

In general, *Coherence* reflects the ability of students to express their thoughts in a logical way. Here we pay attention if the presentation has got a clear structure. Preferably, it should be announced at the beginning. Apart from that, due regard is being paid to the use of linking words and smooth transitions from one semantic block to another. We also expect the speaker to present competent conclusions.

The *ESP Command* evaluates the knowledge and use of the field-specific language. At the same time, the professional judges cannot disregard such linguistic peculiarities as the phonetic, grammatical and lexical correctness of the presentation on the whole.

As long as a good presentation usually involves *a wide use of aids* (visuals, hand-outs, etc.), we assess how effectively they have been used to support the topic. We always warn our students that their presentations should be just a *background* to what they are going to say.

The next criterion, *the impact of the presenter*, is connected with the evaluation of the skills of public speaking and focuses on the student's *manner* of speech and such non-verbal aspects as confidence, posture, gestures, eye-contact. Due regard is being paid to the para-verbal aspects: tempo, loudness, intonation. Generally, we warn our students against a monotonous reading from paper and exceeding the time limit (7—10 minutes for each presentation).

Under *Feedback* we understand the ability of the speaker to provide adequate answers to the questions of the judges and of other participants. Here we also evaluate the emotional response that each presentation has aroused (the so-called «general impression»). We have also established a limit of not more than 2 questions to each participant in order to increase objectivity.

Consequently, we have to admit that the whole process of determining the prize places requires certain time constraints and considerable preparation on the part of the Chairperson of each section. However, it may be justified by a great sense of responsibility and the complexity of the process of scientific communication in English.

НЕКОТОРЫЕ ФОРМЫ ИНТЕГРАЦИИ ЦЕЛЕВЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Караичева Т. В., кандидат филологических наук, профессор

Интеграция иноязычных компетенций происходит естественным путем по мере формирования языковых и речевых умений и навыков в различных видах речевой деятельности при выполнении методически обусловленных целевых учебных заданий. Именно они задают цель, основу и механизм интеграции умений и навыков для формирования компетенций, включают процесс переноса отдельных навыков и умений из родного языка и выстраивают приоритеты при присоединении новых профессиональных компетенций.

Очевидно, что деление владения иностранным языком на овладение определенными коммуникациями является в значительной мере условным. Свидетельство тому является многочисленность и разнородность номенклатур и определений компетенций в методической литературе. Так, определяя общие компетенции как неязыковые, включающие «знания, умения и экзистенциальную компетенцию, а также способность учиться» [2, с. 8—9], авторы далее подчеркивают, что «при использовании и изучении языка особое значение приобретают знания, связанные не только с языком и культурой, но и эмпирические знания из профессиональной сферы» [2, с. 10]. Таким образом, часть общей компетенции знания пересекается с социолингвистической компетенцией — одной из составляющих коммуникативной языковой компетенции. Экзистенциальная компетенция — также часть общей — соотносится с коммуникативной языковой компетенцией в ее лингвистической и социолингвистической части, так как все они предполагают «готовность к социальному взаимодействию» [2, с. 10] и знание «языкового оформления определенных ритуалов, принятых в данном обществе» [2, с. 12]. Из этого следует, что для синтеза компетенций, приближающихся к естественному владению родным языком образованным специалистом, необходимо ставить интегрированные задачи, приближающихся по характеру когнитивной и коммуникативной иноязычной речевой деятельности к монологическому речевому акту, выполняемому в профессиональных целях.

Формирование таких заданий и моделирование такой речевой деятельности в процессе освоения иностранного языка будущими специалистами в области международных отношений сопряжены с рядом трудностей. Во-первых, сложно учесть будущие профессиональ-

ные иноязычные потребности студентов для создания мотивации и точности определения языкового оформления речевых актов, поскольку в области международных отношений, как ни в какой другой, профессиональная сфера общения практически совпадает с социально-общественной (социокультурной), а в процессе учебы они во многом совпадают и с образовательной сферой.

Во-вторых, преподаватели иностранного языка, являясь специалистами в других профессиональных сферах, могут только с известной мерой точности моделировать профессиональные речевые ситуации, которые затем составляют основу для учебных заданий. Существующие списки коммуникативных задач и коммуникативных ситуаций только в небольшой степени затрагивают специфику профессии специалиста в области международных отношений [3]. Они, как правило, предусматривают более низкий уровень овладения иноязычными компетенциями (примерно, *CFC/Intermediate*), а также профессиональную деятельность, видимо, не требующую высшего образования, что следует из анализа состава участников общения и мест, где протекает общение [2, с. 51]. Больше соответствуют профессиональной направленности специалистов в области международных отношений, которые получают квалификацию «переводчик-референт», классификация коммуникативных ситуаций в переводе А. Ф. Багринцева [1, с. 21—26]. Он выделяет такие сферы перевода (как особого вида иноязычной коммуникативной компетенции), как «конференция», «сопровождение», «переговоры»; «письменный перевод в социальной сфере», ситуация — письменный перевод документов. Однако и здесь не отмечена такая важная сфера как информационно-аналитическая деятельность, которая особо обозначена в Образовательных стандартах республики Беларусь для первой ступени высшего образования по специальности 1-23 01 01 «Международные отношения» (Минск, 2008, 2013). Такая расплывчатость и неопределенность сфер и ситуаций профессиональной деятельности затрудняет создание учебных материалов и заданий, которые бы точно моделировали основной набор профессиональных ситуаций, где требуется применение интегрированных общих и иноязычных компетенций на высоком уровне владения ими.

В сложившихся обстоятельствах эффективными оказываются учебные и учебно-методические проекты, которые позволяют интегрировать сложные компетенции на основе социолингвистических/социокультурных коммуникативных иноязычных (и не только) компетенций. Формы презентации проекта могут быть различными (конференция, «круглый стол», заседание экспертной группы и др.), однако, предметно-тематическая сфера должна быть общегуманитарной, социокультурной, так, чтобы роль преподавателя выглядела чем-то вроде ведущего эксперта в данной области. Такая роль обеспечит управление процессом «изнутри команды», сблизит ролевые статусы и даст возможность объективной оценки степени сформированности основных компетенций.

Особенно эффективными оказываются нетривиальные творческие формы учебно-исследовательских проектов, которые наряду с учебной и когнитивной деятельностью предполагают и личностное развитие (новое осмысление привычных ценностей, индивидуальное и совместное творчество, расширение кругозора и т. д.).

Одной из таких форм является учебно-исследовательский проект «Поэзия Р. Киплинга на фоне его эпохи» который уже более пяти лет выполняется в 9 семестре отделения «Международные отношения» (английский — 1-й иностранный). Проект вписан в учебную программу (рабочий вариант) в качестве «домашнего чтения». Презентация результатов проекта проводится в рамках Дипломатических чтений для V курса отделения «Международные отношения», где, как правило, присутствуют студенты нескольких языковых групп и их преподаватели. Презентации выполняются с использованием программы PowerPoint и раздаточного материала.

Индивидуальные/парные задания предполагают несколько этапов и видов деятельности. Ниже приводятся задания с указаниями целевых компетенций и участников коммуникации.

— Обоснование выбора автора и его произведений. Преподаватель намечает направления расширения общей компетенции (знания и когнитивная деятельность).

— Студентам предлагаются роли ведущих, которые сделают на английском языке сообщения о жизненном пути, творчестве и знаковой роли Р. Киплинга. Две роли ведущих выбираются студентами добровольно. В процессе выполнения задания реализуются и преобразуются общие компетенции — системы знаний о культуре, ценностях и представлениях викторианской Британии и ее историческом наследии.

Развиваются также и лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая составляющие коммуникативной компетенции.

Кроме того, ведущие выполняют и то же задание, что и остальные студенты, а именно:

— подстрочный перевод предложенного преподавателем стихотворения на русский язык — письменная медиация. Возможность творчества играет большую роль в мотивации студентов и позволяет интегрировать наряду с общими и лингвистическими компетенциями также и профессионально-переводческую. Перевод сопровождается историческим, литературоведческим и культурологическим комментарием, рассчитанным на извлечение скрытых, неочевидных смыслов, свойственных хорошей поэзии, и обычно трудно воспроизводимых в поэтическом переводе. Задача сохранения литературной формы перед студентами не ставится, однако, многие из них представляют и поэтические варианты.

Во время презентации проецируются параллельные тексты, студенты вначале осуществляют выразительное чтение оригинала, затем читают вслух свой подстрочник с примечаниями и комментариями, показывают и читают опубликованный литературный перевод. Выразительное чтение/презентация также является частью профессиональной компетенции.

— Следующим этапом является исторический и культурологический анализ, связывающий тему и содержание переведенного стихотворения с событиями, идеями и ценностями того времени, когда оно было создано, а также устанавливающий их связь с личностью автора. Аналитическая деятельность студентов при выполнении этого этапа работы развивает общую (когнитивную), коммуникативную языковую и главным образом профессиональную компетенции.

Выполнение индивидуальных заданий по единому плану в рамках общей темы позволяет осуществить синтез всех общих и коммуникативных языковых компетенций практически во всех их проявлениях и дать студентам возможность осознать тот высокий уровень интегрированных компетенций, который они достигли.

Литература

1. Багринцев, А. Ф. Типология коммуникативных ситуаций в переводе.: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / А. Ф. Багринцев; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Мориса Тореза. — М., 2001.
2. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Русская версия / Совет Европы. — М., 2005.
3. Van Ek, J. A. Threshold, 1990 / J. A. Van Ek, J. K. Trif. Cambridge: CUP, 1998.

НЕСКОЛЬКО ПОПУЛЯРНЫХ ПРАКТИК ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Кириллова Т. Д., кандидат филологических наук, доцент

В методике преподавания иностранного языка существует множество методик обучения студентов, каждая из которых имеет свои явные достоинства и определенные недостатки. Если мы опираемся на мастерство и опыт преподавателя, а также ресурсы, которые имеются в его распоряжении, то любая из ниже названных практик может пригодиться для совершенствования устных и письменных знаний и компетенций студентов.

1. Обучение грамматике. Традиционный академический подход фокусируется на изучении правил грамматики и до сих пор является самым популярным в высшей школе. В нем детерминирует сопоставление с грамматикой родного языка. Сия модель сохраняется и при обучении английского как второго иностранного языка. То, что преподаватель является носителем родного языка студентов, безусловно, помогает при правильном подходе к трактовке и толкованию правил английского на русском. Лектор обязан качественно и квалифицированно переводить учебные пособия, желательно изданные за рубежом. Грамматика преподается концептуально. Мы начинаем с простого задания и, затем, заканчиваем сложным, обязательно проводя параллели с родным языком. Таким образом, знание грамматики строго проверяется путем упражнений, основанных на правильной структуре английского, на примерах из синтаксиса, и на обилии тестов из учебных пособий и проверочных работ, подготовленным преподавателем.

Здесь важен словарь, поскольку студенты должны владеть определенным универсальным запасом слов, чтобы понимать заученное и использовать его в собственных грамматических примерах. Грамматические и лексические тесты помогают в совершенствовании знаний