вом этапе цивилизации, национальные традиции в области стихотворчества и музыки. Мелодия песни должна отвечать интересам и увлечениям обучаемых, а ее содержание нести смысловую нагрузку

6. Многие песни связаны с различными народными праздниками, с обычаями и традициями народа страны изучаемого языка. Одни раскрывают его житейскую мудрость, другие — отражают какие-либо исторические события, но практически все песни содержат экстралингвистическую информацию, безэквивалентную лексику, знакомят с культурой, характерной для данной языковой общности.

Носителем культурологической информации является не только текст песен, но и сопровождающая их музыка, которая также помогает вхождению в мир иноязычной культуры. Особенно функциональна в этом отношении народная музыка, она позволяет сравнивать способы выражения эмоций с помощью мелодии и ритма в родной культуре и иностранной, развивает эмоциональную восприимчивость к фактам духовной культуры другого народа.

Песни, как и любой другой учебный материал, подбираются с учетом целей конкретного занятия, возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых. Их можно использовать в качестве дополнительного и основного материала на занятии, организовывая различные виды работы: прослушивание, чтение, инсценирование, иллюстрирование и т. д. В любом случае работа над песней, как правило, осуществляется, как и работа с любым аудиотекстом в несколько этапов:

— введение, т. е. подготовка к работе с песней (снятие языковых трудностей, активизации уже имеющихся знаний, предъявление установки перед прослушиванием текста песни);

— презентация — первичное прослушивание (пение), извлечение основной информации текста, проверка понимания;

— повторное прослушивание, предполагающее достаточно полное, точное понимание звучащей песни, запоминание и осмысление основных и второстепенных фактов; работа над лексическим и грамматическим материалом, содержащимся в данном песенном тексте;

— побуждение к творческой работе (интерпретация песни, игры, дискуссия, работа с дополнительным материалом, поиск дополнительной информации и т. д.).

Таким образом, текст песни может быть использован как для изучения языка как системы, так и для ознакомления с особенностями менталитета, культуры страны изучаемого языка. При этом студенты не просто знакомятся с ценностями народа изучаемого языка посредством песен, но и выясняют, присущи ли они только данному народу или являются общечеловеческими, постоянно сравнивают с фактами родной культуры, осознают специфичность и уникальность своей культуры через знакомство с иной.

АЛГОРИТМ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ «АНГЛИЙСКИЙ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ

Зинкевич И. А., *МГИМО (У) МИД РФ*

На магистерском уровне иностранный язык, оставаясь предметом изучения, в значительной степени становится инструментом для приобретения знаний в профессиональной сфере. Дублинские дескрипторы [A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. — Bologna, Working Group on Qualifications Frameworks. Ministry of Science, Technology and Innovation, 2005. — 198 p.: http://www.aic.lv/rp/qf_rpl/qf/EHEA_QFreport.pdf] проводят различия между квалификационными характеристиками бакалавра и магистра: от последнего ожидается большая самостоятельность в научных исследованиях, умение генерировать и применять на практике оригинальные идеи. Выпускник магистратуры должен обладать исследовательскими навыками, уметь формулировать и решать задачи, относящиеся к изучаемой области, используя междисциплинарный подход и т. д.

Таким образом, магистерский курс ставит задачу формирования относительно новых как предметных, так и иноязычных коммуникативных компетенций.

Для этого необходимо тесное сотрудничество специальных и языковых кафедр, которое начинается для составителей программ по английскому языку с ознакомления с учебными планами коллег-предметников.

В учебных материалах по английскому языку учитываются программы профилирующих кафедр и содержатся предметно-лексические темы и виды работ, направленные не только на интеграцию предметных и иноязычных (на уровне содержательных связей), но и *системных /надпредметных* компетенций, которые могут быть перенесены на изучение специальных дисциплин.

В компетентностном подходе интегрированная *профессиональная иноязычная компетентность* рассматривается как совокупность лингвистической, дискурсивной и социокультурной составляющих.

Иноязычный *лингвистический* аспект *предметной* компетенции подразумевает владение профессиональной терминологией и понятийным аппаратом в сфере *специализации* магистрантов, безэквивалентной и частотной для профильной дисциплины лексикой, грамматическими структурами, типичными для текстов по данной специальности.

Наращивание профессиональной лексики происходит и за счет новых предметно-лексических тем, устойчивых словосочетаний и идиоматики, синонимов и антонимов.

Знакомясь с новейшими публикациями из качественной англоязычной прессы, преподаватели английского языка имеют возможность оперативно вводить их в учебный процесс, что способствует как ротации уже усвоенной профессиональной терминологии, так и ее наращиванию.

Дискурсивная компетенция развивается в ситуациях профессионального общения с использованием иностранного языка, которые выявляются при проведении *анализа потребностей* будущих специалистов в английском языке для профессиональных целей. Это относится к устным и письменным, рецептивным и продуктивным иноязычным компетенциям.

Социокультурный компонент программы неразрывно связан с первыми двумя и учитывает *особенности общения* с представителями той или иной культуры в профессиональной среде, например, совместные деловые встречи, ведение переговоров, принятие решений и т. д.

Как отмечалось, магистратура предполагает формирование у студентов ряда *исследовательских навыков*. Это умение формулировать проблемы, цели и задачи исследования, выбор адекватных задачам методов исследования, и т. д.

Любая программа должна учитывать стандарты, разработанные Министерством высшего образования для магистратуры, и включать институциональный компонент, который будет разниться в зависимости *от целей и задач обучения*. Последние определяют *содержание (иноязычные компетенции, необходимые выпускнику магистратуры для осуществления будущей профессиональной деятельности), методологию, материалы* и их периодическую оценку и *КИМы*. *Исходный и планируемый уровень* владения иноязычными коммуникативными компетенциями также является компонентом программы.

Программа и практически ориентированный курс английского языка могут строиться по *модульному принципу* — «язык профессии и перевод», целью которого, в основном, является развитие и совершенствование *лингвистических* компетенций, «речевая практика» фокусируется на *дискурсивных* и *социокультурных* компетенциях. Задачей отдельного модуля может быть формирование у студентов ряда *исследовательских навыков*.

Безусловно, мы не можем охватить все иноязычные компетенции и предвидеть ситуации общения, в которых выпускникам программы нужно будет использовать английский язык, но определить некоторый минимум и, как вариант, *максимум*, необходимо.

К сожалению, рамки жанра не позволяют более подробно описать процесс разработки программы и ее структуру, мы лишь поделились некоторым собственным опытом, что совсем не означает, что нет других путей и способов достижения наших общих целей.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СЦЕНИРОВАНИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ДИАЛОГИЧЕСКОМУ ОБЩЕНИЮ

Кирильчик Т. К., *Белорусский государственный экономический университет*

Являясь видом деятельности, иноязычное диалогическое общение характеризуется иерархичностью его структуры и представляет собой систему, состоящую из разнообразных структурных и функциональных компонентов. Поскольку иноязычное диалогическое общение осуществляется в условиях постоянного контакта между коммуникантами и при одновременности процессов речепроизводства и речевосприятия, ему свойственны спонтанность, ситуативность, нелинейное развитие, взаимное согласование коммуникативных действий участников общения.

В этой связи представляется необходимым рассмотреть понятия «фрейм» и «сценарий», являющиеся способом представления знаний в когнитивной лингвистике, которые могут быть положены в основу разработки современной технологии обучения иноязычному диалогическому общению. Важным является вопрос о разграничении понятий «фрейм» и «сценарий». Являясь особыми структурами знаний, связанными с хранением информации о мире, а также с ее использованием в процессе понимания и вербализации, эти когнитивные категории описывают глобальные модели событий, действий. Фрейм рассматривается как механизм, управляющий процессом восприятия, как некое множество вопросов, которые можно задать относительно предполагаемой ситуации, а также как лингвистически ориентированный концепт, обеспечивающий языковую реализацию знаний, содержащихся в сценах и сценариях. Понятие «фрейм» дополняется понятием «скрипт» и «сценарий»; в них собраны воедино процессы реального и воображаемого мира, с которыми мы ежедневно сталкиваемся. Зная о последовательности развертывания ситуаций, вызывая из памяти соответствующий сценарий, мы можем реконструировать ситуацию, даже если она не выражается говорящим. Разграничивая фреймы и сценарии исследователи полагают, что первые отображают события, а последние — действия, так как фрейм — это концепт, содержащий минимально необходимое число признаков объекта, идею объекта, а сценарий — концепт, представляющий собой схематическую типизацию тех или иных стереотипов поведения или целенаправленных процедур. В большинстве ситуаций общения, как правило, имеет место поиск нужного готового сценария, чем порождение новых идей, так как легче действовать в соответствии со сценарием, чем продумывать заново каждую ситуацию.

Представляется перспективным использование в дидактических целях сценирования как одной из наиболее инновационных технологий в обучении иноязычному диалогическому общению, обеспечивающей моделирование речевого взаимодействия коммуникантов и способов его репрезентации. Отличительными особенностями коммуникативных сценариев в обучении иноязычному диалогическому общению являются:

1) полифоничность целей, заключающаяся в единстве образовательной, развивающей и воспитательной целей, формировании у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции и приобретении опыта отношения к фактам культуры родного и изучаемого иностранного языков;

2) определение и описание осваиваемого способа речевого действия: поскольку иноязычному диалогическому общению нельзя научить, ему можно только научиться, то в разработке коммуникативных сценариев следует исходить из следующих принци-