

«дуновение», «скрести, тереть» (Граммон) и т. д. По мнению М. Граммона, комбинация согласных создает новую экспрессивную единицу, значимость которой складывается под влиянием каждой из ее составляющих. Семантика начального консонантного комплекса претерпевает развитие от звукоизобразительных значений до самых абстрактных. Полученное в результате разнообразие значений, образуемых лексикой с консонантным звуко сочетанием (в нашей терминологии, «бифоном»), объединяется в полевую систему. Ядро этой системы составлено звукоизобразительными значениями, а периферия представлена взаимосвязанными с ядром и между собой семантическими полями.

Приведенный в данной статье краткий обзор работ в области звукоизобразительности французского языка не претендует на исчерпывающий. Нашей задачей было показать состояние проблематики на настоящий период и, как следствие, обратить внимание на неизученные еще аспекты этой тематики. Среди них, например, выработка четких критериев квалификации лексики как звукоизобразительной, соотношение звукоизобразительных и производных значений во французском и других языках, выявление типов согласных на основе общих потенциальных семантических признаков фонем и их артикуляционных свойств, сравнительнотипологическое исследование консонантных звуко сочетаний различных языков с точки зрения их полевой семантической организации.

Литература

1. De Brosses, Ch. Traité de la formation mécanique des langues / Ch. de Brosses. — P.: Saillant, Vincent & Dessaint, 1800.
2. De Gébelin, A. C. Origine du langage et de l'écriture / A. C. de Gébelin. — P., 1775.
3. Ch. Nodier. Dictionnaire raisonné des onomatopées françaises. P.: Delangle, 1828, p.11.
4. Sauvageot, A. Portrait du vocabulaire français / A. Sauvageot. — P.: Libr. Larousse, 1964.

КРЕДИТНО-МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Ерашова В. Г., Ковалёв Д. А., старшие преподаватели кафедры романских языков

В связи с принятием решения Министерством образования РБ о переходе вузов Беларуси на четырехлетнее образование «возрастает роль педагогических технологий, основу которых составляет компетентностный (кредитно-модульный) подход к образованию и обучению» [1]. В сфере иноязычной подготовки данные факторы определяют задачу подготовки специалистов, владеющих иностранным языком на уровне международных стандартов, компетентных в области иноязычного профессионального общения, способных к академической и социальной мобильности. Поэтому перед кафедрами иностранного языка стоит цель технологизации компетентностного подхода, предполагающая решение ряда взаимосвязанных проблем, таких как:

- разработка образовательных программ, предназначенных для формирования профессионально-языковых и коммуникативных компетенций будущих специалистов;
- применение инновационных педагогических технологий с целью интеграции языковой и профильной подготовки студентов в контексте их профессионального становления;
- создание учебных материалов на кредитно-модульной основе;
- использование критериев оценки, соответствующих международным языковым стандартам;
- широкое применение информационно-коммуникативных и компьютерно-опосредованных технологий;
- расширение межпредметных связей с целью повышения качества образования на основе реального «заказа» кафедр специализации и создания мультязыковой среды вуза [2].

В свою очередь, реализация принципов компетентностного подхода позволит, на наш взгляд, решить многие проблемы, а именно:

— повысить заинтересованность студентов неязыковых вузов в овладении иностранным языком;

— устранить большой разброс уровней подготовки между студентами, закончившими сельские, городские или специализированные школы;

— повысить качество учебно-методической продукции, обеспечивающей необходимый уровень профессиональной языковой подготовки студентов.

Применение принципов компетентностного (кредитно-модульного) подхода дает возможность разработать модель профессионально-языкового портфеля для студентов всех пяти специальностей ФМО: «международные отношения», «мировая экономика», «международное право», «менеджмент (в сфере международного туризма)» и «таможенное дело», что уже нашло отражение в учебно-методических комплексах для французского, испанского, итальянского и португальского языков, разработанных кафедрой романских языков для данных специальностей.

При создании профессионально-языковых портфелей для каждой специальности нами были выделены ключевые профессионально-языковые компетенции (*лингвистическая, межкультурная и лингво- профессиональная*), которыми должны овладеть студенты за время обучения в университете для осуществления успешного общения в профессиональной области:

— *лингвистическая компетенция* подразумевает знание фонологических, лексических и грамматических явлений языка, владение основными речевыми формами высказывания (повествованием, описанием, рассуждением, монологом и диалогом);

— *межкультурная компетенция* заключается в умение учитывать правила и традиции, принятые в стране изучаемого языка;

— *лингвопрофессиональная компетенция*: владение языком профессии, интеракция (монологическая, диалогическая речь, участие в дискуссии), медиация (письменный перевод со словарем и устное и письменное реферирование аутентичных текстов общественно-политического, научно-популярного, социокультурного и профессионального содержания).

Формирование профессионально-языковых компетенций осуществляется на базе *актуальных аутентичных материалов по различным специальностям ФМО*. Подбор материалов для учебных модулей предусматривает тексты и упражнения двух уровней профессиональной сложности, рассчитанных на студентов первого уровня обучения (1—3 курсы — для 1-го языка и 2—3 курсы — для 2-го языка) и второго уровня (4—5 курсы), предназначенных как для аудиторной, так и для самостоятельной работы студентов (дополнительные аутентичные материалы по специальности, записанные на электронных носителях).

Литература

1. Мирошникова, О. Х. Компетентностный подход и проблематика внедрения технологии языкового портфеля в системе Российского высшего образования / О. Х. Мирошникова // Образование и саморазвитие. — 2008. — № 1 (7). — С. 82—86.
2. Моделирование процессов иноязычной подготовки в вузе с позиции управления качеством / А. И. Чучалин [Электронный ресурс] // Ассоциация инженерного образования России. — Режим доступа: <http://www.aeer.ru/winn/magazine/m3/art_19.pdf>. — Дата доступа: 12.11.2012.

О СТЕРЕОТИПАХ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Крель Л. А., старший преподаватель кафедры романских языков

В процессе контакта с незнакомой (чужой) культурой складывается определенное отношение к ней. Носитель другой культуры традиционно воспринимается как «чужой». Это понятие может связываться с носителями определенной культуры, контакты с которой наиболее интенсивны либо особо значимы для культуры реципиента.

В русской культуре XIX в. представление о «всех чужих» связывалось чаще всего с французами, причем знание французского языка было знаком принадлежности к элите, к со-