

ревода, которые показывают ограниченность изоляционистского изучения процесса перевода. Существование фоновых знаний и комплекс связанных с ними проблем стали на пути создателей искусственного интеллекта и, в частности, автоматизированных систем обработки текста, моделирующих способность человека понимать текст. Важной чертой, общей для большинства случаев использования языка, является применение к тексту или к отдельному высказыванию предварительно накопленных знаний. Наиболее перспективным для решения проблемы фоновых знаний применительно к данным конкретным задачам разработки автоматизированных систем обработки текста является фреймовый подход.

Ограничение фоновых знаний минимальными языковыми отрезками, с которыми эти языковые знания соотносятся, не делает автоматически фоновые знания более «лингвистическими», чем они есть на самом деле, ибо даже минимальный языковой отрезок может «вобрать» в себя максимальный экстралингвистический контекст. Может оказаться так, что к данному речевому акту будут самым непосредственным образом относиться какие угодно обширные области фоновых знаний. Так, один из разделов устава бронетанковых войск США открывается фразой: *«Armor is an arm of speed and violence»*. Составители документа сочли, что данная фраза и есть тот самый языковой отрезок, достаточный для однозначного восприятия конкретных языковых единиц, ибо даже в тексте никаких разъяснений на этот счет не содержится. Нет необходимости доказывать, что только знание боевых возможностей современных бронетанковых войск и тактики их использования на поле боя позволило бы обеспечить корректную интерпретацию и перевод данной фразы: «Бронетанковые войска — это род войск, способный вести высокоманевренные и решительные боевые действия».

Коммуникативная лингвистика формирует свой специфический предмет исследования, который составляет стык «фоновые знания — система языка». Иначе говоря, коммуникативную лингвистику интересуют фоновые знания не сами по себе, а с точки зрения того, как в той или иной лингвокультурной общности фоновые знания как невербальный компонент речевого общения вплетаются в текст речевого произведения, что в языковой коммуникации имплицируется и что эксплицируется. В реальной жизни мы говорим не все, что хотим сказать, и говорим «намеками». Как общий принцип языковой коммуникации существует так называемый «поступлат смягчения». Есть указания, что слушатели могут быть оскорблены, если мы сообщаем чрезмерно большое количество языковой информации. Основная задача коммуникативной лингвистики состоит именно в том, чтобы выяснить, на что и как мы намекаем, чтобы выразить то или иное коммуникативное задание.

Во всяком тексте всегда есть смысловая скважность, величина которой определяется взаимопониманием партнеров коммуникации. Скважность текста — дискретность перехода от одного смысла к другому — будет комплексной характеристикой текста, выражющей отношение языковой информации к неязыковой. Есть основания предполагать, что коэффициент смысловой скважности текста (отношение эксплицированных пресуппозиций к имплицированным) может служить надежным критерием классификации текстов по трудности.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

Ерашова В. Г., Яковлева Л. П., Белорусский государственный университет

Современное общество немыслимо без укрепления международного сотрудничества, как одного из важнейших условий формирования взаимопонимания и согласия в мире. В связи с этим возрастаёт роль изучения иностранных языков как важного ин-

струмента межкультурной коммуникации для выстраивания взаимовыгодных диалогов между культурами различных народов.

Перспективы политического, экономического и культурного развития Беларуси, со-существующей со странами Евросоюза и СНГ, напрямую зависят от уровня преподавания иностранных языков в вузах и подготовкой специалистов для различных сфер общественной жизни.

Цель данной статьи — выявить *педагогические условия*, способствующие развитию способности к межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) у обучающихся.

Коммуникация представляет собой социально обусловленный процесс передачи информации и обмена мыслями, чувствами между людьми в различных сферах познавательно-трудовой и творческой деятельности. Под компетенцией понимается способность творчески выполнять деятельность в профессиональной сфере на основе сформированных знаний, умений и навыков, а также мотивов и личностных качеств. Овладение компетенцией создает основу для развития профессионализма и мастерства.

Многие исследователи подчеркивают, что МКК имеет три составляющие: *языковую, коммуникативную и культурную*. Формирование способности к МКК в условиях обучения иностранному языку представляет собой овладение студентами функциональными умениями понимать взгляды и мнения представителей другой культуры, корректировать свое поведение, преодолевать конфликты в процессе коммуникации, признавать право на существование различных ценностей, норм поведения.

Формирование способности к МКК осуществляется в процессе речевого взаимодействия: аудирования, чтения, говорения, письма как в процессе аудиторных занятий, так и внеаудиторной работы со студентами. Для повышения эффективности в формировании МКК преподавателям иностранных языков следует соблюдать следующие принципы:

1) *осознание обучаемыми собственной национальной культуры и родного языка*, что дает возможность формировать не только культуроведческие представления о странах изучаемых языков, но и стимулировать познание культуры родной страны, развивать чувство патриотизма и гордости за свою страну и побуждать желание представления родной культуры на иностранном языке в иноязычной среде;

2) *опора на фоновые знания*, играющие определенную роль в иноязычной коммуникационной компетенции обучаемых;

3) обучение язычному взаимодействию в контексте диалога культур, что предполагает осознание обучаемыми себя носителями и выразителями не одной, а целого ряда взаимосвязанных культур;

4) *формирование творческой личности* (смещение акцента в процессе обучения с преподавателя на деятельность обучающегося);

5) *интерактивный характер деятельности обучаемых*, предполагающий применение современных технологий, обеспечивающих развитие личностных качеств студентов (обучение в сотрудничестве, метод проектов, информационные технологии (Интернет), дистанционное обучение на базе компьютерных телекоммуникаций);

6) *дифференцированный подход к обучающим*, ставящий их в ситуацию выбора, побуждающий к самостоятельности и активности.

Интерактивный характер деятельности обучающихся на занятиях по иностранному языку обусловлен созданием *учебно-речевых ситуаций*, что позволяет на основе темы определить актуальность речевой деятельности, обеспечить ее коммуникативную мотивацию; выявить аспекты коммуникативного общения посредством моделирования условиями (согласен — не согласен, сомнение — утверждение, однозначность высказывания — свободная дискуссия, препятствия осуществлению действия — возможность решения проблемы и т. п.); на основе структурных составляющих речевой ситуации (формулировка заданий) оказывать воздействие, побуждающее к общению, интенцию к высказыванию.

Мотивационно-целевые компоненты являются наиболее значимыми в формировании способности к МКК: изменить или укрепить чьи-либо взгляды или побуждения; стимулировать чье-либо действие, поступок; разрешить проблему посредством обсуждения, дискуссии; выразить свое отношение к какому-либо событию и др.

Исходя из высказанного, можно определить *педагогические условия*, необходимые для обеспечения эффективного процесса общения. К ним относятся:

- а) *использование коммуникативных ситуаций*;
- б) *мотивационная готовность обучаемых к изучению иностранного языка*, компонентами которой являются целенаправленность, активность, способность осуществлять межкультурное общение с носителями языка;
- с) *создание положительного эмоционального климата* во всем спектре образовательного поля, содействующего воспитанию человека, впитавшего в себя богатство культурного наследия прошлого своего народа и народов других стран, стремящегося к взаимопониманию с ними и готового осуществлять межличностное и межкультурное общение.

К ВОПРОСУ О СТРАТЕГИЯХ ПРИ АУДИРОВАНИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Ермалович И. А., Белорусский государственный университет

Понимание прослушанного текста не отличается коренным образом от понимания исходного текста, т. е процессы взаимодействия между сигналом и приемом информации работают одновременно. Различие лежит в ограниченном знании фонетики, лексики, синтаксиса, структуры языка и конкретного смысла исходного текста.

Иногда понимание прослушанного при аудировании является ключевым элементом в овладении иностранным языком, а также в приобретении других языковых навыков. Прослушивание текстов на иностранном языке регулирует поступление информации, что невозможно без знания языка. При аудировании не уделяется должного внимания грамматико-переводческому методу. Только в коммуникативном обучении используются аутентичные тексты, необходимые для понимания главной идеи текста.

В практике преподавания иностранного языка существует три основные стратегии понимания прослушанного: самоконтроль (хороший слушатель контролирует свое внимание, не отвлекаясь), логическое следствие (хороший слушатель использует контекст для понимания значения важных слов), воспроизведение (хороший слушатель связывает полученную информацию с предварительными знаниями).

Как показывает практика, при понимании текстов на иностранном языке отдельные студенты испытывают определенные трудности. Использование визуальных компонентов частично облегчает восприятие текста на слух, но в то же время мимика, жесты, язык тела могут отвлекать слуховое восприятие слушателя и еще более усложнить понимание прослушанного текста.

Чтобы получить полное представление о структуре понимания прослушанного, мы должны сопоставлять тексты различной степени сложности с уровнем подготовки слушателей. В этом контексте, должны быть рассмотрены три аспекта: знание слушателем прямой и косвенной речи, характеристика спонтанной речи и визуальная составляющая.