» и объясните их; - выведите словообразовательные модели; - составьте глоссарий по изучаемой теме; - выявите управление глаголов и распределите их по группам в зависимости от предлога - подберите материалы для «других» – словарные карточки, игры, викторины.	Учебно-познавательная, лингвистическая

Контрольно-оценочный блок пропедевтического модуля предполагает проверку уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Пропедевтическое обучение позволяет рассматривать формирование и развитие необходимых навыков и умений как профессионально значимое достижение. Будущие переводчики осознают важность высокого уровня владения языковыми ресурсами для осуществления профессионально значимых умений .

В рамках промежуточного контроля необходимо постоянно обсуждать со студентами и вместе с ними оценивать степень сформированности и осознанности умений, необходимых для решения конкретных профессиональных задач. Для этого в пропедевтическом модуле предусмотрена рейтинговая оценка работы обучающихся. Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель, который рекомендуется отражать в числах или процентах. Рейтинговая система обучения и оценивания успеваемости студентов предполагает регулярную оценку знаний и умений студентов в течение семестра. Основной задачей данной системы является обеспечение качества обучения студентов через определение образовательных результатов и создание условий, обеспечивающих осознанность студентами процесса обучения [165].

В пропедевтическом модуле знания, навыки и умения, приобретаемые студентами в процессе изучения французского языка, оцениваются в рейтинговых баллах. Баллами наделяются определённые виды иноязычной деятельности и производится их суммирование по завершению изучения трех-четырех подблоков для каждого обучающегося. Рейтинговые баллы фиксируются путем занесения в ведомость, пример которой представлен в табл. 7.

Таблица 7

Пример организации рейтингового оценивания

		пропедевтический модуль (1-4 урок)									
ФИО студента	отношение к учебе	техника чтения	техника произношения	техника письма	техника аудирования	контроль грамм. навыков	аудирование	говорение	письмо	сам. работа	итог
макс. балл	10	15	15	15	15	15			5	10	100
Иванов	7	9	11	8	9	6			4	6	

Оценивание достижений обучающихся в овладении профессионально значимыми умениями осуществляется также с использованием игровой технологии, технологии развития критического мышления, проектной

деятельности. Итоговый контроль проводится в форме зачета в конце первого семестра. Большое значение мы придаем формированию адекватной самооценки обучающихся, которое осуществляется при помощи листов самооценки, составленных по модели европейского языкового портфеля от первого лица. В них студентам предлагается, отвечая положительно или отрицательно, самостоятельно оценить соответствие своих умений требованиям профессионального уровня владения родным и французским языками. В табл. 8 представлены основные профессионально значимые достижения, которые должны быть сформированы в процессе пропедевтического обучения.

Таблица 8

Самоотчет о профессионально значимых достижениях

Основные профессионально значимые достижения	На русском языке Да	На русском языке Нет	На французском языке Да	На французском языке Нет
Я умею выявлять главную и второстепенную информацию в прочитанном / прослушанном тексте.				
Я умею привлекать свои фоновые знания для понимания смысла текста.				
Я умею строить свое высказывание с учетом уровня информированности слушающего.				
Я умею преобразовывать грамматическую структуру фразы, сохраняя ее смысл.				
Я могу запомнить и воспроизвести даты, имена, географические названия после первого прослушивания сообщения.				
Я умею преобразовать схему, кластер /текстовый скелет/ в связный текст.				
Я умею передавать основное содержание прослушанного информативного текста своими словами.				

Я умею объяснять реалии русскоязычной представителю культуры франкофонной культуры.				
---	--	--	--	--

При составлении подобного самоотчета будущие переводчики учатся критически оценивать обогащение своего лингвистического и коммуникативного опыта, осознанно относиться к своим речевым действиям, оценивать приобретенные знания и умения как свой интеллектуальный капитал. Такая форма оценивания результатов стимулирует осмысление эффективности учебной работы, заинтересованность не столько в своих оценках, сколько в овладении изучаемым материалом.

Подобные отчеты играют роль обратной связи для преподавателя, ориентируют его в дальнейших действиях, усиливают роль контроля в управлении процессом обучения. Интегрируя систему самооценки и самоконтроля в пропедевтический обучение, мы с самого начала обучения используем возможности диагностической, развивающей и воспитывающей функций контроля, направляя его на развитие самосознания, адекватной самооценки и чувства ответственности за образовательную деятельность.

Включение в пропедевтический модуль вышеперечисленных упражнений, элементов исследовательского поиска, приемов игровой технологии, технологии развития критического мышления и проектной деятельности позволяет развивать необходимые профессионально значимые качества и умения обучающихся и способствует более эффективному формированию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, что приводит к повышению качества обучения иностранному языку будущих переводчиков на начальном этапе. В табл. 9 систематизируются упражнения и приемы блоков пропедевтического модуля.

Таблица 9

Система упражнений и приемов пропедевтического модуля

Блоки	Цель	Используемые упражнения и приемы
Мотивационно-ориентировочный	Формирование мотивационно-ценностной и ориентировочной готовности к овладению иностранным языком с учетом специфики переводческой деятельности	Упражнения, направленные на активизацию лингвистической компетенции, профессионально значимых компетенций Тестовая игровая технология, проектная технология, проблемная технология
Процесс-суальный	Формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции	Языковые, речевые, коммуникативные, проблемные упражнения. Технология развития критического мышления, проектная технология
Контрольно-оценочный	Комплексная проверка уровня сформированности компетенций входящих в состав профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции	Тесты, Игровая технология, проектная технология, технология развития критического мышления рейтинговая система, самоотчет о достижениях

2.4. Ход и результаты опытного обучения в рамках пропедевтического модуля

Цель опытного обучения состояла в проверке выдвинутой гипотезы данного исследования, в основе которой лежало следующее положение: обучение студентов переводческого факультета французскому языку на начальном этапе будет эффективным, если выстраивать его на основе пропедевтического модуля. Опытное обучение проводилось на первом курсе переводческого факультета Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова в группах будущих переводчиков, обучающихся как по программе специалитета (2009-2011 гг.),

так и по программе бакалавриата (2012-2014 гг.). Всего в опытном обучении приняли участие 115 студентов I курса на протяжении пяти лет.

В ходе опытного обучения предстояло решить следующие задачи:

- проверить гипотезу об эффективности пропедевтического модуля при формировании основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, доказать целесообразность внедрения предложенного модуля в языковую подготовку будущих переводчиков;

- определить степень эффективности учебного пособия, представляющего методику построения пропедевтического модуля в целях повышения эффективности обучения французскому языку будущих переводчиков;

- выяснить, каким образом предлагаемая организация учебной деятельности влияет на формирование мотивационной и ориентировочной готовностей.

Согласно основным положениям, разработанных Е.И. Пассовым, в проведении опытного обучения обычно выделяют: *организационный этап*, на котором происходит разработка гипотезы, программы опытного обучения, отбор участников обучения; разработка учебных материалов; разработка методики наблюдения и фиксации результатов, обобщения и анализа результатов. На *этапе реализации* проводится обучение в соответствии с программой и с использованием разработанных материалов. *Этап констатации* необходим для анализа результатов опытного обучения, которые послужат основанием для методических выводов, подтверждающих или опровергающих выдвинутую гипотезу. *На этапе интерпретации* происходит объяснение причин полученных результатов, позволяющее рекомендовать результаты опытного обучения к широкому внедрению в практику работы [116]. Опираясь на данные положения, опишем содержание

и результаты каждого из этапов опытного обучения в рамках пропедевтического модуля.

Структурная организация опытного пропедевтического обучения предполагала *организационный этап*, который носил в основном разведывательный характер. Задачи данного этапа заключались в отборе материалов для опытного обучения, проведении диагностирующего теста для определения уровня владения студентами профессионально значимыми умениями и выявлении уровня ориентировочной и мотивационно-ценностной готовности обучающихся к овладению иностранным языком.

Чтобы выявить уровень ориентировочной готовности будущих переводчиков к профессиональному овладению иностранным языком, мы проводим анкетирование студентов переводческого факультета и Российско-французского университета. Обучающиеся отвечают на четыре вопроса об их будущей профессии:

1. Кто такой переводчик?
2. Что значит «переводить»?
3. Как нужно владеть иностранным языком, чтобы стать переводчиком?
4. Чему вы хотите научиться на первом курсе?

Результаты анкетирования свидетельствуют о бытовом понимании студентами переводческой деятельности. Переводчик для них – человек, который свободно говорит на иностранном языке (69%), помогает при переводе с иностранных языков (13%), умеет работать с языком (11%) и умеет разговаривать на нескольких языках (7%). «Переводить», по их мнению, это разговаривать и знать несколько языков (76%), передавать смысл с одного языка на другой (14%), общаться с людьми разных стран (10%). На вопрос «как нужно владеть иностранным языком?» даются, в основном, однословные ответы, такие как: «нужно хорошо (на отличном

уровне, в совершенстве) знать иностранный язык». Что касается последнего вопроса, на него дается либо достаточно общий ответ (владеть французским языком (28%); основам иностранного языка (20%), либо ответ сильно конкретизирован: хорошему, красивому, правильному произношению (31%); большому запасу слов (12%); понимать иностранную речь (7%). Такое представление формируется у обучающихся в школе, где они, изучая иностранный язык, не всегда задумываются о его профессиональном применении в будущем.

Результаты проведенного анкетирования доказывают, что первокурсники не всегда внутренне готовы к овладению переводческой профессией и не представляют, с какими сложностями они могут столкнуться. Они не ориентированы на профессиональное освоение языков, не осознают важности собственного лингвистического и коммуникативного опыта. Таким образом, подтверждается необходимость формирования ориентировочной готовности будущих переводчиков в процессе пропедевтического обучения.

Уровень мотивационно-ценностной готовности определялся у студентов французского отделения, так как для нас важным было определить мотивы овладения французским языком. Беседа с первокурсниками показала, что 80% обучающихся хотели поступить либо на другие отделения, либо в другие вузы. Всего лишь 20% поступили по желанию на французское отделение. Подобные «антимотивационные условия» заставили нас с особым вниманием подойти к проблеме формирования мотивации обучающихся. Кроме того, мы провели анкетирование студентов на определение типов мотивов к овладению французским языком (Приложение 4). Для этого мы взяли за основу тест мотивов овладения иностранным языком, предложенный В.В. Рыжовым [136]. Тест был переработан с учетом специфики обучения будущих переводчиков. Обучающиеся заносили оценки

в специальный опросный лист. Последующая обработка результатов тестирования производилась путем анализа опросных листов. Для этой цели суммировались баллы по каждой группе вопросов, соответствующие описанным ниже 6 типам мотивации, и вычислялся средний балл.

В первую группу отнесены высказывания, выражающие познавательно-образовательную мотивацию (овладение иностранным языком побуждается желанием быть всесторонне образованным человеком и представлением о том, что таковым нельзя быть без знания иностранных языков; стремление расширить круг познаваемых явлений окружающей жизни; желание узнать жизнь, культуру, литературу других стран). Вторая группа мотивов, условно обозначенная нами как интеллектуально-развивающая, включает высказывания, выражающие побуждения к овладению языком, связанные с представлениями о тех возможностях, которые открывает изучение иностранного языка в развитии мышления, памяти и других интеллектуальных свойств личности (усидчивости, воли и т.п.). Побуждения, выражающие коммуникативную мотивацию овладения иностранным языком, составляют четвертую группу высказываний. Это выражение желания заниматься иностранным языком для целей общения с другими людьми, в том числе с представителями зарубежных стран, с зарубежными сверстниками, студентами. Пятую группу составляют высказывания, выражающие так называемую "престижную мотивацию", или мотивацию честолюбия. Побуждения к овладению иностранным языком лежат в сфере представлений об особой престижности знания иностранного языка, владения им, о возможностях выделиться, "блеснуть" и т.п. Шестую группу составляет прагматическая мотивация, выражающая побуждения к изучению иностранного языка, связанные с достижениями практических (прагматических) целей - поехать за границу, получить престижную работу и т.п.

Средний балл по каждой группе вопросов выражает значимость этих мотивов в общей структуре мотивации овладения иностранным языком. Следует обратить внимание, что такие мотивы, как познавательно-образовательные, интеллектуально-развивающие, коммуникативные составляют внутреннюю мотивацию, тогда как мотивы честолюбия и прагматические мотивы относятся к внешней мотивации. Результаты данного тестирования отражены на рис. 4.



Рис.4 Мотивы овладения иностранным языком

На основе результатов тестирования сделан вывод о преобладании у первокурсников внешних мотивов овладения иностранным языком. Многие студенты рассматривают профессию переводчика как престижную, предоставляющую возможности работать в крупных компаниях. По их мнению, переводческая деятельность позволит им добиться наибольшего успеха в жизни. Они также считают, что работа переводчиком может являться предметом гордости. Изучение языков не воспринимается обучающимися как средство познания и развития личностных ресурсов, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности внутренней мотивации и о необходимости повышения ее уровня.

Чтобы определить уровень владения студентами профессионально значимыми умениями на родном языке, нами разработана специальная игра «Тест драйв для будущих переводчиков» на материалах вступительного теста переводческого факультета [127]. Мы выявили, что диагностирующий тест лучше проводить на основе игровой технологии. В течение нескольких лет шло совершенствование данного вида диагностики, который не только максимально объективно позволяет выявить уровень владения профессионально значимыми умениями, но и повысить мотивацию и ориентировочную готовность к овладению иностранным языком.

Диагностирующий тест, проверяющий умения «активно» слушать и извлекать необходимую информацию, включает однократное прослушивание информативного текста. Перед прослушиванием студенты знакомятся с вопросами на выявление определенной информации. Во время подготовки они должны запомнить, на извлечение какой информации нужно обратить внимание. После прослушивания (без опоры на задание) обучающиеся отвечают на вопросы и отметили предложения, соответствующие содержанию текста.

Затем студенты выполняют упражнение на трансформацию грамматической структуры высказывания. Оперирование грамматическими структурами, т.е. умение варьировать передачу смысла, является важной особенностью переводческого мышления. Обучающимся устно предъявляются отдельные фразы в быстром темпе для переформулирования. При этом оценивалась как грамматическая трансформация, так и быстрота речевой реакции.

Первокурсникам предлагаются также упражнения на выявление их слуховой чувствительности и языковой догадки. Так как большинство участников игры не изучали французский язык, мы предлагаем им прослушать текст на французском языке, построенный на транспарентной

(интернациональной) лексике. Прослушав короткую историю по-французски, обучающиеся должны уловить смысл и передать ее содержание по-русски. Это сложное упражнение, вызывающее большой интерес, по сути, помогает выявить объем слухового внимания и уровень развития фонематического слуха, особой способности, от которой зависит усвоение иностранного языка.

Упражнение на извлечение, удержание в памяти информации и передачу ее своими словами третьему лицу позволяют выявить владение стратегиями активного слушания. Студенты работают в парах. Один из них должен прослушать текст на русском языке и постараться запомнить как можно больше информации, чтобы передать ее другому, который фиксирует полученную информацию. Нами используется информативный текст, содержащий большое количество прецизионной лексики (известные имена, географические названия, а также числительные, даты, названия дней недели, месяцев). Кроме того, обучающимся предлагается серия упражнений на языковую догадку (заполнение пропусков в тексте) и вербальную лабильность (синонимические и антонимические замены). Материалы игры «Тест драйв для будущих переводчиков» представлены в приложении 5. В табл. 10 приводятся результаты диагностирующего теста, проведенного в 2013г. со студентами 101 и 102 групп французского отделения.

Таблица 10

Результаты игры «Тест драйв для будущих переводчиков»

Умение	Проверяемая компетенция	Формулировка задания	Результаты
Слушать и извлекать необходимую информацию	Семантическая	Выбор правильных утверждений и ответы на вопросы после однократного прослушивания текста.	Выбор правильных утверждений без ошибок – 50% участников. Ответы на вопросы без ошибок – 50%.

Варьировать передачу смысла	Интерпретативная	Интралингвистический перевод (передача содержания текста на русском языке другими словами).	42% обучающихся справились с заданием.
Выявлять смысл	Семантическая	Передача содержания французского текста, построенного на транспарентной лексике, на русском языке.	45% участников смогли передать основное содержание текста.
Выявить главную информацию	Семантическая Интерпретативная	Наиболее полная передача информации прослушанного текста.	40% обучающихся смогли представить основную информацию текста.
Прогнозировать смысл	Текстовая Семантическая	Дополнение текста подходящими по смыслу словами.	65% обучающихся справились с заданием.
Проявлять вербальную лабильность	Интерпретативная	Подбор синонимов (антонимов) к определениям, глагольным словосочетаниям.	53% участников справились с заданием.

Анализ результатов игры показывает, что наиболее сложным заданием для первокурсников оказалось запомнить и передать прослушанную информацию. Выявились трудности с запоминанием прецизионной лексики. Половина участников игры не смогли запомнить необходимую информацию. Варьирование передачи смысла не вызвало особых трудностей, но не было разнообразия в использовании грамматических структур. При передаче содержания французского текста на русском языке запомнилась большая часть информации из первой части текста. Выявилась недостаточность слухового внимания, неумение сосредоточиться на звучащей речи. Кроме того, содержание на русском языке излагалось в виде отдельных фраз, не связанных логически. Таким образом, результаты диагностирующего теста свидетельствуют о недостаточно высоком уровне владения первокурсниками профессионально значимыми умениями на русском языке. Высокий уровень

сформированности семантической, текстовой и интерпретативной компетенций является необходимым для более успешного их переноса на французский язык.

Реализация опытного обучения осуществлялась путем внедрения пропедевтического модуля в практический курс французского языка. Согласно учебному плану на практические занятия по первому иностранному языку отводилось по 16 часов в неделю. Пропедевтическое обучение проходило на материале разработанного нами учебного пособия «Введение в мир французского языка и профессию переводчика», включающего представленную выше систему упражнений и приемов. При организации опытного обучения мы воспользовались вертикальной формой работы, то есть сравнивали уровень сформированности и развития необходимых компетенций одних и тех же испытуемых на протяжении одного семестра (одна группа обучающихся в начале и в конце опытного обучения) [53]. Студенты 101 и 102 групп французского отделения переводческого факультета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова подробно ознакомились с целями и задачами проводившегося с их участием опытного обучения. В опытном обучении приняли участие 21 человек (2013-2014 гг.)

Первый цикл опытного обучения предполагал внедрение комплекса упражнений мотивационно-ориентировочного блока пропедевтического модуля, которые проводились концентрированно в течение недели, а в дальнейшем подобные упражнения использовались во время занятий по процессуальному блоку. С целью активизации профессионально значимых компетенций на русском языке обучающиеся выполняли упражнения в письменной и устной формах. Для развития семантической компетенции выполнялись такие упражнения, как:

- Послушайте данный текст и восстановите по памяти его основную информацию, заполнив таблицу.

- Прослушайте однократно данный текст и постарайтесь запомнить всю уточняющую информацию (кто, что, где, когда), т.е. прецизионную лексику.

- Прочитайте текст и составьте по нему кластер (структурный скелет, схему) для последующей передачи его содержания.

Текстовые умения отрабатывались на основе следующих упражнений:

- Восстановите пропущенные лексические единицы в тексте.
- Проанализируйте отрывок и скажите, какие эквиваленты вы можете выделить, помогающие определить жанр текста.

- Прочитайте текст и составьте по нему подобный, сохраняя тип и жанр исходного текста.

Интерпретативная компетенция активизировалась в ходе выполнения таких упражнений, как:

- Разверните реплики диалога в связанное по смыслу монологическое высказывание, обязательно используя новые слова, словосочетания и средства межфразовой связи.

- Сократите (расширьте) исходный текст.

- Передайте содержание текста другими словами (интралингвистический перевод).

Затем мы провели промежуточный срез для определения уровня сформированности профессионально значимых компетенций на русском языке. С этой целью было организовано тестирование с учётом представленных выше профессионально значимых умений. Материалы промежуточного теста представлены в приложении 6. Уровень сформированности профессионально значимых умений, т.е. степень владения профессионально значимыми компетенциями на русском языке определялся в соответствии с дескрипторами, представленными в табл. 11. В зависимости от правильного выполнения того или иного задания студенты получали

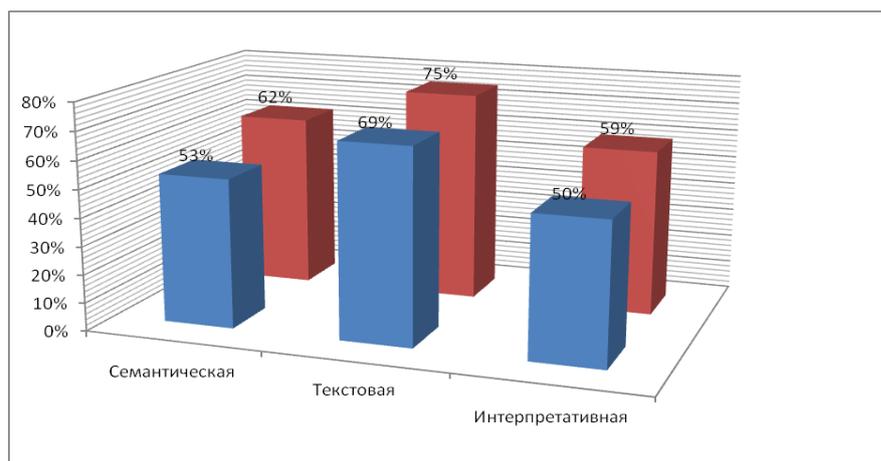
определенное количество баллов за каждое задание. Затем, суммируя количество баллов по каждой компетенции, мы вычислили среднюю сумму баллов по уровню сформированности семантической, текстовой и интерпретативной компетенций на русском языке.

Таблица 11

Критерии оценки сформированности профессионально значимых умений на русском языке

Компетенция	Дескрипторы	Балл	Общий балл
Семантическая	Извлечение главной информации прослушанного сообщения.	10	20
	Выявление уточняющей информации (прецизионной лексики) прослушанного текста и удержание ее в памяти.	5	
	Смысловая схематизация текста для последующей передачи его содержания.	5	
Текстовая	Вставка пропущенных лексических единиц в текст.	5	15
	Анализ текста с целью определения его жанра.	5	
	Конструирование текста соответственно заданной типологии	5	
Интерперта- тивная	Трансформация диалогического высказывания в монолог	5	20
	Сокращение текста	5	
	Интралингвистический перевод	10	

Результаты, полученные в ходе среза, обобщены и сведены в таблицу (Приложение 7). Вычислив среднюю сумму баллов по уровню сформированности каждой компетенции, мы получили данные, отображенные на рис. 5.



Ряд 1 – Результаты диагностирующего теста
 Ряд 2 – Результаты промежуточного среза

Рис.5 Уровень сформированности компетенций на русском языке (%)

Результаты промежуточного среза показывают, что владение семантической и интерпретативной компетенциями находится примерно на одном уровне (60% и 57% соответственно). Данные свидетельствуют, что степень развитости указанных компетенций повысилась по сравнению с результатами проведенной игры-тестирования. В целом у студентов лучше развиты умения текстовой деятельности. Обучающиеся стали более успешно выполнять задания, такие как: выявить и удержать в памяти необходимую информацию, четко передать основную мысль чужого высказывания, построить текст соответственно его назначению, жанру и типу, передать содержание текста, используя синонимические и антонимические замены. Кроме того, у них сформировалось представление о «присвоенном» тексте и личной ответственности за произнесенное высказывание, за передачу «чужой» информации. Студенты выказали желание разработать устав переводчика, в котором фиксировали необходимые личностные и профессионально значимые качества и умения будущего переводчика.

Полученные в ходе проведения диагностирующего и промежуточного срезов данные подтвердили необходимость внедрения комплекса

упражнений мотивационно-ориентировочного блока с целью дальнейшего осознания и развития необходимых качеств и умений для овладения профессией переводчика.

Второй цикл опытного обучения реализовался на основе франкоязычного процессуального блока пропедевтического модуля, т.е. упражнений, направленных на формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией на французском языке.

Изучение каждого подблока начиналось с фонематического теста, позволяющего не только проверить фонематический слух обучающихся, но и выявить, какие гласные звуки будут осваиваться. Затем выполнялась серия фонетических упражнений на отработку изучаемых звуков. После этого обучающиеся слушали ряд лексических единиц, содержащих данные звуки, изучали информацию по изображению звуков на письме, самостоятельно искали значение слов, многие из которых являются транспаретными. Студенты сразу обращали внимание на слова, значение которых совпадают во французском и русском языках («истинные друзья переводчика»). Данная серия упражнений заканчивалась прочтением слов с правильной артикуляцией звуков.

Следующий этап работы связан с географическими названиями, знание которых необходимо будущему переводчику. Сначала обучающиеся изучали представленные географические названия, распределяли их в таблицу в зависимости от (не)употребления артикля, читали (при необходимости смотрели приложение с их транскрипцией). Затем мы выясняли, знакомы ли студентам эти страны, города, реки, острова, исторические памятники и т.п. и просили их объяснить по-русски местонахождение данных географических названий.

Предварительные текстовые упражнения начинались с работы над выражениями. Обучающиеся самостоятельно соединяли французские слова и

выражения с их русскими эквивалентами. При необходимости уточняли значения в словаре, представленном в приложении. Отметим, что студенты без особого труда находили необходимые эквиваленты. Студенты также отчитывали данные выражения и составляли с ними фразы. После этого выполнялась серия упражнений, направленных на развитие техники активного слушания. Так, например, использовались следующие задания:

- Перед первым прослушиванием.

Qui fait quoi ? Cochez la case correspondante. ✓

A c t i o n s	Thérèse	Le maître	Les élèves
explique (ent) la grammaire			
écrit (écrivent) une dictée			
répète (ent) après le maître			
dicte (ent) un texte			
lit (lisent) le texte			
lit (lisent) les règles			
révise (ent) les règles			

- Прослушайте текст и проверьте свои гипотезы.
- Прослушайте текст и отметьте (о каких городах идет речь) названия каких городов и стран вы слышите? Сколько раз?
 - После 2-го прослушивания восстановите фразы.
 - Прослушайте текст еще раз. Что вы слышите? Выберите точную фразу. Отметьте соответствующую клетку.
 - Прослушайте текст еще раз, выберите верные и неверные утверждения.
 - Прослушайте текст. Заполните реплики из столбца А словами и выражениями из столбца Б.

Благодаря предварительным упражнениям, студенты понимали тексты при первом прочтении. Культурологический комментарий текста изучался студентами самостоятельно. К традиционно используемым заданиям по тексту (ответы на вопросы, выбор верных или неверных утверждений, заполнение пропусков недостающими словами) мы добавили упражнения, систематизирующие фонетические навыки: найдите в тексте, прочитайте и выпишите все слова с изучаемыми звуками. Затем обучающиеся готовили выразительное чтение текста и передавали его основное содержание.

Орфографическая тренировка предполагала упражнения, закрепляющие соответствующие навыки, такие как:

- Восстановите слова.
- Перепишите правильно фразы. Прочитайте написанные фразы.
- Дополните следующие фразы омонимами: *mer – mère – maire*.
- У вас хорошая визуальная память. Расставьте орфографические надстрочные знаки в словах, если это необходимо.
- Замените транскрипционные символы соответствующими буквами или буквосочетаниями и расставьте орфографические надстрочные знаки.
- Замените точки в следующих словах подходящими буквами или буквосочетаниями, выражающими звуки [], [o].

Тренировка дикции необходима будущим переводчикам, поэтому в процессе обучения использовались реальные коммуникативные ситуации, направленные на постановку образцового произношения. Все предлагаемые документы записаны носителями языка.

Рубрика «Communication» предполагала работу в парах. Студенты выполняли упражнения, способствующие закреплению фонетических, лексических и грамматических навыков, развитию навыков говорения. Особое внимание уделялось заданию «Немного о себе – Espace personnel», которое заключалось не только в ответах на лично значимые вопросы, но

и подразумевало передачу услышанной информации, переформулирование смысла, т.е. они выполняли профессионально ориентированные задачи.

Большое значение мы придавали комплексным упражнениям, направленным на формирование элементов профессионально значимых компетенций. В рубрике «Initiation à la profession» студенты выполняли целую серию профессионально ориентированных упражнений, формирующих наряду с лингвистической и межкультурной семантическую, интерпретативную и текстовую компетенции. Работа строилась на сознательной основе, так как происходил перенос навыков, активизированных предварительно на русском языке. Обучающиеся понимали, на развитие каких профессионально значимых умений направлено то или иное упражнение и как его нужно выполнять, чтобы добиться лучших результатов.

Следующим этапом работы являлась рубрика «Для тех, кто хочет знать больше», направленная, в основном, на отработку изученных звуков во французских пословицах и скороговорках. Однако обучающиеся сначала самостоятельно восстанавливали поговорки (например, найдите начало и конец поговорок) и подбирали к ним русские эквиваленты. Данные упражнения также имели комплексный характер.

В завершении каждого фонетико-тематического подблока студентам предлагался Интернет-проект, способствующий закреплению формируемых навыков и умений. Упражнения и задания французских обучающих сайтов подобраны в соответствии с изучаемым материалом. Фрагмент учебного пособия «Введение в мир французского языка и профессию переводчика» представлен в приложении 8.

Уровень сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией в процессе овладения необходимыми знаниями, навыками и умениями определялся уровнем овладения

компетенциями, входящих в состав выше названной компетенции. По нашему мнению, в зависимости от степени усвоения учебного материала лингвистическая, учебно-познавательная, межкультурная, семантическая, интерпретативная, текстовая компетенции имеют разный удельный вес. Если принять за 100% формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции, то ее составляющие будут иметь процентное распределение, представленное в табл. 12:

Таблица 12

Процентное соотношение значимости составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией

Составляющие	После изучения 5 подблоков	После изучения 10 подблоков
Лингвистическая компетенция	60%	50%
Учебно-познавательная компетенция	10%	10%
Межкультурная компетенция	10%	10%
Семантическая компетенция	10%	15%
Интерпретативная компетенция	5%	10%
Текстовая компетенция	5%	5%

Из таблицы видно, что особую важность при овладении французским языком на начальном этапе имеет лингвистическая компетенция, значимость которой в процессе обучения уменьшается на 10% за счет увеличения значимости формирования элементов профессионально значимых компетенций.

После изучения 5 подблоков для осуществления промежуточного контроля мы провели специальный тест, определяющий уровень сформированности необходимых компетенций на французском языке.

Данный тест включал комплексные упражнения. В каждом задании проверяемые умения оценивались по балльной системе, а затем для каждого обучающего высчитывался коэффициент успешности выполнения заданий по следующей формуле:

$$K_{\text{увз}} = \frac{N \cdot L + N \cdot M + N \cdot S}{L + M + S}$$

где L, M, S – выраженный в процентах удельный вес компетенций, а N – количество баллов, полученных при выполнении заданий. Покажем на примере первого задания, как рассчитать коэффициент его успешности.

Задание 1. Ecoutez le texte en français (Приложение 9) et complétez la fiche :

FICHE PERSONNELLE

NOM :

PRÉNOM :

NOM DE JEUNE FILLE :

DATE DE NAISSANCE :

LIEU DE NAISSANCE :

SITUATION DE FAMILLE :

PROFESSION :

ADRESSE :

Для успешного выполнения задания студент должен получить 5 баллов за лингвистическую компетенцию (правильно заполнены все графы без орфографических ошибок), 4 балла за семантическую компетенцию (смысл услышанного соответствует заполненной графе) и 1 балл за межкультурную компетенцию (французский адрес записан в правильном порядке). Если рассчитать по формуле максимальный результат, то он будет равняться 4,4. Студентка Елена Ф. получила 4 балла за лингвистическую, 2 балла за семантическую и 1 балл за межкультурную компетенции. Расчет

коэффициента успешности выполнения задания выглядит следующим образом:

$$K = \frac{4 \cdot 60\% + 2 \cdot 10\% + 1 \cdot 10\%}{80\%} = 3,4$$

Так, высчитывался коэффициент успешности для всех заданий промежуточного среза:

Задание 2. Ecoutez le message en français (приложение 9) et faites les corrections nécessaires.

Mesdames et messieurs, bienvenue à l'hôtel de Paris. Je suis Eugène Gerbert, directeur de l'hôtel. Nous sommes heureux de vous accueillir dans notre hôtel. Nous croyons que vous n'êtes pas fatigués par votre voyage.

Le séminaire a lieu au premier étage de l'hôtel de 8 h à 14 h, la salle Fabelais. Le petit déjeuner est servi au dernier étage de 9 h à 11 h sous forme de buffet. Le déjeuner est à 3 h de l'après-midi. Après le déjeuner, vous avez une visite libre de Paris. Le dîner est à 8 heures de l'après-midi sur la terrasse du quatrième étage. Je vous souhaite un séjour magnifique à l'hôtel de Paris.

Задание 3. Ouvrez les parenthèses. Remplacez les verbes par des verbes ou locutions synonymiques.

1. Je (adorer) les secrets. →
2. (Avoir) –vous l'heure? →
3. La secrétaire (être) nerveuse. →
4. Denise (vivre) chez sa soeur. →
5. René (fêter) son anniversaire. →
6. Il (être) chef du personnel. →
7. Je (préparer) le petit déjeuner. →
8. La jeune fille (se maquiller). →
9. Mes amis (se promener) dans le parc. →
10. Nous voyageons chaque été.

Задание 4. Corinne est chef du personnel. Elle travaille beaucoup et donc elle est très occupée. Etudiez son agenda et répondez aux questions.

16 octobre lundi	17 octobre mardi	18 octobre mercredi	19 octobre jeudi	20 octobre vendredi
10h . - voir Georges 13h. – déjeuner avec Elodie (pizzeria Geppeto) A faire pressing : récupérer 2 robes	8h 40 Cologne (vol. № 4U403) 10.30– 18.00 – conférence internatio- nale	11h 10 - départ pour Rome vol. № 4 U 514 21h 50 – retour à Paris A faire : appeler Loïc pour confirmer club de sport jeudi	9.00-12.00 au bureau 13 h. 30 – déjeuner 19:00 – club de sport avec Loïc A faire: réserver par téléphone une chambre à l’ hôtel	10h 30 – accueil des Lyonnais 11h – visite de l’usine 13h – déjeuner «Chez Maurice» (8 personnes) 19h 30 – accompagner les Lyonnais à la gare

1. Quel jour de la semaine et à quelle heure Corinne part-elle à Rome ?
2. Que fait-elle jeudi matin ?
3. Avec qui Corinne va-t-elle au club de sport ?
4. Quel jour de la semaine et à quelle heure la jeune fille déjeune-t-elle ?
5. Quel jour arrivent les Lyonnais ?
6. Qu’est-ce qu’elle fait mardi ?
7. Corinne réserve une chambre à l’hôtel par Internet, n’est-ce pas ?
8. Dites à quel moment est-elle libre ?

Оценивание обучающихся проходило с учетом значимости компетенций по критериям, представленным в табл. 13.

Таблица 13

Критерии оценивания компетенций на французском языке

№ задания	Проверяемые компетенции	Балл	Приобретенные навыки, умения
1	Лингвистическая компетенция	5	орфография
	Межкультурная компетенция	1	соблюдение правил написания французского адреса
	Семантическая компетенция	4	выявление смысла услышанного
2	Лингвистическая компетенция	6	орфография грамматика
	Семантическая компетенция	4	выявить необходимую информацию
3	Лингвистическая компетенция	3	грамматика лексика
	Семантическая компетенция	2	выявление смысла
	Интерпретативная компетенция	5	переформулирование
4	Лингвистическая компетенция	6	чтение лексика, грамматика
	Текстовая компетенция	1	определение жанра текста
	Семантическая компетенция	3	выявление смысла и необходимой информации

Затем по формуле высчитывался максимальный коэффициент успешности по каждому заданию и коэффициент успешности выполнения заданий в группах (Приложение 10). В табл. 14 представлены максимальный коэффициент успешности по каждому заданию и средний коэффициент успешности выполнения заданий в группах.

Таблица 14

Результаты промежуточного среза

№ группы	Средний коэффициент задание 1 <i>max</i> 4,4	Средний коэффициент задание 2 <i>max</i> 5,7	Средний коэффициент задание 3 <i>max</i> 3	Средний коэффициент задание 4 <i>max</i> 5,2
101 фп	3,2	4,3	2	3,8
102 фп	3	4,1	2	3,6

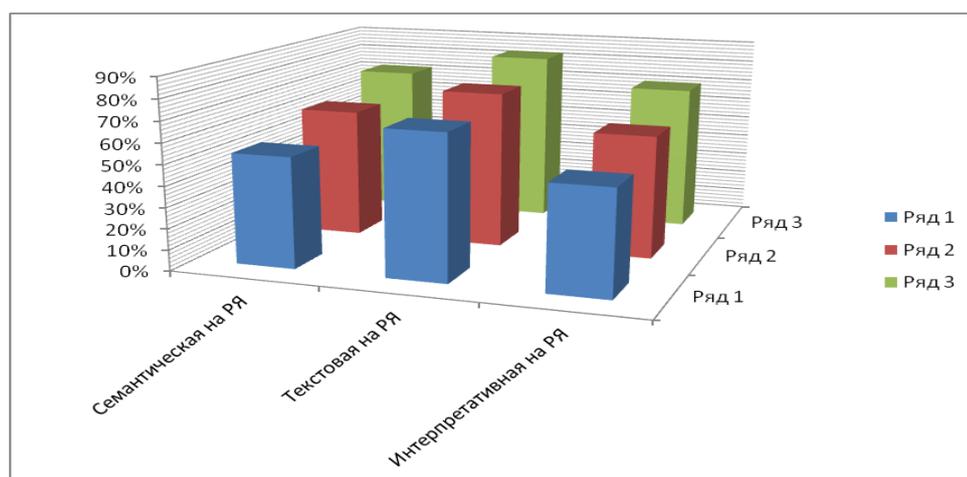
Анализ результатов промежуточного среза позволил сделать вывод о том, что пропедевтический модуль в достаточной степени обеспечивает развитие лингвистической компетенции, удельный вес значимости которой составляет 60%. Однако выявление смысла услышанного (прочитанного) вызывает некоторые трудности в особенности у студентов, чьи показатели на русском языке были ниже средних. Это касается также интерпретативных и текстовых умений, удельный вес которых составляет по 5% соответственно. В дальнейшем профессионально значимые компетенции приобретают большую важность в процентном соотношении, поэтому необходимо усиление значимости профессионально ориентированных упражнений при обучении французскому языку. На основании результатов промежуточного среза нами сделан важный вывод о том, что упражнения, направленные на формирование профессионально значимых компетенций, одновременно совершенствуют лингвистическую компетенцию. Значит, включение профессионально ориентированных упражнений в процессуальный блок пропедевтического модуля является оправданным.

В завершении опытного пропедевтического обучения мы провели заключительный срез для определения уровня сформированных компетенций. При организации среза обязательным считалось соблюдение определенных условий: а) наличие достаточно усвоенного языкового и речевого материала; б) наличие четкой инструкции к выполняемым заданиям; в) посильность выполняемых заданий; г) наличие количественных явных критериев для оценки деятельности обучающихся; д) ограниченная во времени длительность среза; е) возможность математической обработки полученных данных. Выполнение устных заданий записывалось на диктофон с целью более объективной оценки ответов обучающихся и их качественного анализа.

Заключительный срез опытного пропедевтического обучения проведен

на основе комплексных заданий, направленных на проверку сформированности лингвистической, межкультурной, семантической, текстовой и интерпретативной компетенций. Составленный тест состоял из двух частей: русскоязычной и франкоязычной. Материалы заключительного среза представлены в Приложении 11. Сначала проверялся уровень сформированности профессионально значимых компетенций на русском языке в двух группах. Для сравнения с результатами диагностирующего и промежуточного среза сопоставим полученные средние данные, отображенные на рис. 6.

Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень владения профессионально значимыми компетенциями на родном языке повысился по сравнению с результатами промежуточного среза. Студенты успешно справляются с упражнениями на выявление услышанной (прочитанной) информации и могут передать основную информацию текстов адекватно предложенным заданиям, что свидетельствует о более высоком уровне сформированности семантической, текстовой и интерпретативной компетенций.



Ряд 1 – Результаты диагностирующего теста

Ряд 2 – Результаты промежуточного среза

Ряд 3 – Результаты заключительного среза

Рис. 6 Уровень сформированности профессионально значимых компетенций на русском языке (%)

Повышение уровня в среднем составило 19% (семантическая компетенция), 16% (текстовая компетенция), 20% (интерпретативная компетенция). Динамика роста свидетельствует о том, что пропедевтический модуль способствует повышению уровня владения данными компетенциями на родном языке, что является необходимым для более успешного их формирования на французском языке. Это доказало целесообразность внедрения в пропедевтический модуль мотивационно-ориентировочного блока упражнений.

Затем обучающиеся выполнили упражнения, направленные на проверку сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Уровень сформированности лингвистической компетенции проверялся с помощью комплекса контрольно-оценочных средств: лексико-грамматического теста, диктанта, упражнений на чтение с листа. Наибольшую важность для нас представляли комплексные упражнения, связанные с контролем уровня сформированности лингвистической, межкультурной, элементов семантической, интерпретативной, текстовой компетенций на французском языке. Уровень сформированности необходимых компетенций и качество их функционирования определялись по критериям, использованным в промежуточном срезе. Результаты вычисления среднего коэффициента успешности выполнения контрольных заданий (Приложение 12) в сравнении с данными промежуточного среза представлены в табл. 15.

Таблица 15

Результаты промежуточного и заключительного срезов

№ группы	Средний коэффициент успешности выполнения заданий (промежуточный срез)	Средний коэффициент успешности выполнения заданий (заключительный срез)
101	3,3	4
102	3,1	3,8

Для большей наглядности отобразим на рис. 7 средние полученные результаты каждого студента по итогам промежуточного и заключительного срезов.

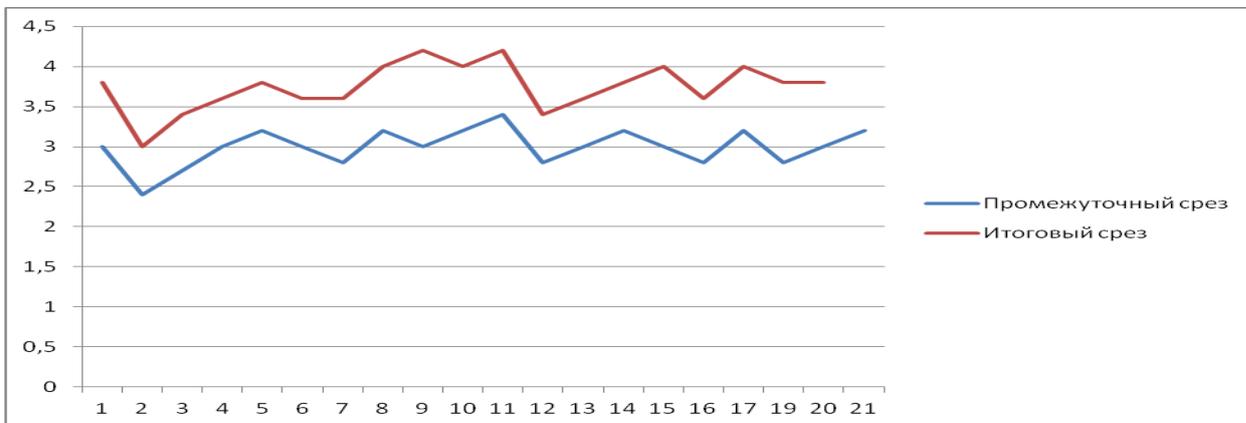


Рис.7 Динамика изменений среднего коэффициента успешности выполнения заданий

Данные результаты показывают, что коэффициент успешности выполнения заданий повысился по сравнению с промежуточным срезом. Студенты улучшили свои показатели, что свидетельствует о повышении уровня сформированности составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Важным достижением можно считать сформированность элементов профессионально значимых компетенций. Обучающиеся более успешно выполняют задания, предполагающие владение профессионально значимыми умениями. Результаты двух срезов подтвердили также вывод о более успешном формировании лингвистической компетенции за счет включения в пропедевтический модуль профессионально ориентированных упражнений. Следует отметить, что студенты, имеющие более высокие результаты сформированности профессионально значимых компетенций на русском языке, показали лучшие результаты сформированности лингвистической, межкультурной, семантической, интерпретативной, текстовой компетенций на французском

языке. Это еще раз доказывает необходимость первоначальной активизации необходимых профессионально значимых умений на русском языке.

Основным инструментом для определения сформированности учебно-познавательной компетенции явилось наблюдение в ходе выполнения проблемных упражнений на поиск нового знания, умения, способа учебной деятельности по типу «соверши открытие», в естественных условиях работы над проектами, ходе защиты проектов, а также во время занятий, посвященных развитию критического мышления. Данное наблюдение свидетельствует о повышении уровня сформированности учебно-познавательных умений обучающихся.

Через месяц после внедрения пропедевтического модуля мы организовали и провели отсроченный срез с целью проверки стабильности результатов, достигнутых в опытном обучении. Отсроченный срез проводился с использованием игровой технологии (игра «Навстречу профессии...») на основе комплексных упражнений. Каждая команда согласно маршрутному листу должна была посетить «языковые» и «профессиональные» станции, организованные в соответствии с проверяемыми компетенциями. На «языковых» станциях проверялись лексические, грамматические, фонетические и орфографические навыки. На «профессиональных» станциях предлагалось выполнение комплексных заданий, позволяющие оценить уровень развития составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Особое внимание уделялось проверке сформированности элементов профессионально значимых компетенций. В маршрутных листах фиксировались результаты в баллах по каждой станции. Выиграла команда, набравшая большее количество баллов по результатам посещения всех станций. При оценивании результатов игры мы руководствовались критериями оценки сформированности компетенций, использованных в

заключительном тесте. Анализ результатов игры позволил сделать вывод об устойчивости степени сформированности всех составляющих профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

На этапе констатации опытного обучения мы проверяли степень сформированности мотивационной и ориентировочной готовности обучающихся к овладению иностранным языком на профессиональном уровне. Для этого мы организовали повторное анкетирование (Приложение 13). Результаты анкетирования и опроса первокурсников показали, что интерес к учебной деятельности у студентов повысился, так как изучение французского языка стало восприниматься ими как средство познания и саморазвития. Студенты перечислили важные личностные и профессионально значимые качества и умения, необходимые для успешного освоения иностранного языка с учетом будущей профессии. Обучающиеся осознали также важность постоянного развития и совершенствования перечисленных качеств.

Кроме того, обучающиеся заполнили листы самооценки, чтобы самостоятельно оценить соответствие своих умений требованиям профессионального уровня владения родным и французским языками. Студенты проанализировали и оценили свое продвижение при овладении языками и перечислили, какими умениями они овладели за время работы в течение первого семестра. Результаты самоотчетов о профессионально значимых достижениях позволили обучающимся понять, на какие качества и умения необходимо обратить особое внимание для более успешного освоения французского языка во втором семестре.

По результатам перечисленных выше методических процедур видно, что будущие переводчики занимают более активную позицию по отношению к своей учебной деятельности, понимают, над какими аспектами и каким образом им нужно работать, чтобы добиться бóльших результатов в процессе

профессионального овладения языками. Они осознают также необходимость обучения для себя, а не для преподавателя или родителей. Полученные результаты свидетельствуют о повышении степени мотивационной и ориентировочной готовности к дальнейшему профессиональному освоению французского языка во втором семестре.

На этапе интерпретации опытного обучения сделана проверка перспективности выдвинутой нами гипотезы. Представленные результаты по внедрению пропедевтического модуля соответствуют критериям повышению эффективности начального этапа обучения иностранному языку. У студентов групп, в которых проводилось опытное обучение, сформированы на достаточном уровне необходимые знания, навыки и умения, что свидетельствует об успешной сформированности основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Достигнуты также максимально возможные результаты в развитии личностных и формировании профессионально значимых качеств как показателей становления профессиональной языковой личности переводчика. Положительные результаты проведенных срезов доказывают целесообразность внедрения пропедевтического модуля в целях повышения эффективности обучения будущих переводчиков французскому языку. Результаты опытного обучения могут рассматриваться как подтверждение ранее выдвинутой гипотезы исследования и позволяют сделать выводы:

1. Пропедевтический модуль эффективен при формировании основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

2. Учебное пособие, представляющее методику построения пропедевтического модуля как средства повышению эффективности начального этапа обучения французскому языку будущих переводчиков, отвечает в полной мере заданным целям и задачам.

3. Внедрение пропедевтического модуля повышает степень мотивационной и ориентировочной готовности к профессиональному овладению французским языком, и, как следствие, к освоению профессии переводчика.

На основании выводов считаем, что пропедевтический модуль может быть внедрен в практику обучения переводчиков иностранному языку на начальном этапе в лингвистическом вузе.

Выводы по второй главе

1. Разработанный нами пропедевтический модуль направлен на эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Данная компетенция имеет сложный компонентный состав, включающий личностную, учебно-познавательную, лингвистическую, семантическую, текстовую, интерпретативную, межкультурную компетенции.

2. Содержание пропедевтического модуля, включающего предметный, процессуальный, психологический и результативный аспекты, позволяет реализовать поставленные цели и задачи оптимальным образом. Пропедевтический модуль состоит из трех блоков: мотивационно-ориентировочный, процессуальный и контрольно-оценочный.

3. Система упражнений и приемов пропедевтического модуля включает языковые, речевые, коммуникативные, проблемные упражнения, а также приемы, используемые в современных образовательных технологиях. Разработанная система обеспечивает развитие личностной, учебно-познавательной, лингвистической, межкультурной компетенций, а также формирование элементов семантической, текстовой, интерпретативной компетенций.

4. В ходе опытного обучения подтвердилась гипотеза исследования, заключающаяся в предположении о том, что обучение студентов переводческого факультета французскому языку на начальном этапе будет более эффективным, если выстраивать его на основе пропедевтического модуля.

5. Количественные и качественные результаты опытного обучения доказали целесообразность внедрения пропедевтического модуля, выступающего средством оптимизации обучения будущих переводчиков иностранному языку на начальном этапе.

Заключение

Результаты исследования подтвердили важность решения проблемы оптимизации обучения будущих переводчиков иностранному языку в связи с современными требованиями, предъявляемыми действующим ФГОС ВПО к качеству сформированности общекультурных и профессиональных компетенций бакалавров лингвистики.

Научное исследование подтвердило правомерность выдвинутой гипотезы, что обучение студентов переводческого факультета французскому языку на начальном этапе будет более эффективным, если выстраивать его на основе пропедевтического модуля. Доказано, что максимально возможная эффективность формирования основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции достигается при организации пропедевтического обучения.

Пропедевтическое обучение представляет собой предварительное изучение дисциплины на основе систематизации, осмысления и интеграции имеющихся и приобретаемых профессионально значимых навыков и умений. Специфика пропедевтического обучения иностранным языкам на начальном этапе в высшей школе состоит в дополнительной ориентации устного вводно-фонетического курса на решение профессионально направленных образовательных задач, что позволяет не только создать познавательные и профессиональные мотивы, но и повысить качество языкового обучения будущих переводчиков на начальном этапе.

Разработанный пропедевтический модуль, реализующий методику пропедевтического обучения, выстраивается на основе комплекса подходов к процессу обучения иностранному языку: личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, контекстно-компетентностный, межкультурный и реализует систему общедидактических и методических принципов пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку. Предлагаемый модуль рассматривается как этап вхождения в язык, культуру общения и переводческую профессию.

Пропедевтический модуль, выполняя широкий спектр задач, позволяет создать оптимальные условия для достижения максимально возможных результатов в развитии личностных и формировании профессионально значимых качеств и умений обучающихся как показателей становления профессиональной языковой личности переводчика. Формирование мотивационно-ценностной и ориентировочной готовности в процессе пропедевтического обучения обеспечивает осознанное овладение студентами иноязычной деятельностью с учетом будущей профессии.

Основное содержание пропедевтического модуля, отраженное в учебно-методическом комплексе «Введение в мир французского языка и профессию переводчика». Структура пропедевтического модуля предполагает три блока: мотивационно-ориентировочный, процессуальный и контрольно-оценочный. Целью мотивационно-ориентировочного блока является активизация личностных и профессионально значимых качеств и умений, необходимых для овладения иностранным языком на профессиональном уровне. Цель процессуального блока заключается в формировании основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Контрольно-оценочный блок направлен на комплексную проверку уровня сформированности компетенций входящих в состав профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Проведенное исследование и результаты опытного обучения показали целесообразность дополнения системы упражнений и приемов комплексными коммуникативными упражнениями с элементами профессиональных задач, обеспечивающие эффективное формирование основ профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

Проведённое опытное обучение содействовало повышению эффективности начальной языковой подготовки будущих переводчиков, что позволяет судить о целесообразности внедрения разработанного модуля. На примере начального этапа мы показали, каким образом может быть достигнута эффективное формирование основ профессиональной

иноязычной коммуникативной компетенции в процессе пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку.

Перспективы проведенного исследования представляются в продолжении изучения проблемы формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и в поиске средств оптимизации языковой подготовки будущих переводчиков на старшем этапе.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 334 с.
2. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Айсмонтас, Б.Б. Теория обучения: Схемы и тесты [Текст] / Б.Б. Айсмонтас. – М. : Изд-во Владос-Пресс, 2002. – 176 с.
4. Алексеева, И. С. Профессиональное обучение переводчика: учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей [Текст] / И.С. Алексеева. – СПб. : Изд-во «Союз», 2001. – 288 с.
5. Алексеева, Л.Е. Повышение эффективности процесса обучения иноязычному ПО общению студентов факультета МО: на материале английского языка [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л.Е. Алексеева. – СПб, 2002. – 25 с.
6. Андреев, В.И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
7. Анохина, В.В. Пропедевтика. Исторические типы классической философии: учеб.-метод. комплекс для студентов фак. философии и социальных наук спец. 1-21 02 01 «Философия» [Текст] / В.В. Анохина. – Минск : БГУ, 2005. – 231 с.
8. Аристотель. Метафизика [Текст] / Аристотель. – М.: Эксмо, 2006. – 608 с.
9. Ариян, М.А. Социально развивающая методическая система обучения иностранным языкам в средней школе : проектирование и реализация [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / М.А. Ариян. – Н.Новгород, 2009. – 43 с.

10. Бабанский, Ю.К. Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М., 1982. – 192 с.
11. Бабанский, Ю.К. Интенсификация процесса обучения [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
12. Баграмова, Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: учеб. пособие для студентов педагогических высших учебных заведений [Текст] / Н.В. Баграмова, – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 221с.
13. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособ. [Текст] / В.И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
14. Балясникова, Н.С. Повышение эффективности обучения лексике английского языка как второго иностранного студентов языковых вузов [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.С. Балясникова. – СПб, 2009. – 25 с.
15. Барышников, Н.В. Мультилингводидактика [Текст] / Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 5. – С. 19–27.
16. Батышев, С.Я. Блочно-модульное обучение [Текст] / С.Я. Батышев. – М. : Транс-сервис, 1997. – 225 с.
17. Бахтин, М.М. Проблема речевых жанров [Текст] / М.М. Бахтин // В кн.: Автор и герой : К философским основам гуманитарных наук. СПб. : Азбука, 2000. – 332 с.
18. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://spiritual_culture.academic.ru/1765/Принцип_культуросообразности.
19. Бердичевский, А.Л. Повышение эффективности системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе [Текст] / А.Л. Бердичевский // Научно-теоретическое пособие. М. : Высшая школа, 1989. – 102 с.

20. Березина, О.В. Особенности пропедевтического курса по иностранному языку для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.В. Березина // Современные тенденции в обучении иностранным языкам и культурам: материалы междунар. науч-практ. конф. 25 марта 2010 г. – Электросталь : Новый гуманитарный институт, 2010. – 156 с. – С. 120-124.

21. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век [Текст] / В.С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.

22. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам [Текст] / И.Л. Бим // Компетенции в образовании : опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – С. 156-162.

23. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.

24. Божович, Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы [Текст] / Е. Д. Божович // Вопросы психологии. 1997. – № 1. – С. 33-44.

25. Болотов, В. Из побочных – в приоритетные [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.school.edu.ru/News.asP?ob_no=18870.

26. Бондаренко, О.В. Приемы повышению эффективности процесса обучения иностранному языку на основе коммуникативного подхода. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sh12.oskoluno.ru>.

27. Борисова, Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособие [Текст] / Н.В. Борисова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 146 с.

28. Борисова, Н.В. Методика выбора форм и методов активного обучения: теоретическая модель [Текст] / Н.В. Борисова. – М. :

Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
– 98 с.

29. Бухбиндер, В.А. О системе упражнений. Общая методика обучения иностранным языкам : Хрестоматия [Текст] / В.А. Бухбиндер // Сост. А. А. Леонтьев. – М. : Русский язык, 1991. – 360 с.

30. Вайсбурд, М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учеб. пособие для проведения спецкурса по обучению иноязычному общению в системе повышения квалификации учителей [Текст] / М.Л. Вайсбурд. – Обнинск : Титул, 2001. – 128 с.

31. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие [Текст] / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

32. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении [Текст] / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева.– М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 200 с.

33. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике : монография [Текст] / А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. – М. : Логос, 2010. – 152 с.

34. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография [Текст] / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 288 с.

35. Верещагин, Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1983. – 269 с.

36. Верхола, А.П. Дидактические основы повышения эффективности процесса обучения дисциплинам вуза [Текст] : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / А.П. Верхола. – Киев, 1989. – 49 с.

37. Викулина, М.А. Проектирование и реализация личностно-ориентированного процесса подготовки педагогов в вузе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / М.А. Викулина. – Оренбург, 2001. – 339 с.

38. Виноградова, Е.В. Лингво-когнитивные аспекты модели обучения иностранному языку [Текст] / Е.В. Виноградова // Обучение иностранным языкам: традиции и инновации: межвуз. сб. науч. тр. – Изд-во «ПГЛУ», Пятигорск : 2000. – С. 54-60.

39. Войтович, И.К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования : монография [Текст] / Под ред. Т.И. Зелениной. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2012. – 212 с.

40. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] /Л. С. Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.

41. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] /Л. С. Выготский. – Изд. 5, исправ. – М. : Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.

42. Выступление В.В. Путина на заседании президентского Совета по науке, технологиям и образованию 26 октября 2004 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sati.archaeology.nsc.ru/Home/news/?id=4219&kind=7&_from=.

43. Гавриленко, Н.Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации [Текст] / Н.Н. Гавриленко. Книга 1 – М. : Научно-техническое общество академика С.И. Вавилова, 2009. – 178 с.

44. Гавриленко, Н.Н. Понять, чтобы перевести: перевод в сфере профессиональной коммуникации [Текст] / Н.Н. Гавриленко. Книга 2. – М.: Научно-техническое общество академика С.И. Вавилова, 2010. – 206 с.

45. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. О собственном психическом содержании человеческой деятельности [Текст] / П.Я. Гальперин. – М., 1977. – Переизд. под ред. А.И. Подольского. – М. : Книжный дом «Университет», 2000. – 336 с.

46. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и

фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.

47. Гаспаров, Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования [Текст] / Б.М. Гаспаров. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – 352 с.

48. Гегель, Г.В. Философская пропедевтика [Текст] / Г.В. Гегель // Работы разных лет. – Т. 2. / Сост., общ. ред. А.В. Гулыги. – М. : Мысль, 1971. С. 7–209.

49. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / С.И. Гессен. – М. : Эко-прос, 1995. – 107 с.

50. Горлова, Н.А. Личностный подход в дошкольном образовании. Стратегия и путь реализации [Текст] / Н.А. Горлова. – М. : МГИУ, 2000. – 196 с.

51. Гришанова, Н.А. Студентоцентрированность как новая характеристика образовательного процесса : Методическое пособие [Текст] / Н.А. Гришанова. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 96 с.

52. Гурвич, А.В. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих переводчиков в системе дополнительного образования вуза [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А.В. Гурвич. – Челябинск, 2011. – 25 с.

53. Гурвич, П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков [Текст] / П.Б. Гурвич. – Владимир : Изд-во Влад. гос. пед. ин-та, 1980. – 104 с.

54. Данилина, Е.А. Обучение студентов вуза английскому языку на основе компетентностно-модульной организации учебного процесса [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е.А. Данилина. – Н. Новгород, 2013. – 28 с.

55. Данилов, М.А. Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов [Текст] / М.А. Данилов, В.Н. Малинин // Советская педагогика. 1971. – № 1. – С. 73-95.

56. Декларация «Образование для инновационных обществ в XXI веке». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.intelros.org/G8/obrazovanie.htm>.

57. Дмитриева, Е.А. Образовательная культура: искусство пайдеи и герменевтика [Текст] : дис. ... канд. культурологии / Е.А. Дмитриева. – Нижневартовск, 2009. – 163 с.

58. Дмитриева, Е.Н. Смысловая парадигма как педагогическая детерминанта управления качеством профессионального образования в вузе [Текст] / Е.Н. Дмитриева // Вестник ННГУ им. Н.И. Лобачевского. Сер. Инновации в образовании. Вып. 1(5). – 2004. – С. 114-118.

59. Древнегреческая философия. От Платона до Аристотеля. – М. : АСТ ; Харьков : Фалио, 2003. – 829 с.

60. Дридзе, Т.М. Перевод как текстовая деятельность: основания и предметная область семисоциопсихологической теории коммуникации [Текст] / Т.М. Дридзе // Язык. Поэтика. Перевод : сб. науч. тр. / Под ред. В.П. Нерознак. Вып. 426 – М. : Московский государственный лингвистический университет, 1996. – С. 46-65.

61. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим): пер. с англ. [Текст] / Дж. Дьюи. – М. : Лабиринт, 1999. – 186 с.

62. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Г.В. Елизарова. – СПб., 2001. – 371 с.

63. Еремина, Л.Я. Повышение эффективности обучения иноязычной устной речи на начальном этапе языкового вуза на основе компетентностного подхода : Немецкий язык как второй иностранный при первом английском [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л.Я. Еремина. – СПб, 2005. – 190 с.

64. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание [Текст] / Н.Ф. Ефремова. – М.: Изд-во «Национальное образование», 2012. – 416 с. (Контроль и оценивание в современной системе образования. Методический портфель учителя).

65. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход [Текст] : учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова. Э.Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

66. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя // Материалы методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М., 2004 – 40 с.

67. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к системе образования? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2006. – №8. – С. 23-37.

68. Зимняя, И.Я. Педагогическая психология : учеб. для вузов [Текст] / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 448 с.

69. Зинченко, В.П. (при участии Горбова С.Ф., Гордеевой Н.Д.) Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.

70. Зыкова, Н.Н. О соотношении навыков и умений фонетической, грамматической, лексической сторон речи и видов речевой деятельности на первом курсе языкового вуза [Текст] / Н.Н. Зыкова, Т.А. Кириллова // Вопросы комплексной организации обучения иностранным языкам как специальности : межвузовский сборник научных трудов. Горьковский государственный педагогический институт им. А.М. Горького. – Горький, 1983. – С. 47-52.

71. Иванова, Т.В. Формирование у будущих учителей иностранного языка умений использования активных форм обучения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Иванова. – Уфа, 2000. – 197 с.

72. Кант, И. Критика чистого разума [Текст] / И. Кант. – М. : Эксмо, 2006. – 736 с.

73. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов ; отв. ред. Д.Н. Шмелёв ; АН СССР, Отделение лит. и яз. – М. : Наука, 1987. – 261, [2] с.

74. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам : монография [Текст] / Г.А. Китайгородская. – М., : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1988. – 376 с.

75. «Клуб интеллектуального досуга» // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://clubiq.ru/articles/zachem-roditelyam-znat-chno-takoe-propedevtika.html>

76. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Текст] / Д. Клустер // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М. : ЦГЛ, 2005. С. 5-13.

77. Колесова, Т.В. Повышение эффективности обучения иностранному языку с помощью тестовых технологий в неязыковом вузе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Т.В. Колесова. – Ташкент, 1990. – 394 с.

78. Константинов, Г.Н. Университеты, общество знания и парадоксы образования [Текст] / Г.Н. Константинов, С.Р. Филонович // Вопросы образования. – 2005. – №4. – С. 106-126.

79. Комиссаров, В.Н. Общие принципы организации обучения переводу [Текст] / В. Н. Комиссаров // Актуальные проблемы преподавания перевода и иностранных языков в лингвистическом вузе: сб. науч. тр. – М. : МГЛУ, 1996.– Вып. 423.– С. 23-33.

80. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М. : «ЭТС», 1999. – 189 с.

81. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студентов линг. фак. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.Ф. Коряковцева. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

82. Краснова, М.А. Подготовка студентов к овладению иностранными языками на переводческом факультете [Текст] / М.А. Краснова // Проблемы теории и практики и дидактики перевода : сб. науч. тр. Серия «Язык. Культура. Коммуникация». Вып. № 14. Т. 1. – Н. Новгород : Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2011. – С. 190-194.

83. Краснова, М.А. Формирование мотивационной готовности к освоению иностранного языка [Текст] / М.А. Краснова // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 64-68.

84. Кудрявцев, Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / Т.В. Кудрявцев. – М. : «Знание», 1991. – 80 с.

85. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение [Текст] / А.А. Леонтьев. – Нальчик : Эль-Фа, 1996. – 124 с.

86. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев // Мир психологии. – 2003. – №2. – С. 31-41.

87. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения : В 2-х т. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с., Т. I – ил. (Труды д. чл. и чл.- корр. АПН СССР)

88. Лепендин, М.И. Повышение эффективности профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов старших курсов неязыковых факультетов [Текст] : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.13 / М.И. Лепендин. – М., 2007. – 219 с.

89. Лернер, И.Я. Проблемное обучение [Текст] / И.Я. Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.

90. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984.

91. Марфина, О.Ю. Пропедевтический курс обучения детей дошкольного возраста французскому языку «Школа французского язычка» (образовательная программа) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/412838/>.

92. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 392 с.

93. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.

94. Мельникова, Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками : пособие для учителя [Текст] / Е.Л. Мельникова. – М. : АПК и ППРО, 2002. – 168 с.

95. Мельчук, И.А. Опыт теории лингвистических моделей «СМЫСЛ↔ТЕКСТ». Семантика, синтаксис. [Текст] / И.А. Мельчук. – М. : Школа «Языки русской культуры». 1999. – 314 с.

96. Мередит, К.С. Критическое мышление: углубленная методика. Пос. IV // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического мышления» [Текст] / К.С. Мередит и др. – М. : Изд-во «ИОО». – 1997. – 55 с.

97. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / Под ред. В.М. Филатова. Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 155 с.

98. Методика преподавания иностранных языков : общий курс : учебное пособие [Текст] / отв. ред. А.Н. Шамов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.

99. Микешина, Л.А. Пайдейя [Текст] / Л.А. Микешина // Глобалистика. Энциклопедия. М. : Радуга, 2003. – С. 773-775.

100. Миньяр-Белоручев, Р.К. Теория и методы перевода [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев – М. : Московский Лицей, 1996. – 208 с.

101. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев – М. : Книга по Требованию, 2012. – 113 с.
102. Миролюбов, А.А. Изучение иностранных языков: средство развития личности ученика [Текст] / А.А. Миролюбов // Советская педагогика, 1989. – № 6. – С. 13-18.
103. Мищенко, О.П. Историческая пропедевтика в работах К.Д. Ушинского и С.И. Гессена // [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/210270/>.
104. Модульная система обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://zhangbyrzhan.ucoz.ru/publ/metodika/inostrannyj_jazyk/modulnaja_sistema_obuchenija/12-1-0-25.
105. Мордовская, А.В. Основы профориентологии : учебное пособие для бакалавров [Текст] / А.В. Мордовская, С.В. Панина, Т.А. Макаренко. – М. : Изд-во Юрайт, 2011. – 235 с. – Серия: Бакалавр.
106. Московкин, Л.В. Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап) [Текст] / Л.В. Московкин. – СПб. : СМИО Пресс, 1999. – 160 с.
107. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – 7-е изд., стер. – Минск : Выш. шк., 2001. – 522 с.
108. Никуличева, Д.Б. Как найти свой путь к иностранным языкам: лингвистические и психологические стратегии полиглотов: учеб.-метод. пособие [Текст] / Д.Б. Никуличева. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 304 с.
109. Оберемко, О.Г. Лингвострановедческий аспект обучения французскому языку в 5-7 классах средней школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / О.Г. Оберемко. – М., 1989. – 246 с.
110. Общенациональная общественно-политическая газета «Российская газета». – «Не опоздать бы в школу». – 6-12 июня 2013(6097). – № 121 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.rg.ru

111. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Российская Академия Наук. Институт русского языка; Российский фонд культуры; – М.: Азъ, 1993. – 960 с.
112. Оконь, В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. [Текст] / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
113. Олейникова, О.И. Основные тенденции развития и современное состояние профессионального образования в странах Европейского союза [Текст] : дис. ... докт. пед. наук / О.И. Олейникова. – Казань, 2003. – 355 с.
114. Онлайн словари русского языка и энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.onlinedics.ru>
115. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: Пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования [Текст] / Е.И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.
116. Пассов, Е.И. Методическое содержание урока иностранного языка, научные положения, определяющие его особенности, структуру, логику, виды и приемы работы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://do.gendocs.ru/docs/index-78311.html>
117. Пахомова, Т.Г. Пропедевтическая адаптация студентов колледжа к продолжению обучения в туристском вузе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.Г. Пахомова. – М., 2010. – 44 с.
118. Педагогика: учебное пособие для педагогических институтов / Ю.К. Бабанский, Т.А. Ильина, Н.А. Сорокин и др. / под ред. Ю.К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
119. Петровский, А.В. Психология неадаптивной активности [Текст] / А.В. Петровский // Российский открытый университет. – М. : ТОО «Горбунок», 1992. – 224 с.
120. Пиралова, О.Ф. Сущность оптимизации профессионального обучения [Текст] / О.Ф. Пиралова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 9. – С. 73–75.

121. Пиралова, О.Ф. Оптимизация обучения профессиональным дисциплинам студентов инженерных вузов в условиях компетентного подхода. Возможности реализации: монография [Текст] / О.Ф. Пиралова. – М.: Изд. дом Академии естествознания, 2012. – 136 с.

122. Полосина, И.В. Формирование учебно-познавательных, коммуникативных, общекультурных и личностных компетенций на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/npo-spo/gumanitarnye-nauki/library/formirovanie-uchebno-roznavatelnykh-kommunikativnykh-0>.

123. Попов, И.М. Повышение эффективности обучения иностранному языку в процессе профессиональной подготовки студентов технических вузов: На материале обучения говорению [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И.М. Попов. – СПб., 2001. – 164 с.

124. Поршнева, Е.Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Е.Р. Поршнева. – Казань, 2004. – 426 с.

125. Поршнева, Е.Р. Роль профессиональной ориентации в повышении эффективности обучения переводчиков-профессионалов [Текст] / Е.Р. Поршнева // Психологическая наука и образование. – М., 2003. – № 3. – С. 66-77.

126. Поршнева, Е.Р. Болонский процесс, новая образовательная культура и новые задачи обучения иностранным языкам в высшей школе [Текст] // Иностранные языки в экономических вузах России: Всероссийский научно-информационный альманах. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2007. – Вып. 6. – С. 6-21

127. Поршнева, Е.Р. Дополнительное испытание профессионально-переводческой направленности для абитуриентов. Специальность «Лингвистика и межкультурная коммуникация», квалификация «Лингвист. Переводчик». Н. Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2000. – 52 с.

128. Потапова, М.В. Пропедевтика в непрерывном физическом образовании в школе и педвузе: [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / М.В. Потапова. – Челябинск, 2008. – 43 с.

129. Поташник, М.М. Управление современной школой [Текст] / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. – М. : Новая школа, 1997. – 121 с.

130. Пилипчук, С.В. Психологические аспекты пропедевтики обучения иностранному языку на основе «интеръязыка» в начальной школе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / С.В. Пилипчук. – М., 2006. – 170 с.

131. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-метод. пособие [Текст] / Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во МПСИ : Воронеж: МОДЭК, 2002.

132. Психологическая диагностика способностей к иностранным языкам: учебное пособие / Сост. В.В. Рыжов, М.П. Гришаев – М.: Изд-во Русско-американского института, 2009. – 106 с.

133. Ратнер, Ф.Л. Развитие межкультурной коммуникации в курсе обучения иностранным языкам в высшей школе [Текст] / Ф.Л. Ратнер // Лингвистические основы межкультурной коммуникации: материалы междунар. науч. конф. 14-15 нояб. 2003 г. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2003. – С.42-44.

134. Робинсон, Д. Как стать переводчиком. Введение в теорию и практику перевода [Текст] : пер. с англ. / Д. Робинсон. – Издание третье. – М. : Валент, 2014. – 276 с.

135. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 720с.

136. Рыжов, В.В. Иноязычные способности: Материалы тестирования [Текст] / В.В. Рыжов. – Н. Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2001. – 46 с.

137. Рыжов, В.В. Психологическая культура общения как фактор профессиональной подготовки : монография [Текст] / В.В. Рыжов, С.В. Кузьмина. – М. : Изд-во Русско-американского института, 2011. – 202 с.

138. Сафонова, В.В. Развитие культуры восприятия речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения. В.В. Сафонова [Текст] / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 5-9.

139. Смолкин, А.М. Методы активного обучения [Текст] / А.М. Смолкин. – М. : Профиздат, 1991.

140. Современные методологии, методики и технологии измерения уровня сформированности общих и профессиональных компетенций. Книга 3-я // Материалы XVI Всерос. науч-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения в контексте европейских и мировых тенденций» – М. ; –Уфа : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 96 с.

141. Соколова, Е.В. Повышение эффективности процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах на основе компьютерных поддерживающих программ: на материале английского языка [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е.В. Соколова. – СПб., 2005. – 206 с.

142. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа :

<http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z00000008/st188.shtml>.

143. Сыроежин, И.М. Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов [Текст] / И.М. Сыроежин, А.А. Вербицкий. – М.: НИИВШ, 1981. – 36 с.

144. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учеб.-метод. пособ. для учителей, аспирантов и студентов [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – Ростов н/Д: Феникс; М: Глосс-Пресс, 2010. – 182 с.

145. Талызина, Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста [Текст] / Н.Ф. Талызина // Вестник высшей школы. М., 1986. – № 3. – С. 10-14.

146. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие [Текст] / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

147. Тимофеев, Ю.Ф. Роль модульной системы высшего образования в формировании личности педагога – инженера [Текст] / Ю.Ф. Тимофеев // Высшее образование в России. – 1999. – № 4. – С. 119-125.

148. Учебная программа. Дисциплина: Практический курс первого иностранного (французского) языка. Направление подготовки: 035700 «Лингвистика». Профиль: Перевод и переводоведение. Квалификация (степень): бакалавр. Нижний Новгород, 2013.

149. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения [Текст] / К. Д. Ушинский. - Москва : Просвещение, 1968. - 556 с.

150. Фалькович, Ю.В. Пропедевтический курс как педагогическое условие развития профессиональной компетенции студентов-регионоведов в курсе языковой подготовки [Текст] / Ю. В. Фалькович // Молодой ученый. – 2011. – № 5. – Т. 2. – С. 168-171.

151. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 «Лингвистика» (степень «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/prm541-1.pdf.

152. Федеральный закон об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.34/index.php#glava1>.

153. Философия науки в вопросах и ответах: Учебное пособие для аспирантов [Текст] / В.П. Кохановский [и др.] – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 352 с. – (Высшее образование).

154. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.

155. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности лингвиста-переводчика на основе проектов ФГОС ВПО третьего поколения и общеевропейских стандартов языкового образования: коллективная

монография / Под ред. М.Л. Воловиковой. – Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2010. – 176 с.

156. Французский язык. Фонетика и устная речь. Сборник учебных материалов / Сост. и общ. ред. П.А. Гелевы. – М.: Филоматис, 2003. – 448 с.

157. Фролова, И.В. Проблемы повышению эффективности процесса обучения иноязычному произношению в языковом вузе (французский язык как второй иностранный) [Текст] / И.В. Фролова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – № 5. – С. 34-42.

158. Фурманова, В.П. Организация курса страноведения в системе профильной подготовки учителей иностранного языка (нем. яз.) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В.П. Фурманова. – М., 1984. – 174с.

159. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи : (Подготовка переводчиков) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / И.И. Халеева. – Военный Краснознаменный ин-т. – М., 1990. – 32 с.

160. Халперн, Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 512 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

161. Халяпина, Л.П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Л.П. Халяпина. – СПб., 2006.– 43 с.

162. Харитоновна, О.В. Развитие учебно-познавательной компетенции старшеклассников на уроках геометрии [Текст]: дис...канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Харитоновна. – СПб., 2006. – 167 с.

163. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.eidos.ru/news/compet/htm.

164. Цвиллинг, М.Я. Профессиональные требования к личности переводчика и обучение переводу [Текст] / М.Я. Цвиллинг // Информационно-коммуникативные аспекты перевода : сб. науч. тр. – Часть II. – Н. Новгород : 1998. – С. 141-151.

165. Чистякова, Т.Л. Итоговая аттестация как фактор реализации личностно-деятельностного подхода к образованию [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т.Л. Чистякова. – СПб., 2003. – 17 с.

166. Чошанов, М.А. Теория и технология проблемно-модульного обучения в профессионально школе: [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М.А. Чошанов. – Казань, 1996. – 45 с.

167. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

168. Шамов, А.Н. Лингводидактические основы когнитивного подхода в организации обучения лексике на уроках немецкого языка : монография [Текст] / А.Н. Шамов; ГОУ ВПО НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – Н. Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. – 189 с.

169. Швецова, О.А. Научно-методические основы пропедевтического курса обучения студентов технических университетов чтению на английском языке [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.А. Швецова. – М., 2002. – 25 с.

170. Швецова, Ю.О. Edifice du savoir / На пути к переводческой эрудиции. Практический курс устного перевода (русский / французский языки): учеб. пособие [Текст] / Ю.О. Швецова. – Пермь : Изд-во Пермского национального исследовательского политехнического университета, 2012. – 91 с.

171. Ширяев, А.Ф. Синхронный перевод. Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода [Текст] / А.Ф. Ширяев. – М. : Воениздат, 1979. – 180 с.

172. Щепилова, А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному [Текст] / А.В. Щепилова. – М. : ГОМЦ «Школьная книга», 2003. – 488 с.

173. Щукин, А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. 2-е изд. [Текст] / А.Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2010. – 188 с.

174. Щукина, И.М. Формирование мотивации изучения французского языка в общеобразовательной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://izlov.ru/docs/100/index-264.html#4101>.

175. Юцявичене, П.А. Теоретические основы модульного обучения [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / П.А. Юцявичене. – Вильнюс, 1990. – 437 с.

176. Ярмашевич М.А., Писчасова Ю.М. Повышение эффективности профессионально-ориентированного языкового обучения студентов технических вузов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.detskiysad.ru/ped/ped142.html>.

177. Ямшанова, В.А. Переход на модульное обучение иностранным языкам как реализация идей Болонской декларации [Текст] / В.А. Ямшанова // Иностранные языки в экономических вузах России: Всероссийский научно-информационный альманах № 5. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2006.

178. Collins, C. Teaching Thinking: An Agenda for the 21st Century [Text] / C. Collins & J.N. Mengieri. Hillsdale, – NJ : Laurence Erlbaum Associates, 1992.

179. Cuq, J-P. Cours de didactique du français langue étrangère [Text] / J-P. Cuq, I. Gruca. – Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2003. – 452 p.

180. Facione, P.A. Critical Thinking: What It is and Why it Counts [Text] / P.A. Facione. – Santa Clara, CA : OERI, 1998.

181. Gambier, Y. Profil du traducteur pour écrans. Formation des traducteurs [Text] / Y. Gambier. – Direction : Gouadec D. Actes du colloque international, Rennes 2. La Maison du Dictionnaire, 2001. – P. 91-94.

182. Gouadec, D. Professionnaliser. Traduction, terminologie, rédaction [Text] / D. Gouadec. – Actes des universités d'été et d'automne 2002 et du

colloque international : Spécialités et spécialisations dans la pratique professionnelle et la formation des traducteurs. Université de Rennes 2, Paris : La Maison du Dictionnaire, 2003. – P. 217-245.

183. Hutmacher, W. Key competencies for Europe [Text] / W. Hutmacher : Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a // Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – P. 247.

184. Hymes, D.H. Vers la Compétence de Communication [Text] / D.H. Hymes. – Paris : Didier / Hatier, 1978. – 198 p.

185. Ladmiral, J.-R. Traduire : théorèmes pour la traduction [Text] / J.-R. Ladmiral. – PBP. – Paris : Payot, 1979. – 276 p.

186. Lavault, E. Fonctions de la traduction en didactique des langues [Text] / E. Lavault. – Paris : Didier Erudition, 1998. – 127 p.

187. Lederer, M. La traduction aujourd'hui, le modèle interprétatif [Text] / M. Lederer. – Hachette, 1994. – 324 p.

188. Procopenco, I. Modular programmes for Supervisory Development [Text] / I. Procopenco, Y. White, L. Bittell. – Geneva : ILO, 1981.

189. Projet pédagogique, social et culturel. Haute école de Bruxelles [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.heb.be>.

190. Robinson, D. Translation and the problem of sway [Text] / D. Robinson. – Amsterdam and Philadelphia : Benjamins, 2011.

191. Russell, J.D. Modular Instruction. [Text] / J.D. Russell. – Minneapolis, Minn.: Burgess Publishing, Co., 1974.

192. Steele, J. The Thinking – writing connection: using clustering to help students write persuasively [Text] / J. Steele & P. Steele // Reading Horizons. – 1991. – Vol. 32, – № 1. – P. 41-50.

193. Van Ek, J.A. Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes [Text] / J.A. Van Ek // Contenu et portée. – Strasbourg : Conseil de l'Europe, 1988. – Vol. 1.

194. Vaughan, J.L. Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades [Text] / J.L. Vaughan & T.H. Estes. Newton. – MA : Allan and Bacon. –1986.

195. Veccbi, G. Faire construire des savoirs [Text] / G. Veccbi, N. Carmona-Magnaldi. – Paris : Hachette Livre, 1996. – 263 p.

196. Waelput, M. Site personnel. Les cours de propédeutique [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.michelle-waelput.net/propedeutique.htm/>.

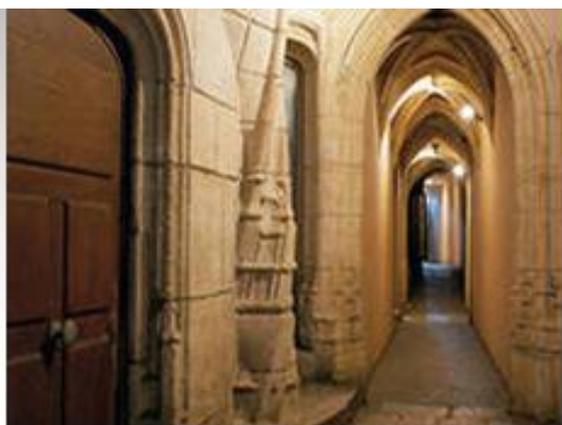
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Применение технологии развития критического мышления в мотивационно-ориентировочном блоке

Стадия 1 - ВЫЗОВ:

- Шаг 1.1 *(Работа в группах, на аудиторию)*
Что объединяет эти картинки?
Какие ассоциации вы можете предложить?
- Шаг 1.2
Вводный вопрос: Что общего между трубулями, шелком и куклой Гиньоль?



Стадия 2 – ОСМЫСЛЕНИЕ:

Работа с текстом «Не-Париж»

♦ Шаг 2.1

Чтение текста с использованием значков
(Работа – индивидуально).

♦ Шаг 2.2

Составление кластеров (Работа в группах, на аудиторию).



Верны ли следующие утверждения:

1. За один день в Лионе можно совершить прекрасную прогулку.
2. Обе лионские реки, Сона и Рона, - навигационные. По Роне товары везут на север, по Соне - на юг.
3. Улица Гургийон существует в Лионе более 2000 лет и помнит времена галлов.
4. Лионские улицы широкие, так как дома расположены далеко друг от друга.

Не Париж

Один день в Лионе – это до обидного мало. Что можно успеть за один день? Выпить в гостинице большую чашку кофе с круассаном. Поплотнее обмотаться шарфом, выйти на улицу и тут же, соблаздившись теплым духом из пекарни, зачем-то купить еще багет с хрустящей корочкой. Сунуть багет под мышку, руки – в карманы и медленно двинуться пешком по городу.

В Лионе есть две реки – Сона и Рона. По Соне товары везут на север, по Роне – на юг. Сливаясь вместе, Сона и Рона образуют узкий полуостров или, как его здесь называют, «почти остров» – Преск’иль. Именно здесь находится исторический центр города. Еще в Лионе есть два холма: Фурвьер – «холм, который молится», и Круа-Русс – «холм, который работает». С вершины холма Фурвьер сбегает узкая улица Гургийон. Утверждают, что улице этой две тысячи лет – она так стара, что должна помнить времена, когда Лион еще был столицей галлов и назывался Люкдунум. Несмотря на это, никто не спешит объявлять улицу Гургийон музеем. Даже наоборот: жить в нереставрированных домах XVI века считается престижным.

Мимо плотно слепленных разноцветных домиков спускайтесь к набережной. Отщипывая багет, начинайте считать мосты, переброшенные с берега на берег. На фуникулере поднимитесь на холм Фурвьер, чтобы поглядеть на рыжие черепичные крыши. Впрочем, то же самое можно сделать с колеса обозрения на площади Белликур в центре Старого города. Вернувшись обратно в город, постарайтесь не заблудиться в трабулях. В конкурсе главных загадок города Лиона трабули могли бы запросто взять первый приз. Трабули – это длинные крытые переходы, проложенные между кварталами Старого города. Лионские ткачи могли спускаться по ним в дождь, не замочив шелков. В каждый такой переход с улицы ведет неприметная дверка. Звонишь в домофон – дверка открывается, и ты прямо с мощеной мостовой ступаешь в сырой колодец двора, вымазанный терракотовой штукатуркой.

Ответьте на вопросы по тексту:

1. Как в Лионе называют узкий полуостров, который образуют две реки?
2. Где находится колесо обозрения?
3. Как называются два лионских холма?
4. Что такое трабули? Дайте определение.
5. Как можно туда проникнуть?

Стадия 3 – Рефлексия:

✦ Шаг 3.1

Возврат к верным и неверным утверждениям
(Работа на аудиторию).

✦ Шаг 3.2

Составление синквейнов по данному тексту
(Работа в группах, на аудиторию).



Применение технологии развития критического мышления в процессуальном блоке

- **Стадия вызова**

1. Вводный вопрос

Что общего между индейкой, шоколадным кроликом и Марсельезой?
(фронтальная работа)

2. Деление на домашние группы (3 группы)

3. Картинки (ассоциации) – в группах, фиксация ответов на доске.



4. Ключевые слова к каждой картинке

- составление рассказов (1 группа - 1 картинка);
- представление.

- **Стадия осмысления**

1. Деление на экспертные группы
2. Чтение текстов (задание – организовать информацию для передачи домашней группе).
3. Обмен информацией в домашних группах.
4. Составление и представление кластеров.

- **Стадия рефлексии**

1. Возврат к рассказам, их дополнение необходимой информацией.
2. Письменный ответ на вопрос: Если бы я оказался (лась) во Франции в канун Рождества, (14 июля, на Пасху).

Рабочие материалы (ключевые слова, тексты)

1. Noël	1. Le 14 juillet	1. religieux
2. Père Noël	2. président	2. agneau
3. réveillonner	3. Champs-Élysées	3. cloches
4. bûche de Noël	4. chanter	4. jour férié
5. carte postale	5. air militaire	5. lapin
6. traditionnel	6. bal	6. oeufs de chocolat
7. orange	7. défilé militaire	7. retour du printemps
8. cheminée	8. La Bastille	8. symbole

Noël

Les Français ont beaucoup de fêtes : religieuses et nationales. La liste des fêtes est assez longue, en voilà des exemples : Noël et le Nouvel An, le Mardi Gras, les Pâques, le 1 et le 8 mai, le 14 juillet, La Toussaint et d'autres fêtes.

Les enfants et les adultes aiment beaucoup le Noël et le Jour de l'An. L'origine de cette fête est religieuse. On fête la naissance de Jésus Christ. C'est la fête la plus poétique et aimée par tout le monde. Les enfants attendent le Père Noël qui descend par la cheminée et apportent des cadeaux et des friandises en les mettant dans les chaussettes et les souliers des enfants. Les vacances de Noël commencent le 25 décembre . Tout le monde se souhaite « Joyeux Noël », « Bonne et heureuse année ». On dresse et on décore l'Arbre de Noël avec des guirlandes, des ampoules électriques, des boules de toutes les couleurs. Les petits et les grands se font des cadeaux. Autrefois à Noël on offrait une orange ou un petit sabot en chocolat. Aujourd'hui choisir un cadeau, ce n'est pas facile. On envoie une carte postale originale, on fabrique ou bricole des cadeaux. Le soir on réveillonne. Le Réveillon c'est le repas de fête qui se passe traditionnellement en famille. On prépare une dinde aux marrons et pour le dessert, c'est la bûche de Noël.

Le 14 juillet

Le 14 juillet est la fête nationale de la France. Ce jour-là, les Français et les Françaises célèbrent l'anniversaire de la prise de la Bastille, ancienne prison d'Etat, détruite par le peuple français en 1789 (mille sept quatre-vingts-neuf). Toutes les villes et tous les villages sont en fête. Les drapeaux tricolores flottent sur toutes les façades. Les estrades, dressées à tous les carrefours, les terrasses de cafés sont ornées de guirlandes et de lampions. C'est une fête à mille visages. Elle commence la veille par des bals dans les rues. Tout le monde est dehors. On se dirige vers les places où des orchestres jouent des airs à la mode. On danse jusque tard dans la nuit. Le 14 juillet, dès le matin, on entend partout la musique militaire. A 9 heures du matin des revues militaires commencent dans la capitale et dans toutes les grandes villes. A Paris, il a lieu sur les Champ-Elysees. Les troupes défilent devant le président de la République. En même temps, dans les villages, les fanfares ouvrent la marche en jouant des airs militaires. Et derrière elles, tous les habitants défilent dans les rues. Ce jour-là, toute la France a l'air de danser la Carmagnole, puisque c'est la fête de la République, la fête de la liberté. Des orchestres jouent sur les places et aux coins des rues. On chante «la Marseillaise», l'hymne national de la France. Le soir des feux d'artifice illuminent le ciel. Mais la fête ne s'arrête pas là. Des bals recommencent. On danse et on chante toute la nuit. Tout le monde est gai. De tous côtés on entend des rires et des plaisanteries. Toute la France célèbre grand jour.

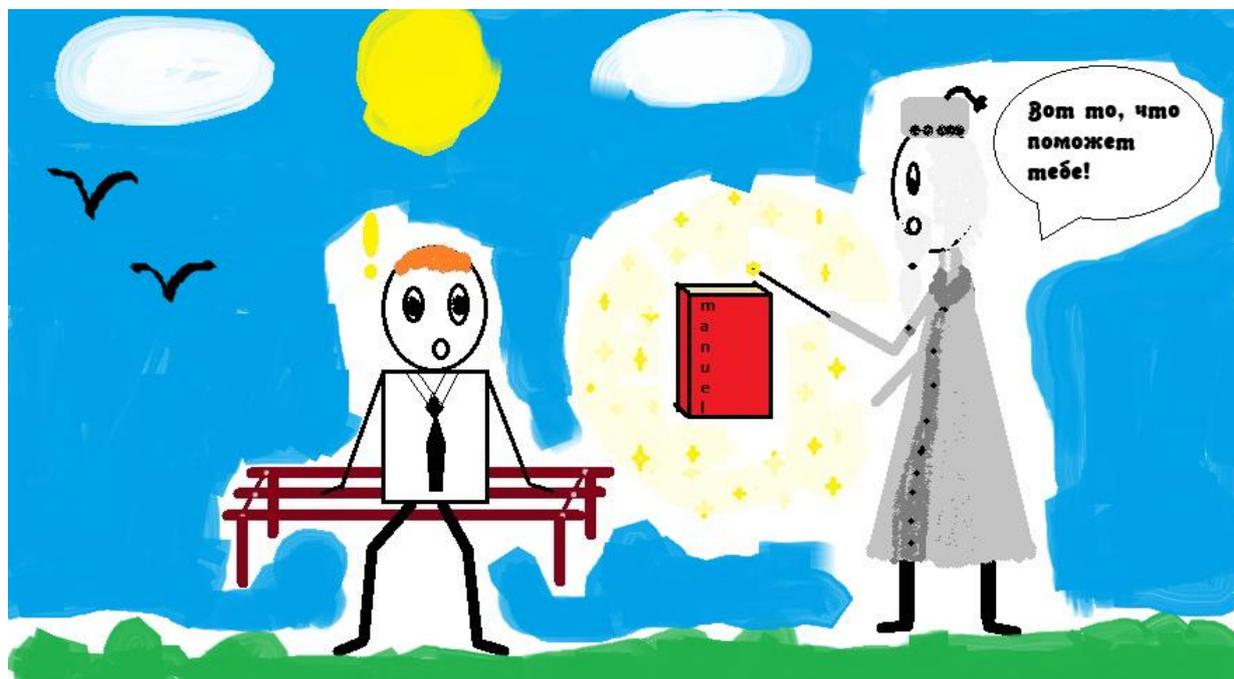
Pâques

La fête de Pâques a une grande importance dans le monde chrétien. Cette fête n'a pas de date fixe. La fête catholique a lieu en mars ou en avril. Pâques est une fête d'origine religieuse mais c'est également une fête qui marque le retour du printemps. C'est la fête du renouveau de la nature. Les jours qui précèdent Pâques, les clochers restent silencieux. La tradition veut que toutes les cloches partent pour Rome et qu'elles reviennent le matin du dimanche de Pâques. Elles survolent les jardins et lancent tous ces oeufs. Les enfants vont à la chasse aux oeufs (en chocolat, généralement), et les plus grands les aident à les déguster.

Dans tous cas, Pâques c'est l'occasion pour tous de pouvoir profiter d'un week-end prolongé(Lundi de Pâques est également un jour férié) en compagnie de sa famille autour du traditionnel repas du dimanche de Pâques. Pour le décor de la table on ajoute des symboles de Pâques : des oeufs de poule peints, des bougies en forme de poule ou de cloche. La tradition du lapin en chocolat vient d'une vieille tradition populaire qui dit qu'à Pâques, c'est au tour des lapins de couvrir les oeufs !

Le repas traditionnel de Pâques fait toujours la part belle à l'agneau, car l'agneau rappelle le sacrifice du Christ. On le mange généralement sous la forme d'un superbe gigot accompagné de haricots blancs.

Презентация «Путь познания языка и культуры»







Тест мотивов овладения иностранным языком

Инструкция испытуемому

Ниже Вы прочтете утверждения, описывающие отношение к овладению иностранным языком. Вероятно, среди них Вы найдете такие, которые наиболее характерны для Вас. Каждому из приведенных суждений следует выставить одну из следующих оценок, поместив ее в соответствующую клетку протокола опроса.

«5» – данное соображение является главным в стремлении к овладению иностранным языком:

«4» – среди других соображений данное занимает далеко не последнее место:

«3» – иногда я руководствуюсь подобным соображением, овладевая иностранным языком;

«2» – почти никогда, изучая иностранный язык, не руководствуюсь подобным соображением;

«1» – такие побуждения мне не свойственны, никогда не руководствовался подобным соображением.

Выбирая оценку, помните, что «правильных» или «неправильных» ответов нет, и исследователей интересуют в первую очередь действительные отношения к изучению языка. Давая полностью искренние ответы, Вы принесете большую пользу в деле совершенствования преподавания иностранного языка. Благодарим Вас за участие в исследовании и желаем успехов.

1. Знание иностранного языка позволит мне стать переводчиком.
2. Нельзя быть образованным и всесторонне развитым человеком, не зная иностранных языков.
3. Работа над языком – лучшее средство развития памяти.
4. Знание иностранного языка намного увеличивает мои возможности общения с людьми.
5. Владение иностранным языком – самый эффективный способ выделиться среди многих людей.
6. Поступление в лингвистический университет – наиболее верный способ побывать в зарубежных командировках.
7. У переводчика наибольшие возможности в профессиональном владении иностранными языками.
8. Изучение иностранного языка расширяет наши знания о мире.
9. Изучая иностранный язык, я чувствую себя интеллектуально более сильным.

10. Изучая иностранный язык, я свободнее устанавливаю контакт с зарубежными сверстниками.

11. Знание языка составляет предмет моей гордости перед теми, кто не владеет им.

12. Наиболее привлекающие меня должности требуют знания иностранного языка.

13. Изучение иностранного языка – лучший способ понять свой собственный.

14. Изучение иностранного языка развивает мои мыслительные способности.

15. Иностранный язык как предмет дает наибольшие возможности для полноценного общения с людьми.

16. Моя мечта – работать за границей. Для ее осуществления я должен в совершенстве овладеть иностранным языком.

17. Владая иностранным языком, я получу более широкий доступ к мировой литературе и искусству.

18. Без знания языка невозможно познать различия в психологии людей разных национальностей.

19. Изучая иностранный язык, открываешь все новые и новые тайны общения людей.

20. Для меня важно, когда другие завидуют моему свободному владению иностранным языком.

21. В моем представлении знание иностранного языка – необходимое качество современного образованного человека.

22. Мне хотелось бы попробовать себя в переводе зарубежной поэзии.

23. Прежде всего – высшее образование. Для достижения этого можно заниматься и иностранным языком.

24. Профессия переводчика – одна из наиболее престижных.

25. Знание иностранного языка дает возможность читать литературу зарубежных классиков и современных писателей.

26. Занятие иностранным языком дает возможность как можно лучше изучить людей и познать самого себя.

27. Изучение иностранного языка помогает мне в повседневном общении, так как я больше узнаю о способах установления контактов.

28. Я хотел(а) бы посвятить себя переводу технической документации.

29. Знание иностранного языка позволило бы мне быть в курсе всех политических событий.

30. Думаю, что мои возможности больше всего раскроются при изучении иностранного языка.

Материалы игры «Тест-драйв для будущих переводчиков»

Задание 1. Прослушайте данный текст, выберите верные утверждения и ответьте на вопросы

О подготовке Года России во Франции и Года Франции в России

7-8 июля в Москве состоялось, заключительное, 4 заседание Смешанного Организационного комитета по подготовке Года России во Франции и Года Франции в России (2010 г.).

Подведены итоги двухлетней подготовительной работы, которая завершилась парафированием программы Годов, призванных отразить особый партнерский характер отношений России и Франции, способствовать их дальнейшему укреплению.

Программа Годов включает более 150 мероприятий в области культуры и коммуникаций, 38 проектов в сфере экономики, более 70 событий, касающихся науки, образования, спорта и молодежных обменов.

Российские и французские участники состоявшегося заседания были едины в том, что согласованная программа мероприятий получилась весьма насыщенной, интересной, отражающей весь спектр сотрудничества между нашими странами и богатые перспективы его расширения на новые сферы взаимодействия. Согласованная программа Годов позволяет максимально расширить представления российских и французских граждан о сегодняшней жизни России и Франции, будет способствовать расширению гуманитарных контактов, наращиванию взаимовыгодного сотрудничества.

С участниками заседания встретился руководитель Администрации Президента России С.Е. Нарышкин, возглавляющий российскую часть Смешанного Оргкомитета.

В своем заявлении для прессы российский и французский национальные координаторы Годов России во Франции и Франции в России М.Е. Швыдкой и Л. Швейцер подробно рассказали о достигнутых договоренностях.

Верны ли следующие утверждения:

1. В Москве состоялось очередное заседание Организационного комитета по подготовке Года России во Франции и Года Франции в России.
2. Программа Годов включает более 50 мероприятий в области культуры и коммуникаций.
3. Программа мероприятий получилась насыщенной, так как отражает весь спектр сотрудничества между двумя странами.
4. С.Е. Нарышкин, являющийся руководителем Администрации Президента России, возглавляет российскую часть Смешанного Оргкомитета.

Ответьте на вопросы:

1. Как называется сообщение?
2. Сколько длилась подготовительная работа, которая завершилась парафированием программы Годов?
3. В каких областях и сферах планируются мероприятия?
4. Чему будет способствовать согласованная программа Годов?
5. Кто является национальными координаторами Годов России во Франции и Франции в России?

Задание 2. Прослушайте фразу, передайте устно смысл фразы, используя другую грамматическую конструкцию.

1. Когда конкурс был окончен, жюри объявило результаты.
2. Команда была отлично подготовлена и, тем не менее, проиграла.
3. Мощный ураган повредил линии сообщения.
4. Если бы соседи не пришли на помощь вовремя, последствия пожара были бы гораздо серьезнее.
5. Чтобы получить сертификат, нужно посетить все занятия.
6. Что хорошо понятно, то хорошо и свободно излагается.
7. Приезжающие в Новгород любят прекрасными памятниками древнерусской культуры и искусства.
8. Когда я выбрался из зарослей, то увидел небольшую деревушку, мирно расположившуюся на высоком берегу реки.
9. Все, кто любит французское кино, пришли на презентацию нового фильма Ж.-Л. Годара.
10. Если исчезнет воображение, то человек перестанет быть человеком.

Задание 3. Прослушайте текст на французском языке и передайте устно его содержание на русском языке.

François est ingénieur. Il est sympathique. Il construit des automobiles : marque Renault. Au bureau François téléphone à son partenaire Michel Dubois pour aller ensemble au restaurant. Au restaurant François et Michel commandent une bouteille de cognac, une salade, des saucisses, une choucroute, et pour le dessert du chocolat et une tarte aux bananes. François et Michel discutent du business. Puis, François téléphone au directeur de la banque pour régler des problèmes. C'est la vie. Après, il cherche un taxi et va au théâtre. Il a rendez-vous avec sa collègue Marie. Elle est charmante. Au théâtre François donne des roses à Marie. Le spectacle est intéressant. C'est une pièce de Molière. Les acteurs sont magnifiques. François et Marie applaudissent les artistes. Marie donne son bouquet à la meilleure actrice.

Задание 4. Прослушайте текст на русском языке и постарайтесь запомнить как можно больше информации, чтобы передать ее своей команде.

Коко Шанель

Коко Шанель, заслужившая титул «Великой мадемуазель» еще при жизни, родилась в 1883 году. В возрасте 25 лет она приехала в Париж, где через 4 года открыла свое первое ателье мод, визитной карточкой которого стали строгий стиль и подчеркнутая простота линий. Среди её знакомых были Сальвадор Дали, Пикассо, Игорь Стравинский, Сергей Дягилев и Эрнест Бо, парфюмер из Москвы, благодаря которому в 1920 году Коко Шанель создала свои собственные духи. Продолжая работу в высокой моде, мадемуазель Шанель смогла изменить облик женщины, подарив ей свободу выбора и самовыражения.

Задание 5. Заполните пропуски в следующем тексте.

НГЛУ сегодня

Нижегородский Государственный _____ университет им. Н.А. Добролюбова ведет свою летопись с начала _____ века, когда в 1917 году в Нижнем Новгороде открылось первое в России специальное высшее учебное заведение по изучению _____.

Выпускники курсов получали _____ работать переводчиками и преподавателями. _____ этих курсов в 1937 году был образован Горьковский государственный педагогический институт иностранных языков, который в 1994 году _____ статус университета.

Сегодня НГЛУ – один из _____ лингвистических вузов страны. В _____ Министерства образования и науки РФ 2004 года НГЛУ занял четвертое место _____ педагогических и лингвистических вузов России, летом того же года вошел в число ста лучших вузов России на _____ «Европейское качество», проводимом под эгидой Европейской комиссии.

НГЛУ уже несколько лет участвует в совместных _____ по интеграции систем высшего образования, сотрудничая с большим _____ зарубежных вузов (США, Великобритании, Германии, Австрии, Франции, Италии, Швеции, Дании, Японии, Китая). В частности, академическое сотрудничество НГЛУ с французскими университетами Париж-8, Гренобль-2, Гренобль-3 и ННГУ им. Н.И. Лобачевского позволило _____ совместный Российско-французский университет, в котором ведется подготовка переводчиков, экономистов и юристов со _____ трех языков.

Одним из важных _____ деятельности Нижегородского государственного лингвистического университета _____ создание на его базе десяти международных культурно-образовательных центров. Совместно с отечественными и зарубежными университетами- _____ НГЛУ ежегодно проводит в среднем 5 – 7 международных _____ по всем направлениям научной деятельности вуза. Каждый год более 80 преподавателей и более 300 студентов выезжают на _____ и стажировку в зарубежные университеты.

НГЛУ сегодня (ключ)

Нижегородский Государственный **Лингвистический** университет им. имени Н.А. Добролюбова ведет свою летопись с начала **20** века, когда в 1917 году в Нижнем Новгороде открылось первое в России специальное высшее учебное заведение по изучению **иностранных языков**. Выпускники курсов получали **право** работать переводчиками и преподавателями. **На базе** этих курсов в 1937 году был образован Горьковский государственный педагогический институт иностранных языков, который в 1994 году **получил** статус университета.

Сегодня НГЛУ – один из **крупнейших** лингвистических вузов страны. В **рейтинге** Министерства образования и науки РФ 2004 года НГЛУ занял четвертое место **среди** педагогических и лингвистических вузов России, летом того же года вошел в

число ста лучших вузов России на **конкурсе** «Европейское качество», проводимом под эгидой Европейской комиссии.

НГЛУ уже несколько лет участвует в совместных **программах** по интеграции систем высшего образования, сотрудничая с большим **количеством** зарубежных вузов (США, Великобритании, Германии, Австрии, Франции, Италии, Швеции, Дании, Японии, Китая). В частности, академическое сотрудничество НГЛУ с французскими университетами Париж-8, Гренобль-2, Гренобль-3 и ННГУ им. Н.И. Лобачевского позволило **создать** совместный Российско-французский университет, в котором ведется подготовка переводчиков, экономистов и юристов со **знанием** трех языков.

Одним из важных **направлений** деятельности Нижегородского государственного лингвистического университета **является** создание на его базе десяти международных культурно-образовательных центров. Совместно с отечественными и зарубежными университетами **партнерами** НГЛУ ежегодно проводит в среднем 5 – 7 международных **конференций** по всем направлениям научной деятельности вуза. Каждый год более 80 преподавателей и более 300 студентов выезжают на **учебу** и стажировку в зарубежные университеты.

Задание 6.

а. Замените определения близкими по смыслу определениями.

- Старый воробей –
- Срочная помощь –
- Откровенное признание –
- Отрицательный результат –
- Веселый вид –
- Оживленное место –
- Окончательное решение –
- Жизнерадостный тон –
- Острый взгляд –
- Богатый выбор –
- Мгновенная реакция –
- Бездеятельный человек –
- Передовая идея –
- Полная власть –

б. Замените существительные противоположными по смыслу существительными.

- близорукость –
- бережливость –
- благородство –
- веселье –
- вечность –

откровенность –
равнодушие –
наказание –

в. Замените прилагательные противоположными по смыслу прилагательными.

короткая память –
бездумный план –
будничное платье -
живые цветы –
улыбчивый человек –
беспристрастная оценка –
неожиданный сюрприз –
разноцветные шары –

г. Замените простые глаголы глагольными словосочетаниями:

Решить – ...
Помочь – ...
Спросить – ...
Закончиться – ...
Влиять – ...
Пояснить – ...
Хитрить – ...
Оценить – ...
Заявить – ...
Предложить – ...
Ответить – ...
Уступить – ...
Шутить – ...
Экзаменовать – ...

Материалы промежуточного теста

Задание 1. *Послушайте данный текст и заполните таблицу.*

Переводческий факультет

История переводческого факультета начинается с 1 сентября 1962 года. Сегодня на нем преподают более ста высококвалифицированных специалистов. В подготовке будущих переводчиков, журналистов, финансистов, экономистов и юристов факультету помогают преподаватели из США и Великобритании, Швейцарии, Дании и Бельгии, Франции и Австрии, Германии и Швеции.

За свою сорокалетнюю историю факультет выпустил более двух тысяч специалистов. Выпускников факультета знают во всем мире: они работают в аппарате Правительства России, министерствах иностранных дел России и стран СНГ, в ООН, ЮНЕСКО, во многих международных организациях. Они осваивают “смежные” профессии, работая во многих ведомствах, в Правительстве Нижегородской области, в мэрии Нижнего Новгорода, в аппарате Полномочного представителя Президента РФ в ПФО, в предпринимательских и банковских структурах, во внешнеторговых организациях. Среди выпускников ПФ много известных лингвистов, преподавателей вузов, журналистов, деятелей искусства (режиссер Алексей Балабанов, оперный певец Сергей Ларин и др.).

Факультет является своеобразным микрокосмом университета: на нем преподаются все языки, изучаемые в НГЛУ, – английский, немецкий, французский, испанский, итальянский. Факультативно студенты имеют возможность изучать турецкий, японский, китайский языки.

Постоянно расширяются контакты факультета с зарубежными университетами. Среди наших партнеров – университеты Гренобль–2 и Гренобль–3, Париж–8 во Франции, Лозанский университет в Швейцарии, Флоридский университет в США, университеты Брюсселя, Антверпена и Монса в Бельгии, университеты Эссена и Мюнхена в Германии, Венский и Линцкий в Австрии, Туринский в Италии, Оксфордский в Великобритании. Активно развивается сотрудничество с одним из самых престижных в Европе учебных заведений в области перевода – Высшей школой переводчиков (Париж).

Специальности переводческого факультета	Преподаватели ПФ (страны)	Места работы выпускников	Изучаемые языки	Университеты -партнеры (города, страны)

Задание 2. *Послушайте однократно данный текст и назовите дату происходящего события, имена и фамилии действующих лиц, марку и номер машины.*

В ночь с воскресенья на понедельник 29 ноября 2013 в городе Бёрг департамента Па де Кале несовершеннолетний Филипп Вербер, 17 лет, и его сообщник, 16 лет, вскрыли автомобиль «Рено» с номером 4778 НВУ господина Дебернара, украли магнитолау и 2 звуковые колонки, которые были найдены в ту же ночь по горячим следам благодаря профессионализму полицейского Дебини Моризо, обнаружившего сотовый телефон одного из грабителей, который не заметил потерю своего мобильного в транспортном средстве несчастного господина Дебернара.

Задание 3. *Прочитайте текст и составьте по нему кластер (структурный скелет, схему) для последующей передачи его содержания.*

Олимпийские игры

Традиция проведения Олимпийских игр существовала еще в Древней Греции, затем была возрождена в конце XIX века французским общественным деятелем Пьером де Кубертенем. Сегодня олимпийские игры – крупнейшие международные спортивные соревнования, которые проводятся каждые четыре года.

Сегодня время между проведением зимних и летних Олимпийских игр отличается на два года. Но так было не всегда. До 1994 года зимние Олимпийские игры проводились в тот же год, что и летние.

Олимпийская хартия закрепляет принципы, правила и положения Олимпийских игр. Руководство олимпийским движением и развитие олимпизма осуществляются МОК под руководством Жака Рогге.

В России проходили XXII летние Олимпийские игры 1980 года. Первые зимние Олимпийские игры 2014 года пройдут в г. Сочи.

Возникновение видов спорта, в которых могут участвовать инвалиды, связывают с именем английского нейрохирурга Людвиг Гутмана. Параолимпийские игры – международные спортивные соревнования для инвалидов.

Задание 4. Восстановите пропущенные лексические единицы в тексте.

ПОЧЕМУ ТАК ВАЖНО ИЗУЧАТЬ ФРАНЦУЗСКИЙ

Шопенгауэр _____ нас: «_____, на котором говоришь или пишешь, есть _____ физиономия: он определяет крупные различия, _____ с греческого и кончая караибским». Прекрасно _____ множества языков — таких, каковы они есть сами по себе, ибо это множество означает большое разнообразие в способах выражения человеческой _____, а также увеличивает возможности художественного её _____.

Французский язык очень красив — с этим все согласны. Изящество и точность выражения — его отличительные _____. Но истинное достоинство какого-либо языка составляют не его фонетическая красота и даже не его выразительная сила или _____ богатство, но наличие великих произведений искусства и мысли, _____ на этом языке гениальными и талантливыми людьми. И здесь французский язык не имеет равных. Прекрасные _____ слова и мысли (Мериме, Стендаль, Бальзак, Гюго, Флобер, Доде, Мопассан, Золя, Ренар, Метерлинк, Сент-Экзюпери, Эме) написаны на нём.

Классики _____ и фантастики (Готье, Дюма, Жюль Верн, Эжен Сю, Эмар, Жаколио, Буссенар, Анна и Серж Голон, Франсис Карсак) писали на французском.

Французские _____ (Ламартин, Виньи, Мюссе, Барбье, Бодлер, Леконт де Лилль, Верлен, Малларме, Сюлли-Прюдом и многие другие) _____ прекрасные стихи.

Франция многое может дать новому миру, на пороге которого мы стоим, гораздо больше, чем любая другая _____: Франция — вдохновенный пророк, и прежде всего, Франция-критик. Человечеству будущего _____ Франция, её культура, её традиции, её

жизнерадостность. Многие, наверное, слышали старую _____: «У каждого человека две _____ – своя собственная и Франция».

11.02.2002 Павел Гелева

ПОЧЕМУ ТАК ВАЖНО ИЗУЧАТЬ ФРАНЦУЗСКИЙ (ключ)

Шопенгауэр **наставляет** нас: «**Язык**, на котором говоришь или пишешь, есть **национальная** физиономия: он определяет крупные различия, **начиная** с греческого и кончая карибским». Прекрасно **существование** множества языков – таких, каковы они есть сами по себе, ибо это множество означает большое разнообразие в способах выражения человеческой **мысли**, а также увеличивает возможности художественного её **выражения**.

Французский язык очень красив – с этим все согласны. Изящество и точность выражения — его отличительные **особенности**. Но истинное достоинство какого-либо языка составляют не его фонетическая красота и даже не его выразительная сила или **словарное** богатство, но наличие великих произведений искусства и мысли, **написанных** на этом языке гениальными и талантливыми людьми. И здесь французский язык не имеет равных. Прекрасные **произведения** слова и мысли (Мериме, Стендаль, Бальзак, Гюго, Флобер, Доде, Мопассан, Золя, Ренар, Метерлинк, Сент-Экзюпери, Эме) написаны на нём.

Классики **приключений** и фантастики (Готье, Дюма, Жюль Верн, Эжен Сю, Эмар, Жаколио, Буссенар, Анна и Серж Голон, Франсис Карсак) писали на французском.

Французские **поэты** (Ламартин, Виньи, Мюссе, Барбье, Бодлер, Леконт де Лилль, Верлен, Малларме, Сюлли-Прюдом и многие другие) сочиняли прекрасные стихи.

Франция многое может дать новому миру, на пороге которого мы стоим, гораздо больше, чем любая другая **нация**: Франция – вдохновенный пророк, и прежде всего, Франция – критик. У большинства народов нашей планеты не слишком критический, не очень-то аналитический и не особенно утончённый склад ума. Человечеству будущего **нужна** Франция, её культура, её традиции, её жизнерадостность. Многие, наверное, слышали старую **поговорку**: «У каждого человека две **родины** – своя собственная и Франция».

Задание 5. Проанализируйте отрывок и скажите, какие эквиваленты вы можете выделить, помогающие определить жанр текста.

ТРИ ЧАСА В МОСКВЕ

Сегодня вы – гость Москвы. Столица России гостеприимно распахнула перед вами двери: вы можете пройти по ее улицам и площадям, познакомиться с ее достопримечательностями, побывать в музеях, театрах, на стадионах. Вам, конечно же, захочется увидеть всю Москву. Но, увы, времени очень мало. Куда же направиться, какой выбрать путь, если вы в Москве проездом, если у вас всего несколько часов?

Мы предлагаем маршрут интересной прогулки, которая начинается прямо от дверей Рижского вокзала, который находится на проспекте Мира –

просторной, красивой магистрали, связывающей центральную часть города с ее северо-восточными районами, с Всероссийским выставочным центром. Проспект образован в 1957 году. Его длина 9 км. Назван он в честь международного движения за мир в связи с проходившим в 1957 году в Москве Всемирным фестивалем молодежи и студентов.

Задание 6. *Прочитайте рекламный текст о путешествии по Москве-реке и составьте рекламу о путешествии по Волге, сохраняя тип и жанр исходного текста.*

Прогулка на теплоходе по Москве-реке – необычное, двухчасовое путешествие. Особенно много желающих проехать на теплоходе в жаркий летний день. Свежий ветер, чистый воздух позволят Вам отвлечься от городской суеты. Прогулка по Москве-реке на теплоходе подарит Вам возможность хорошо отдохнуть и осмотреть достопримечательности столицы с водной глади. Для этого можно совершить экскурсию на речном трамвайчике. Вы сможете полюбоваться рекой, которая в черте города имеет 70 притоков, а ее исток называется Москворецкой лужей. За короткое время можно увидеть многие архитектурные памятники города. Среди них – Новоспасский Монастырь и красивые здания в Замоскворечье, Кремль и Храм Христа Спасителя. По берегам раскинулись известные зеленые парки – Нескучный сад, Центральный парк имени Горького. Рядом вы сможете увидеть Российскую Академию Наук и грандиозный памятник Петру Первому. Путешествуя на речном трамвайчике, вы будете проплывать под мостами, соединяющими правый и левый берег. Это Смоленский метромост и пешеходный мост Богдана Хмельницкого, Бородинский и Бережковский мосты и другие.

Задание 7. *Разверните реплики диалога в связанное по смыслу монологическое высказывание, обязательно используя новые слова, словосочетания и средства межфразовой связи.*

... Дома меня ждали сестра Шура и мать.

– Как – ехать? Да еще на Дальний Восток! – всполошились они.

– Вот так – посылают.

– Это же так далеко!

– Тихий океан... Мой чемодан не видели?

Начали собирать меня в дорогу.

– Альбом, краски, карандаши, – бормотал я.
– Галстук! – предупреждала сестра.
Галстук я потихоньку вытащил.
– Батон и кусок плавленого сыра. Я завернула его в тряпочку, – говорила мать.
– Фотоаппарат, катушки с цветной пленкой...
– Ложка, стакан, соль...
– Босоножки...
– Стоп! Зачем мне босоножки?
– Как зачем? Сейчас лето, все мужчины ходят в босоножках.
– Но ведь это Дальний Восток!
– Ну и что же?
Шура положила босоножки рядом с плавленым сыром.
– А бокс? – вспомнил я.
– Какой бокс?
– Водонепроницаемый, для аппарата. Такая желтая камера с ручками.
– Она лежит в ванной.
Я принес бокс и тоже уложил его в чемодан. ... Мы начали прощаться.
– Коля, ты ничего не забыл из нужных вещей? – спросила мать.
– Ничего.
– А если пойдет дождь?
– Сейчас лето.
– А вдруг?
Шура протянула мне свой зонтик.

(С. Сахарнов)

Задание 8. *Сократите исходные тексты.*

НОВОСТИ ОДНОЙ СТРОКОЙ

1. Информация о том, что Sony Pictures предложила Финчеру поставить ленту о Джобсе, появилась в прессе в конце февраля. При этом кинематографист пока официально не занял режиссерское кресло. Новая картина о Джобсе, у которой пока нет официального названия, будет основана на книге Уолтера Айзексона «Стив Джобсе». Предполагается, что в фильме внимание будет сосредоточено на трех ключевых для карьеры Джобса презентациях новых продуктов. Речь пойдет о том, как публике были представлены компьютеры Macintosh и NeXT, а также плеер iPod.

2. В ливийской столице Триполи похищен дипломат из Туниса. Об этом 22 марта сообщает Reuters. Похищение произошло в пятницу в восточном пригороде Триполи. Сообщается, что вооруженные люди остановили автомобиль дипломата и посадили в свою машину. Других подробностей происшествия пока не сообщается. По данным Agence France-Presse, похищенный дипломат Мохамед бин Шейх является секретарем посла Туниса.

Задание 9. *Передайте содержание предлагаемого текста другими словами.*

Чашки кофе

Группа выпускников престижного вуза, успешных, сделавших замечательную карьеру, пришли в гости к своему старому профессору. Во время визита разговор зашёл о работе: выпускники жаловались на многочисленные трудности и жизненные проблемы.

Предложив своим гостям кофе, профессор пошёл на кухню и вернулся с кофейником и подносом, уставленным самыми разными чашками: фарфоровыми, стеклянными, пластиковыми, хрустальными. Одни были простые, другие дорогие.

Когда выпускники разобрали чашки, профессор сказал:
– Обратите внимание, что все красивые чашки разобрали, тогда как простые и дешёвые остались. И хотя это нормально для вас – хотеть только лучшее для себя, но это и есть источник ваших проблем и стрессов. Поймите, что чашка сама по себе не делает кофе лучше. Чаще всего она просто дороже, но иногда даже скрывает то, что мы пьём. В действительности, всё, что вы хотели, было просто кофе, а не чашка. Но вы сознательно выбрали лучшие чашки, а затем разглядывали, кому какая чашка досталась.

А теперь подумайте: жизнь – это кофе, а работа, деньги, положение, общество – это чашки. Это всего лишь инструменты для поддержания и содержания жизни. То, какую чашку мы имеем, не определяет и не меняет качества нашей жизни. Иногда, концентрируясь только на чашке, мы забываем насладиться вкусом самого кофе.

Наиболее счастливые люди – это не те, которые имеют всё лучшее, но те, которые извлекают всё лучшее из того, что имеют.

Результаты промежуточного среза (средний по группам) (%)

№ группы	Уровень сформированности семантической компетенции на русском языке	Уровень сформированности текстовой компетенции на русском языке	Уровень сформированности интерпретативной компетенции на русском языке
101 фп	60%	73%	57%
102 фп	64%	77%	61%

UNITE 3

ENTRAINEMENT PHONETIQUE
LES VOYELLES [a – ɑ]

La voyelle [a]



1. Ecoutez les mots. Quel(s) son(s) vous entendez? Cochez la case correspondante.

[a]	[a] - [e]	[a] - [ɛ]
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

2. Dans quelle syllabe vous entendez le son [a]?

1 ^{ère}	2 ^{ème}	3 ^{ème}
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		

3. Prononcez les syllabes, faites attention à la pronociation de la voyelle [a].

[tɛ:r – ta:r] [fɛ:r – fa:r] [lɛ:r – la:r]

[gɛ:r – ga:r] [pɛ:r – pa:r] [sɛ:r – sa:r]

[bɛ:r – ba:r] [mɛ:r – ma:r] [ʃɛ:r – ʃa:r]

4. Lisez les syllabes suivantes en faisant attention à l'opposition [i–e–ε–a].

[pi–pe–pε–pa]

[ni–ne–nε–na]

[bi–be–bε–ba]

[mi–me–mε–ma]

[ti–te–tε–ta]

[zi–ze–zε–za]

[di–de–dε–da]

[si–se–sε–sa]



5. Reconstituez l'ordre des mots que vous entendez dans chaque groupe.

- ❖ étage, voyage, tarte, famille, actualités, calme, sociable, parc, chaque, samedi.
- ❖ bar, village, marché, cinéma, carte, brasserie, agréable, magnifique, festival, bagages.
- ❖ message, quartier, gare, artistique, dynamique, café, climat, mardi, capitale, aimable.

- ❖ **Lisez ces ces mots. Faites attention à la prononciation de la voyelle [ɑ]. A vous de formuler des règles de lecture.**
- ❖ **Que signifient ces mots?**
- ❖ **Quels mots ont la même signification dans le français et le russe («des vrais amis de l'interprète»)?**

La voyelle [ɑ]

6. Etudiez l'information sur la voyelle [ɑ]. Pour quels mots la différence entre [ɑ] et [a] est importante ?

7. Lisez les mots suivants en faisant attention à la prononciation de la voyelle [ɑ].

Un vase, la vase, la base, une phrase, le gaz, une classe, une tasse, il passe, des pâtes.

ENTRAINEMENT GEOGRAPHIQUE

1. Lisez les noms suivants. Prononcez correctement les sons étudiés.

L'Amérique, f	Madrid
Le Canada	Clamart
Le Cuba	Cannes
Les Etats–Unis	Baccarat
La Bulgarie	Palerme
La Jérusalem	Le Havre
La Picardie	L'Abbaye de Cluny
L'Algérie, f	La pyramide d'Egypte
La Havane	La place d'Italie
L'Asie, f	Le palais de la Justice
La mer du Baltique	La galerie des Glaces
La Martinique	
Le Sahara	
Les Caraïbes	

Classez ces noms géographiques dans la grille ci-dessous:

Pays	Villes	Iles	Mers	Monuments historiques	Tous les autres

ACTIVITES PRELIMINAIRES

9. Associez les mots et expressions français à leurs équivalents russes. Reliez–les. Lisez ces expressions.

Etre prêt à partir Здорово, клево

parler des actualités	любоваться природой
un cinéma multiplex	автобусная остановка
au quatrième étage	на этой неделе
une belle vue	супермаркет
admirer la nature	все в порядке?
c'est cool	собирать вещи
un arrêt de bus	быть готовым отправиться
un supermarché	обсуждать новости
cette semaine	красивый вид
faire les bagages	на четвертом этаже
ça va ?	многозальный кинотеатр

Faites des phrases avec ces mots et expressions.



10. Ecoutez le texte et dites ce qu'il y a dans le quartier?

un théâtre	
un café	
un bar	
un cinéma	
un restaurant	
un magasin	
un supermarché	
un arrêt de bus	
un parc	
une brasserie	

11. 2^{ème} écoute. Qu'est-ce que vous entendez ? Choisissez la phrase exacte.

Cochez la case correspondante.



A

B

1. Cette rue est assez calme.

Cette rue est très calme.

2. Je reste à Paris.

Je déteste Paris.

3. Ma famille est à Cannes.

4. J'aime la mère.

5. Je ne travaille pas.

6. J'habite la capitale.

7. Je fais le ménage.

8. Au plaisir de te lire.

Ma fille est à Cannes.

J'aime la mer.

Je travaille.

Je quitte la capitale.

Je fais mes bagages.

Au plaisir de le lire.

12. Ecoutez le texte encore une fois. Complétez les répliques de la colonne A par les mots de la colonne B.

A

_____, Léa.

Ça _____ ? J'espère que *oui*.

Chaque samedi je vais au ciné _____ mes amis.

C'est cool ! Ils sont _____.

On parle _____

Cette _____ je ne travaille pas et je quitte la capitale.

Tu es _____ ?

_____ je vais à Palerme. C'est _____ !

J'aime la mer. _____ la Sicile.

J'admire la nature de cette _____.

B

surprise

agréable

j'adore

salut

avec

île

des actualités

va

semaine

mardi

super

TEXTE 3

13. Lisez le courriel suivant.

Salut, Léa

Ça va? J'espère que ça marche.

Ma famille est à Cannes. Je reste à Paris, rue Daru. Cette rue est très calme. J'habite au quatrième étage. J'ai une belle vue sur Paris. Le quartier n'est pas triste. Il y a des cafés, des brasseries, et un supermarché. Près

de l'arrêt de bus il y a un cinéma multiplex. Chaque samedi, je vais au ciné avec des amis. C'est cool! On parle des actualités.

Je prépare une surprise. Cette semaine, je ne travaille pas et je quitte la capitale. Mardi, je vais chez ta mère à Palerme. J'espère que tu es là. C'est ça ? C'est magnifique!

J'aime la mer. J'adore la Sicile. J'admire la nature de cette île. Le climat est agréable. Je suis prêt à partir. Je fais déjà mes bagages.

Au plaisir de te lire.

A mardi

Mille bises,

Gérard

Commentaires

1. Название улиц

Во французском языке название улицы, носящие чье-либо имя, употребляется без предлога: rue Claude Debussy, rue Marc Chagall, rue Minine.

2. В письмах употребляются некоторые выражения, которые не могут быть дословно переведены на русский язык. Традиционная фраза в конце письма «Au plaisir de te lire» близка русской фразе «Жду ответа».

3. Разговорная речь

Ciné – разговорная форма, сокращение от “cinéma”; faculté, f (факультет) → la fac; examen, m → un exam.

14. Vrai ou faux? Cochez la bonne réponse.

	Vrai	Faux
1. Léa écrit à Gérard.	_____	_____
2. C'est une lettre.	_____	_____
3. La famille de Gérard va à Cannes.	_____	_____
4. La rue Debussy est calme.	_____	_____
5. Le cinéma multiplex est situé près du supermarché.	_____	_____
6. Les amis de Gérard sont sociables.	_____	_____
7. Cette semaine, Léa quitte Paris.	_____	_____
8. La mère de Léa habite à Palerme.	_____	_____

9. A Palerme le climat est agréable. _____
10. Gérard n'aime pas voyager. _____
11. Il fait ses bagages. _____

15. Répondez aux questions suivantes.

1. La famille de Gérard, où est-elle?
2. Est-ce que Gérard reste à la capitale?
3. A quel étage habite-t-il ?
4. Est-ce qu'il y a des cafés et des musées dans le quartier?
5. Gérard, quelle vue a-t-il sur Paris ?
6. Avec qui va-t-il au cinéma?
7. Qui parle des actualités?
8. Qui va à Palerme? Pourquoi?
9. Gérard, quel voyage rêve-t-il de faire?
10. Est-ce qu'il est prêt à partir?

**16. Lisez le texte encore une fois. Suivez l'intonation et la prononciation.
Préparez la lecture expressive de ce message.**

17. Léa raconte des nouvelles de Gérard à sa mère. Quel est ce récit?

**18. Donnez de l'information sur les noms géographiques qui figurent dans le
texte (en cinq phrases).**

ENTRAÎNEMENT ORTHOGRAPHIQUE

18. Complétez les phrases ci-dessous par *mer – mère – maire*

- A. La de Daniel va à la
- B. Le de Paris est à Madrid.
- C. A Cannes la est belle.
- D. C'est le de la ville.
- E. Maxime aime la
- F. La d'Alice est là? Non, elle est à la

19. Vous avez une bonne mémoire visuelle. Mettez des accents dans les mots suivants s'il le faut.

etudes, etage, arret, frere, rever, esperer, message, fete, ete, actualites, marche, regle, verbe, musee, preferer, universite, veste, idee, reviser, pere, lettre, cinema, etage, annee, cafe, rester, mere.

ENTRAINEMENT DE DICTION

20. A la gare. Lisez ces annonces comme un speaker.

Vous travaillez à la gare de Nice. Vous devez faire des annonces d'information.

Le TGV numéro 6 pour Clamart est arrivé.

Le TGV numéro 10 à destination de Cannes est annulé.

Le TGV numéro 13 pour Evry est retardé.

Le TGV numéro 16 en provenance de Bruxelles est arrivé.

COMMUNICATION



21. Comprendre les salutations.

- ✓ **Ecoutez un document et choisissez un dialogue correspondant aux situations :**

	Dailogue 1	Dialogue 2	Dialogue 3	Dialogue 4	Dialogue 5
Les personnes arrivent et se saluent					
Les personnes partent et prennent congé					

- ✓ **Imitez les dialogues en employant des expressions : *ça va, ça marche, je vais bien, comme ci comme ça, ça roule.***

22. ESPACE PERSONNEL

✓ Posez ces questions à votre copain pour le connaître mieux. On se dit « tu ».

Vous allez au festival de la musique ?

Quel âge avez – vous ?

Est–ce que vous travaillez au café?

Qui fait des achats dans la famille? (Est-ce que vous faites des achats chaque mardi ?)

Avez-vous une famille unie ?

Quelle est votre adresse ?

Préférez–vous le théâtre ou le cinéma?

Vous aimez aller au parc ?

Est–ce que vous habitez un quartier calme ?

Qu'est–ce qu'il y a dans votre quartier ?

❖ Retenez ses réponses et parlez de lui aux autres.

23. Ecrivez un e–mail à votre correspondant français, racontez vos nouvelles et vos projets pour le week-end à votre ami.

INITIATION A LA PROFESSION

24. Continuez les phrases. Donnez deux ou trois versions.

Chaque été

Cette année

Sur cette place il y a et

Nous sommes prêts

Vous parlez ?

Je fais les études

Cette semaine

Agathe espère

Ils discutent

C'est difficile de

25. Remplissez la grille.

Nom (Adjectif)	Verbe
.....	acheter
voyage
.....	rêver
.....	visiter
étude
.....	discuter
fête
.....	expliquer
.....	aider
célèbre

Faites entrer ces mots dans des phrases.



26. Ecoutez la liste des mots et essayez de la retenir sans prendre des notes. Reconstituez - la.

27. La télévision retransmet un concours de chansons. C'est le moment pour la France d'attribuer des points aux différents pays participants. Complétez le tableau avec les points entendus.

	Points		Points
Allemagne		Islande	
Autriche		Italie	
Belgique		Lettonie	
Bosnie-Herzégovine		Luxembourg	
Bulgarie		Norvège	
Chypre		Pays-Bas	
Croatie		Pologne	
Espagne		Roumanie	
Estonie		Royaume-Uni	
France		Russie	
Grèce		Portugal	
Hongrie		Slovénie	
Irlande		Suède	

QUI VEUT EN SAVOIR PLUS

28. Assossiez les proverbes français à leurs équivalents russes. Reliez-les. Lisez ces proverbes.

Qui langue a, à Rome va.	Краденое добро впрок не идет.
Les amis de mes amis sont mes amis.	Беда скоро ходит.
Faire machine arrière.	Язык до Киева доведет.
Le mal a des ailes.	Дело в шляпе.
Qui va à la chasse, perd sa place.	Риск – благородное дело.
Qui ne risque, ne gagne.	Идти на попятный.
Avoir la larme facile.	Сокол с места, ворона на место.
Mal acquis ne profite jamais.	Друзья моих друзей – мои друзья.
L'affaire est dans le sac.	Глаза на мокром месте.

29. Prononcez trois fois de suite chaque virelangue.

- Marie se marie à la mairie.
- Il casse tous les vases.
- Le rat passe au ras du tas de sable.

PROJET INTERNET

Rendez-vous sur le site <http://www.club-forum.com>.

► Trouvez la rubrique «**S'entraîner**». Cliquez ensuite sur l'onglet **Testez-vous** puis sur la catégorie «**Forum 1 Unité 2**». Faites l'exercice et cliquez sur **Corriger**.

► Dans la rubrique «**Actes de parole**», cliquez sur «Se présenter, présenter quelqu'un, identifier quelqu'un, exercice 1».

Rendez-vous sur le site <http://www.lepointdufle.net>.

► Trouvez la rubrique «**Activités**». Cliquez ensuite sur l'onglet «**Phonétique**».

► Choisissez la rubrique «**Premiers exercices de phonétique**» et faites tous les exercices.

Rendez-vous sur le site <http://www.ortholud.com>.

► Trouvez l'onglet «**Jeux divers**». Cliquez ensuite sur «**Jeux divers 1**».

► Cliquez sur «Le jeu du pendu» et choisissez la rubrique «**Trouvez le mot secret**».

Материалы промежуточного среза

Задание 1. *Ecoutez le texte en français et complétez la fiche:*

- Jeanne :* - Bonjour, c'est pour un passeport.
L'employé: - Votre nom, s'il vous plaît?
Jeanne: - Merieux
L'employé : - Comment ça s'écrit?
Jeanne: - M.E.R.I.E.U.X.
L'employé : - Nom de jeune fille?
Jeanne: - Pairon. P.A.I.R.O.N
L'employé: - Prénom?
Jeanne: - Jeanne.
L'employé : - Date de naissance?
Jeanne : - Le 13 mai 1965.
L'employé : - Vous êtes née où ?
Jeanne: - A Lille.
L'employé : - Situation de famille?
Jeanne : - Mariée, trois enfants.
L'employé : - Qu'est-ce que vous faites dans la vie?
Jeanne : - Fleuriste.
L'employé: - Adresse?
Jeanne : - 6 rue Voltaire à Lyon.
L'employé: - Est-ce que vous avez les trois photos?
Jeanne: - Oui, voilà.
L'employé: - C'est bon, merci.
Jeanne : - Excusez-moi, vous n'êtes pas Paul Tessier?
L'employé : - Mais si... Ah, Jeanne! Toujours aussi belle!
Jeanne: - Oh je vieillis! Et toi, toujours célibataire?
L'employé : - Et non, divorcé, j'ai un enfant...

Задание 2. *Ecoutez le message en français et faites les corrections nécessaires:*

Texte original

Mesdames et messieurs, bienvenue à l'hôtel FIAP. Je suis Eugène Verbert, directeur de l'hôtel. Nous sommes heureux de vous accueillir dans notre hôtel. Nous espérons que vous n'êtes pas fatigués par votre voyage.

Le séminaire a lieu au dernier étage de l'hôtel de 9 h à 13 h, la salle Rabelais. Le petit déjeuner est servi au premier étage de 7 h à 10 h sous forme de buffet. Le déjeuner est à 2 h de l'après-midi. Après le déjeuner, vous avez une visite guidée de Paris. Le dîner est à sept heures de l'après-midi sur la terrasse du deuxième étage. Je vous souhaite un séjour magnifique à l'hôtel FIAP.

Результаты выполнения заданий промежуточного среза в группах 101 и 102 (коэффициент успешности)

Группа 101фп

ФИО	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4
	<i>max</i> 4,4	<i>max</i> 5,7	<i>max</i> 3	<i>max</i> 5,2
1.Елена Ф.	3,4	4,1	2,6	4,2
2. Анна А.	2,6	3	1,8	4
3. Ирина К.	4,2	4,1	2,4	4,2
4. Мария Н.	3,2	3,4	2	3,2
5. Анастасия Ф.	2,5	2,8	2,2	4
6. Ирина В.	3,4	3	2,4	3,8
7. Михаил Л.	4,2	4,8	2,6	4,4
8. Божена Б.	2,6	3,2	2,6	3,8
9. Александра Н.	3,2	3	2,2	4,2
10. Екатерина М.	3,2	3,8	2	3,6
11. Юлия М.	3,4	4,8	2,6	3
Средний коэффициент	3,2	4,3	2	3,8

Группа 102 фп

1. Никита К.	3,2	4,3	2,2	3
2. Мария П.	2,6	3	2,4	3,4
3. Алексей С.	3,4	4	2,2	4
4. Татьяна Р.	2,5	4,2	1,8	3,8
5. Семен К.	3,2	4,3	1,6	4
6. Алина К.	2,6	3,2	2	3,6
7. Юлия Д.	3,2	4,2	2	4,2
8. Надежда Н.	3,2	3,4	2,2	3,8
9. Дарья П.	3,4	4,3	2	3,6
10. Ольга Д.	2,6	3	1,8	3,2
Средний коэффициент	3	4,1	2	3,6

Материалы заключительного среза

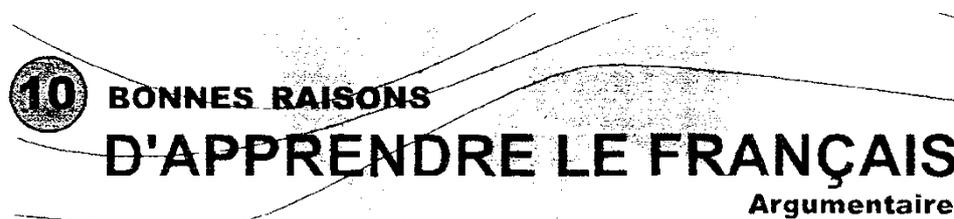
Задание 1. *On téléphone à Zoé qui n'est pas là. Son père répond.*

❖ *Ecoutez et fixez l'information nécessaire pour Zoé.*

Qui a sa fête?	Quelle est sa date?	Quel est le jour de la semaine?	A quelle heure?	A quelle adresse?

❖ *Rapportez l'information nécessaire à Zoé.*

Задание 2. *Lisez le texte en français et complétez-le par les mots nécessaires.*



1. *Une langue parlée dans le monde entier.* Plus de 200 millions de personnes français sur les 5 continents. La Francophonie regroupe 68 Etats et gouvernements. Le français est étrangère la plus largement apprise après l'anglais et la neuvième langue la plus parlée dans le monde.

2. *Une langue pour trouver un emploi.* La connaissance du français ouvre les des entreprises françaises en France comme à l'étranger dans tous les pays francophones (Canada, Suisse, Belgique et continent africain).

3. *La langue de la culture.* Le français est la langue pour la cuisine, la mode, le théâtre, la danse et l'architecture. Connaître le français, c'est pouvoir en version originale les grands textes de la littérature française et francophone mais également au cinéma et à la chanson.

4. *Une langue pour* . La France est le pays le plus visité au monde avec plus de 70 millions de visiteurs par an. Il est plus agréable de Paris et toutes les régions de France mais aussi de comprendre la culture, les mentalités et l'art de vivre à la française.

5. *Une langue pour étudier dans les* françaises. Parler français permet de poursuivre ses en France dans des universités réputées ou dans les grandes écoles de commerce et d'ingénieur. Les élèves peuvent recevoir des bourses du gouvernement français.

6. *L'autre langue des relations internationales.* Le français est à la fois langue de travail et langue à l'ONU, dans l'Union européenne, à l'UNESCO, à l'OTAN, au Comité International Olympique, à la Croix Rouge Internationale. Le français est la langue des trois sièges de institutions européennes: Strasbourg, Bruxelles et Luxembourg.

7. *Une langue pour s'ouvrir sur le monde.* Après l'anglais et l'allemand, le français est la troisième langue sur Internet devant l'espagnol. le français permet de s'informer grâce aux grands médias internationaux en langue française (TV5, France 24, Radio France Internationale).

8. *Une langue agréable à apprendre.* Le français est une langue facile à De nombreuses méthodes existent pour apprendre le français.

9. *Une langue pour apprendre d'autres langues.* Apprendre le français à apprendre d'autres langues (les langues latines: l'espagnol, l'italien, le portugais ou le roumain).

10. *La langue et de l'esprit.* Apprendre le français, c'est d'abord le plaisir d'apprendre une langue, riche et mélodieuse qu'on appelle souvent la langue de l'amour. Le français est aussi une langue analytique qui structure la pensée et développe l'esprit critique.

Texte original

1. *Une langue parlée dans le monde entier.* Plus de 200 millions de personnes **parlent** français sur les 5 continents. La Francophonie regroupe 68 Etats et gouvernements. Le français est **la langue** étrangère la plus largement apprise après l'anglais et la neuvième langue la plus parlée dans le monde.

2. *Une langue pour trouver un emploi.* La connaissance du français ouvre les **portes** des entreprises françaises en France comme à l'étranger dans tous les pays francophones (Canada, Suisse, Belgique et continent africain).

3. *La langue de la culture.* Le français est la langue **internationale** pour la cuisine, la mode, le théâtre, la danse et l'architecture. Connaître le français, c'est pouvoir **lire** en version originale les grands textes de la littérature française et francophone mais également au cinéma et à la chanson.

4. *Une langue pour voyager.* La France est le pays le plus visité au monde avec plus de 70 millions de visiteurs par an. Il est plus agréable de **visiter** Paris et toutes les régions de France mais aussi de comprendre la culture, *les mentalités* et l'art de vivre à la française.

5. *Une langue pour étudier dans les universités françaises.* Parler français permet de poursuivre ses **études** en France dans des universités réputées ou dans les grandes écoles de commerce et d'ingénieur. Les élèves peuvent recevoir des bourses du gouvernement français.

6. *L'autre langue des relations internationales.* Le français est à la fois langue de travail et langue **officielle** à l'ONU, dans l'Union européenne, à l'UNESCO, à l'OTAN, au Comité International Olympique, à la Croix Rouge Internationale. Le français est la langue des trois **villes** sièges de institutions européennes: Strasbourg, Bruxelles et Luxembourg.

7. *Une langue pour s'ouvrir sur le monde.* Après l'anglais et l'allemand, le français est la troisième langue sur Internet devant l'espagnol. **Comprendre** le français permet de s'informer grâce aux grands médias internationaux en langue française (TV5, France 24, Radio France Internationale).

8. *Une langue agréable à apprendre.* Le français est une langue facile à **apprendre**. De nombreuses méthodes existent pour apprendre le français.

9. *Une langue pour apprendre d'autres langues.* Apprendre le français **aide** à apprendre d'autres langues (les langues latines: l'espagnol, l'italien, le portugais ou le roumain).

10. *La langue de l'amour et de l'esprit.* Apprendre le français, c'est d'abord le plaisir d'apprendre une **belle** langue, riche et mélodieuse qu'on appelle souvent la langue de l'amour. Le français est aussi une langue analytique qui structure la pensée et développe l'esprit critique.

Задание 3. *Ecoutez le texte en français et complétez le tableau.*

1. Je suis Frédéric, je suis belge et j'ai 20 ans. Je suis à Paris pour deux ans. J'aime bien la France. Je suis musicien, je joue de la guitare. Je suis optimiste, je vois la vie en rose. Je voudrais faire connaissance avec une jeune fille pour partager des choses avec elle.

2. Mon nom est Mondiano, mon prénom est Luticia. Je viens d'Italie et j'habite Milan. J'étudie la langue française à l'université. Je suis dynamique et aventurière. D'origine italienne, j'aime la bonne cuisine. J'adore les voyages, la musique, et je déteste être seule. Je suis à la recherche d'une correspondante qui parle français.

3. Bonjour, je m'appelle David. Je suis grand, blond aux yeux bleus. Je suis amoureux de la vie : j'aime la nature, les voyages, les sorties avec des amis. Je suis sportif. Je fais de la natation. Je travaille comme ingénieur en informatique et j'adore mon travail. Je suis sincère, généreux et fidèle. Je cherche une partenaire pour la vie.

4. Salut, c'est Florine. J'ai 25 ans. J'habite à Marseille, près du vieux port. J'adore ce quartier ! Je ne peux pas vivre sans la mer à côté. Je suis journaliste. Ma profession est passionnante parce que je voyage beaucoup, je rencontre beaucoup de personnes pour des interviews. J'aime les musées, je m'intéresse à l'art et à la musique. Je cherche quelqu'un(e) pour partager mes activités culturelles.

	Nº 1	Nº 2	Nº 3	Nº4
Le prénom				
L'âge				
La profession				
Le physique				
Le caractère				
Les goûts et les loisirs				
Le but de la recherche				

D'après le tableau présentez chaque personne.

Задание 4. Lisez ce texte et raccourcissez-le (faites ce devoir par écrit).

Je m'appelle Eric et j'ai 18 ans. Je suis français d'origine antillaise... Je suis grand, mince et je ne suis pas mal physiquement. Mes amis pensent que j'ai du charme. Cette année, je commence une licence de biologie à l'université de Lyon. Je suis très content d'entrer en faculté et d'étudier des matières scientifiques mais voilà, je suis un peu inquiet: je ne suis pas de Lyon et je suis totalement seul dans cette ville. J'arrive de Nantes et toute ma famille habite là-bas. Ici, je n'ai pas de copains. Je sais bien qu'il est facile de parler avec des camarades, étudiants ou étudiantes, avant les cours ou après, à la cafétéria, mais... j'ai un caractère timide et réservé. Je suis bavard et j'ai le sens de l'humour avec mes amis mais je ne parle pas facilement avec des personnes inconnues. Je suis très sensible, j'adore la musique, le cinéma, les animaux et la nature. J'ai des collections d'insectes du monde entier. Je cherche des garçons ou des filles avec qui parler, me promener et écouter de la musique. Si vous désirez me connaître, écrivez à la revue « Jeunes Etudiants » à l'attention d'Eric Leger.

Задание 5. Reconstituez le texte de la carte postale avec les éléments suivants, ouvrez des parenthèses.

75007 Paris – il (faire) beau et chaud – ce soir comme tous les jours – on vous (téléphoner) à notre retour – on (aller) au café pour goûter du poulet – ce (être) une ville magnifique – 7, rue de Rivoli – nous (être) à Toulouse – le 27 mai – Loïc et Odile – chers amis – nous (aimer) les études – le soir nous (aller) au café – avec amitié – les Poitier

.....	
.....	
.....	
.....	
.....	_____
.....	_____
.....	_____
.....	_____

Результаты выполнения заданий заключительного среза в группах 101 и 102 (коэффициент успешности)

Группа 101фп

ФИО	Задание 1 <i>max</i> 4	Задание 2 <i>max</i> 4,5	Задание 3 <i>max</i> 5	Задание 4 <i>max</i> 3,8	Задание 5 <i>max</i> 4,6
1. Елена Ф.	3,6	4,1	4,6	3,2	4
2. Анна А.	2,8	3,2	3,8	3,4	4,2
3. Ирина К.	3,8	4	4,4	3,2	4,4
4. Мария Н.	3,2	3,8	4	3,6	3,8
5. Анастасия Ф.	3	3,8	4,2	3,4	4,2
6. Ирина В.	3,4	3,6	4,4	3,8	4,4
7. Михаил Л.	3,8	4,2	4,6	3	4,6
8. Божена Б.	3,6	3,6	4	3,8	4
9. Александра Н.	3,2	3	3,8	3,6	3,8
10. Екатерина М.	3,4	3,8	4	3,8	4,2
11. Юлия М.	3,8	4,2	4,6	3,6	4,6
Средний коэффициент	3,6	4	4,6	3,6	4,4

Группа 102 фп

1. Никита К.	3,2	3,4	4,6	3	3,8
2. Мария П.	3,6	3	4,2	3,2	4
3. Алексей С.	3,4	3,6	4,2	4	4,2
4. Татьяна Р.	3,8	3,2	3,8	3,8	3,6
5. Семен К.	3,2	3,6	4,6	4	4
6. Алина К.	3,6	3,8	4,4	3,6	4,2
7. Юлия Д.	3	3,2	4,2	4,2	4,4
8. Надежда Н.	3,2	4	4	3,8	3,8
9. Дарья П.	3,4	3,8	4,4	3,6	3,6
10. Ольга Д.	3	3,6	4,2	3,2	4
Средний коэффициент	3,4	3,8	4,4	3,4	4,2

Анкета будущего переводчика

1. Объясните, что значит «хорошее владение иностранным языком».

2. Перечислите важные качества для профессии переводчика.

- _____
- _____
- _____
- _____

3. Что значит «переводить» и что для этого нужно уметь?

4. Профессиональное владение родным языком это....

- _____
- _____
- _____

