

Совокупность навыков, развиваемых в процессе данного курса, способствует формированию как предметных компетенций, так и метапредметных компетенций, связанных с овладением методами системного и сравнительного анализа текста, обобщения и критического осмысления полученной информации. Подобные умения (в широком смысле — компетенции) важны для профессиональной деятельности, поскольку с увеличением объема научной информации возрастает и роль текстовой коммуникации как одной из форм социального взаимодействия.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Мезяк Н. Г., Белорусский государственный университет

Востребованность иностранного языка в современном мире очевидна для всех. Владение языком дает многочисленные возможности для создания образовательных, культурных и профессиональных контактов. Особенно важно знание английского языка как языка международного общения.

Несмотря на необходимость владения иностранным языком специалистами разных сфер деятельности, многие студенты и выпускники неязыковых факультетов недостаточно хорошо им владеют. Одна из причин такого положения — низкая мотивация изучения предмета «Иностранный язык» в вузе. Поэтому формирование положительной мотивации — важный аспект современного обучения английскому языку.

Мотивация складывается из множества изменяющихся факторов: цели и смысл обучения, эмоции, интересы и др. Задача преподавателя по тому или иному предмету и состоит в формировании мотивации у будущих специалистов, но особенно ее необходимость чувствуется в изучении иностранного языка. Это обусловлено спецификой самого предмета, требующей от студента определенных знаний и коммуникативных способностей. А это зачастую вызывает у студентов определенные трудности, и интерес к предмету постепенно исчезает.

Практика показывает, что формирование мотивации у студентов неязыковых специальностей является непростой задачей. В первую очередь это связано с тем, что многие из них не видят необходимости владения английским языком в сфере своей будущей профессиональной деятельности. Для большинства обучаемых — это просто обязательный предмет в программе вуза.

При формировании учебной мотивации необходимо обращать внимание на такие факторы, как особенности студента, особенности организации педагогического процесса, а также специфику самого предмета. На основании данных факторов учебную мотивацию разделяют на внешнюю и внутреннюю. Первая обусловлена внешними обстоятельствами, такими, как желание достичь успеха в любой деятельности, стремление к общению, например, с друзьями-иностранцами, стремление к самосовершенствованию и др. Такие внешние мотивы (самоутверждение, престиж и др.) могут усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют прямого отношения к содержанию и процессу учебной деятельности.

Внутренняя мотивация связана с самим предметом, поэтому преподавателю важно сформировать у студентов внутренние мотивы для поддержания интереса к изучаемому предмету. Важным условием, способствующим формированию внутренней мотивации, является осознание значимости получаемых знаний для будущей профессии. При организации учебного процесса необходимо учитывать условия, при которых у студентов возникает личная заинтересованность и потребность в изучении иностранного языка. Кроме того, следует обращать внимание на связь между содержанием изучаемого материала с научными и специальными проблемами, интересующими студентов.

Другим не менее значимым фактором можно назвать сам процесс построения занятий, а именно их коммуникативную направленность. Коммуникативный подход максимально ориентирует на общение и гарантирует практическую направленность изучаемого языка. Любые виды мотивации (познавательная, страноведческая, инструментальная, эстетическая) являются движущими силами, которые побуждают студентов к изучению иностранного языка. Однако коммуникативную разновидность внутренней мотивации можно обозначить как главную, поскольку овладение умением общаться — основная цель изучения иностранного языка. При коммуникативной мотивации студенты осознают, что определенный языковой материал необходим для предстоящего общения на другом языке, что значительно способствует усвоению материала.

Особые условия обучения студентов неязыковых специальностей английскому языку (ограниченное количество аудиторных часов, слабая школьная подготовка) требуют максимальной эффективности аудиторных занятий. Формирование мотивации изучения данного предмета возможно с помощью содержания учебного материала, использования коллективных и индивидуальных форм учебной работы, обращения к телекоммуникационным и компьютерным технологиям. Содержание обучения и способов его подачи должно соответствовать познавательным потребностям и интересам студентов. Хорошо подобранный материал укрепляет все составляющие мотивации: потребности, интересы, эмоции, сами мотивы. Формирование мотивации при изучении английского языка обязывает преподавателя готовить соответствующие учебные материалы, которые представляют собой познавательную, коммуникативную, а также профессиональную ценности, имеют творческую составляющую, стимулируют мыслительную активность студентов. Кроме этого, необходимо учитывать факторы, исходящие из того, кого обучаем, как обучаем и чему обучаем.

Таким образом, формирование мотивации у студентов на занятиях по иностранному языку, в частности, английскому, является одной из важных задач преподавателя-практика. Это позволяет повышать интерес к изучаемому языку и развивать умения общения, которые необходимы будущим специалистам в своей сфере деятельности.

ВНУТРИСЛОВАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ ДЛИТЕЛЬНОСТИ ГЛАСНЫХ В АНГЛИЙСКОЙ СПОНТАННОЙ РЕЧИ

Новик Н. А., Белорусский государственный экономический университет

Как известно, квантитативные характеристики слога как макроединицы в известной степени зависят от его качественного состава. В тех случаях, когда влияние позиции исключается (т. е. сопоставление слогов осуществляется в идентичной позиции) качественный состав является единственным фактором распределения длительности внутри слога. Однако, как свидетельствует наше экспериментальное исследование, схемы варьирования в различных речевых ситуациях непропорциональны.

Невозможно установить своего рода «коэффициент спонтанности» и с его помощью определять количественное различие между спонтанной (СР) и подготовленной речью (ЧТ).

Спонтанная речь имеет собственную, вернее собственные схемы варьирования, менее регламентированные, нежели какие то ни было иные.

В нашем исследовании наиболее частотные квантитативные модели внутрислоговой вариативности длительности сегментов слогов типа согласный — гласный — согласный (далее СГС) создавались следующим образом. В каждой из рассматриваемых позиций слога в синтагме обоих видов речи длительность сегмента слога (будь то C1, Г и C2), имеющего наименьшее цифровое значение, принималась за единицу, относительно ее и определялись длительности остальных двух сегментов. Например, длительность сегментов слога match в начальной ритмогруппе составляет 60 мс, 110 мс и 130 мс, то принимая длительность [m] за единицу, мы получим следующую квантитативную модель слога match 1:1,8:2,2. Если в срединной ритмогруппе синтагмы длительность сегментов слога match соответственно равна 81 мс, 141 мс и 160 мс, то соотношение длительности сегментов может быть представлено как 1:1,7:2. Аналогично рассчитывалось соотношение длительности сегментов слога и в финальной ритмогруппе.

С помощью полученных таким образом квантитативных моделей внутрислоговых вариаций длительности были описаны все наиболее часто встречающиеся в нашем материале закрытые слоги типа СГС.

Вполне очевидно, что соотношение квантитативных моделей слога в СР и ЧТ разливается в первую очередь по ключевому сегменту, т. е. гласному.

Краткие гласные в качестве ядра слога в начальной ритмогруппе характеризуются незначительными различиями в распределении длительности. В большей степени различия наблюдаются при [u] ядре. В срединной ритмогруппе различие тенденций демонстрируют в большей степени слоги с [e], в финальной ритмогруппе существенных различий нет в неконечных слогах, а среди конечных слогов различаются слоги с [u].

Долгий гласный переднего ряда высокого подъема [i:] оказывается короче согласных и в ЧТ, и в СР в начальной ритмогруппе, при этом различия в ЧТ более заметны. В срединной ритмогруппе доля гласного в длительности слога возрастает, соотношение C1:Г контрастнее в СР (гласный почти в два раза длиннее первого согласного), а соотношение Г:C2 контрастнее в ЧТ. В неконечных слогах финальной ритмогруппы в ЧТ сохраняется та же тенденция, что и в начальной ритмогруппе, в СР длительность возрастает к концу слога. В конечных — несколько уменьшается длительность в ЧТ и опять же нарастает в СР.

В слогах с гласным [a:] (иной ряд и подъем) в начальной ритмогруппе самый короткий сегмент — C2, при этом в СР акцент сделан на C1, в ЧТ длительности C1 и Г примерно равны. В срединной ритмогруппе при одной и той же тенденции «нарастание + незначительное затухание» контрастнее оказывается СР. Наиболее существенны различия в неконечных слогах финальной ритмогруппы, здесь контрастнее оказывается ЧТ.

Огубленность мало что меняет в схемах распределения длительности в начальной ритмогруппе, в срединной ритмогруппе СР оказывается контрастнее, диаметрально противоположные тенденции распределения длительности зафиксированы в неконечных слогах финальной ритмогруппы, существенны различия в конечных слогах. Огубленный высокого подъема [u:] различает структуру длительности начального слога в большей степени, нежели гласный того же подъема [i:] или того же ряда. Самые существенные различия наблюдаются в схеме варьирования срединной ритмогруппы.

Дифференциация схем варьирования слогов с дифтонгом в известной степени зависит от его характера. В начальной ритмогруппе СР и ЧТ дифференцированы существенно всего слоги с дифтонгом со скольжением на [i]; в срединной — с нейтральным звуком в качестве глайда. Дифтонг со скольжением на [u] имеет менее дифференцированные схемы варьирования в срединной позиции, но более — в финальной ритмогруппе.