

Или, если ошибка лексическая: \**Du hast mich um Hilfe geboten* → *gebeten bieten* — *bot* — *hat geboten*: *Ich biete dir meine Hilfe an.* (← *Ich will dir helfen.*)  
*bitten* — *bat* — *hat gebeten*: *Ich bitte dich um Hilfe.* (← *Ich will, dass du mir hilfst.*)

В текстах письменных творческих работ встречаются также неочевидные ошибки, которые студенты не могут исправить самостоятельно. Как правило, это не грамматические и не лексические в строгом смысле слова, а узуальные ошибки. Например, если двадцатилетний студент пишет «*meine Mutti*», рассказывая о профессии своих родителей, это типичная узуальная ошибка, но ожидать, что он найдет и исправит ее самостоятельно, нецелесообразно, так как не существует правила, которое было бы нарушено. Иногда в сочинении встречается неупотребительная конструкция (*fremde Kulturen erfahren*) там, где напрашивается другая, частотная (*fremde Kulturen kennenlernen*). В подобных случаях незначительные изменения вносятся ручкой с зеленым стержнем, а если нужно написать больше, чем одно-два слова, все рекомендованные конструкции перечисляются после текста работы:

*Ich hätte die Möglichkeit gern, kurz in Deutschland zu leben, aber nur kurz.*

→ *Ich würde gern eine Zeit lang in Deutschland leben, aber eben nur kurz.*

*Sie bereitet das Essen sehr gut zu.*

→ *Sie kocht sehr gut.*

Ознакомившись с рекомендованными вариантами, студенты сами интегрируют их в текст сочинения или письма.

6. С психологической и с педагогической точки зрения необходимо хотя бы в нескольких словах прокомментировать качество самой работы или задать студенту несколько уточняющих вопросов, чтобы сохранить акцент на содержании, т. е. чтобы написание сочинений не сводилось к исправлению ошибок: *Danke für Ihren ausführlichen Bericht; sehr originell; höchst interessante Gedanken; logisch und überzeugend* и т. п. Крайне важно, чтобы вопросы задавались заинтересованно, а все комментарии были искренними и отражали действительные преимущества работы.

7. Желательно с самого начала обсудить со студентами, в чем заключается польза такой работы над текстом. Положительный эффект становится заметен довольно скоро. Так, например, если студент вначале с трудом нашел ошибку в порядке слов (\**Gestern ich habe...*), то во второй и в третий раз он найдет аналогичную ошибку намного быстрее, а в четвертый спохватится уже тогда, когда только начнет писать что-нибудь подобное: отсроченный самоконтроль трансформируется в упреждающий. В итоге навык, сформированный в письменной речи, во-первых, автоматизируется, а во-вторых, со временем будет перенесен в устную речь, т. е. повысится грамотность в целом.

## ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Тамарина А. С., Василевская Т. Е., Белорусский государственный университет*

Социально-экономические и культурные преобразования в нашей стране существенно влияют на расширение функций иностранного языка (ИЯ) как учебного предмета. Для установления продуктивных связей с зарубежными странами требуются специалисты, владеющие ИЯ как средством общения. Следовательно, возникает необходимость формирования у будущих специалистов коммуникативных способностей и потребности в партнерском сотрудничестве, стремления к установлению и поддержанию наиболее продуктивных и эффективных взаимоотношений. А это, в свою очередь, влияет на изменение и уточнение целей обучения иностранному языку в разных типах общеобразовательных учреждений. Основной целью обучения иностранному языку в высшем учебном заведении является формирование у студентов способности и готовности к межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности. При этом современный специалист, совмещающая в своей профессиональной деятельности две компетенции — профессиональную и языковую, получает лингво-профессиональную компетентность, благодаря которой

он может посредством компьютеризации и глобальной сети *Internet* оперативно знакомиться с новейшими достижениями в своей профессиональной области. В этом контексте представляется необходимым помочь студентам обеспечить осознанную деятельность по изучению иностранного языка, а также создать оптимальную мотивацию к изучению данного предмета. В процесс обучения иностранному языку в вузе постоянно вносятся существенные изменения путем внедрения инновационных образовательных технологий, ориентированных на профессиональную сферу и обеспечивающих четкие критерии оценки языковых компетенций. Ориентиром для оценки языковой компетенции может служить изданный Советом Европы «Европейский языковой портфель» (*European Language Portfolio*). Языковой портфель представляет собой пакет рабочих материалов, который дает представление о результатах учебной деятельности учащегося по овладению ИЯ, позволяющий оценивать достижения учащихся в той или иной области изучаемого языка, а также опыт учебной деятельности в данной области. Структурно-языковой портфель (ЯП) включает в себя три части:

- языковой паспорт (информация об обучаемых, обзор достижений в изучении ИЯ, факты межкультурных контактов);

- языковая биография и карты (описание иноязычной коммуникативной компетенции владельца ЯП на основе европейской шкалы самооценки уровня владения коммуникативными умениями);

- досье (творческие сочинения, проектные работы, итоговые тесты, сертификаты, дипломы, планы по дальнейшему изучению ИЯ);

ЯП не только является эффективным средством оценивания языковой компетенции учащихся, но также выполняет следующие задачи:

- внедрение в практику перспективной образовательной идеологии в области иностранных языков;

- вооружение учащихся надежным и общедоступным инструментом для определения своих достижений в овладении иностранными языками, дальнейшего совершенствования своих знаний и умений;

- развитие и поддержка заинтересованности каждого человека в изучении языков на протяжении всей жизни;

- обеспечение человеку социальной мобильности в рамках единой Европы.

По мнению разработчиков ЯП, языковой портфель позволяет учащемуся в процессе самостоятельной работы над языком благодаря рефлексивной самооценке «заглянуть в себя» и получить отражение своих способностей, умений, прогресса в изучении языка и культуры, раскрыть и показать реальные результаты и личностные продукты своей коммуникативной и учебной деятельности. При этом одной из основных педагогических функций данного документа авторы называют помощь в развитии умений самостоятельно овладевать неродными языками. А развитие у учащихся самостоятельности (или, в терминологии англоязычных методистов, «автономии»), в свою очередь, является мощным средством развития у них внутренней мотивации. Технология применения языкового портфеля предполагает постановку задач — самостоятельную или совместную (студента и преподавателя) и наличие обратной связи (оценочные листы и отзывы преподавателя и других учащихся о портфеле). Помочь студентам поддерживать оптимальный уровень мотивации к овладению иностранным языком может технология языкового портфеля. ЯП дает студентам возможность самим контролировать процесс обучения: вместо размытой отдаленной цели «знать язык», смысл которой студенты зачастую не могут объяснить, ЯП позволяет ставить конкретные цели и достигать их. Известно, что смысл мотивации в обучении иностранному языку заключается, прежде всего, в самой деятельности, в поддержании длительного и трудного процесса познания. Мотивы помогают справляться со скукой, тревогой, неудачами, возникающими в процессе изучения иностранного языка, и задача преподавателя — помочь учащимся в преодолении этих трудностей. Внедрение ЯП представляется актуальным, во-первых, учитывая специфику неязыкового вуза, где многое зависит от самостоятельной работы студента; во-вторых, работа с ЯП позволяет увидеть промежуточные результаты своих усилий (что не всегда возможно при традиционной

системе оценивания); в-третьих, представляет собой пакет рабочих материалов (которые могут пригодиться учащемуся в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности), в-четвертых, является документом, отражающим достижения студента в той или иной области изучаемого языка и опыт учебной деятельности в данной области, который при необходимости можно предъявить потенциальному работодателю; наконец, с методической точки зрения, обеспечивает личностно-ориентированный подход к обучению.

## К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

*Тамарина А. С., Харченко Е. А., Белорусский государственный университет*

В условиях глобализации и развития новых технологий специалисты экономических профессий, бизнесмены ощущают острую необходимость в умении общаться на иностранном языке, т.е. во владении навыками устной коммуникации для установления и поддержания тесных контактов с деловыми партнерами. Следовательно, невозможно недооценить роль коммуникативной методики при обучении иностранным языкам в высшей школе. Коммуникативная методика, как следует уже из ее названия, направлена именно на возможность общения. Из четырех «китов», на которых держится любое обучение иностранному языку (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух), повышенное внимание уделяется именно двум последним.

Термин «аудирование» означает слушание и понимание иноязычной речи в момент ее порождения. В общем плане аудирование можно определить как аналитико-синтетический процесс по обработке акустического сигнала, результатом которого является осмысление воспринятой информации.

Аудирование как вид коммуникативной деятельности условно можно рассматривать в двух планах: 1) как составную часть речевого общения; 2) как относительно самостоятельный вид коммуникации, когда поток речевой информации направлен в одну сторону, например, при прослушивании рассказа, озвученного мультимедиашоу, кино-, видеофильма.

При обучении аудированию целесообразно ставить ученика в условия, которые в обычных ситуациях общения встречаются достаточно часто. Поэтому вполне разумно уже в ходе учебного процесса попытаться воссоздать наиболее типичные условия, то есть такие, которые встречаются в жизни в абсолютном большинстве случаев.

**Упражнения для обучения аудированию.** Рассматривая аудирование как процесс смыслового восприятия речи, необходимо выделить два его уровня. Первый уровень связан с осмысливанием не только содержания речи, но и ее формы, а следовательно, с преодолением фонетических и лексико-грамматических трудностей; второй — с преодолением трудностей содержательного, смыслового и психологического планов. Различают два основных вида упражнений для обучения аудированию: тренировочно-коммуникативные (для преодоления языковых трудностей аудирования) и коммуникативно-познавательные (для обучения смысловому восприятию речи).

Основной характеристикой тренировочно-коммуникативных упражнений является то, что содержание высказывания в них задано заранее.

Коммуникативно-познавательные упражнения предполагают оперирование усвоенным языковым материалом в речевой ситуации, имитирующей условия естественного общения.

Названные два вида упражнений тесно взаимосвязаны. Их дозировка и сочетаемость зависят от этапа обучения, сложности учебного материала, конкретной практической задачи. Целью тренировочно-коммуникативных упражнений является отработка понимания языковой формы диалогического и монологического сообщения, то есть того, что могло бы затруднить его восприятие и понимание. Этот вид упражнений строится на уровне значения слов, словосочетаний, фраз, несложных высказываний. Высказывания могут пред-