

«Зеркало», участники разбиваются на пары. Один в паре – смотрящий в зеркало, другой – «зеркало», и он должен точно скопировать жесты первого, который комментирует свои действия на родном языке. Второй, воспроизводя движения, должен назвать их на русском языке. Например: «I like to drink tea», – говорит первый учащийся. «Я люблю пить чай», – отвечает ему «зеркало».

С большим удовольствием иностранные студенты работают на уроке-семинаре с использованием ролевой игры «Умеешь сам – научи другого». Ученик-ведущий выступает в роли преподавателя. Он выбирает какое-то умение, которым овладел самостоятельно и готов делиться с другими. Его роль – логически выстроить урок, вести его на русском языке с учётом грамматических норм и уровня лингвистической компетенции студентов. Такие игры развивают личностные, поведенческие, а также метапредметные, коммуникативные, регулятивные и познавательные навыки.

Таким образом, игры являются важным компонентом обучения русскому языку как иностранному, имеющим функциональное, дидактическое и мотивационное значение. Они способствуют большей активности студентов, делают учебный процесс овладения языком эмоциональным и интересным, развивают речевые умения и навыки, помогают формировать коммуникативную компетенцию студентов-иностранцев.

Литература

1. Душина Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся / Е.В. Душина // Филологический класс. – Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «УрГПУ», 2014. – № 4(38). – С. 54-58.
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко // Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.
3. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие. – 2-е изд / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.

А.В. Дядченко

(СумГУ, г. Сумы, Украина)

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Важнейшее условие профессиональной подготовки специалиста любой отрасли – овладение языком специальности, профессиональной речью. Эта задача особенно важна и сложна для иностранного студента, который должен одновременно формировать навыки владения неродным ему русским языком и осваивать язык той или иной специальности. В процессе преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах эту роль призвана выполнять дисциплина «Научный стиль речи», которая готовит слушателей к восприятию текстов научного характера по выбранному ими профилю в процессе изучения общенаучной лексики. В связи с этим на начальном этапе у студентов должны быть заложены основы научного стиля речи комплексе с ориентацией на профиль дальнейшего обучения, что является необходимым условием успешности их дальнейшего обучения в вузе.

В процессе изучения данного курса студенты овладевают такими умениями, как чтение фрагментов общенаучных текстов по дисциплинам профиля и понимание их основного содержания; понимание на слух основного содержания законченного по смыслу аудиотекста (фрагмента лекции); извлечение из текста основной и дополнительной информации; ведение диалогов учебно-профессионального характера [1]. Основной ролью преподавателя русского языка в данном курсе является объяснение морфологической структуры научных терминов, а также их способности вступать в разнообразные синтаксические отношения, образуя словосочетания и предложения.

Весь лексико-грамматический материал вводится на синтаксической основе через речевые образцы, что обеспечивает коммуникативность и комплексность в подаче языкового материала. Е.В. Соловьева отмечает, что основным методом, используемым при обучении русскому языку как иностранному, в том числе при изучении научной терминологии, является метод освоения речевых моделей. В соответствии со сказанным автор представляет основной набор специально ориентированных речевых моделей, позволяющих осуществлять коммуникацию в научной сфере. К ним относятся: 1) конструкции для определения понятия (*что – это что, что представляет собой что, что является чем*); 2) конструкции для классификации предметов и явлений (*что делится на что; что относится к чему, что принадлежит к чему*); 3) конструкции для характеристики предмета по составу (*что состоит из чего, что входит в состав чего, что содержится в чем*); 4) конструкции для характеристики предмета по свойствам (*что имеет что, не имеет чего; что*

характеризуется чем); 5) конструкции для характеристики изменения вещества, его состояния (что изменяется, что становится каким, что увеличивается (уменьшается)); 6) конструкции для характеристики связи и зависимости между предметами и явлениями (что зависит от чего, что связано с чем, что влияет на что); 7) конструкции для характеристики действия одного тела на другое (что оказывает воздействие на что, что вызывает что, что приводит в движение что) [2, с. 9–11]. Несмотря на значительное количество представленных речевых моделей, сам набор изучаемых лексических и грамматических единиц, наполняющих представленные модели, достаточно ограничен, что объясняется начальной ступенью овладения студентами-иностранцами русским языком.

Перейдем к рассмотрению роли мультимедийных технологий в практике преподавания курса «Научный стиль речи». В научно-методической литературе можно встретить значительное количество терминологических выражений, синонимичных термину «мультимедийные технологии обучения». Это «компьютерные технологии обучения», «информационные технологии обучения», «новые информационные технологии образования» и т.д. Мультимедийные компьютерные технологии обучения, использующие дидактические возможности современного компьютера, явились современным этапом развития технологий компьютерного обучения [3].

В современной практике преподавания русского языка как иностранного мультимедийные технологии рассматриваются как особый вид компьютерных технологий, которые объединяют в себе традиционную статическую и динамическую (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию) визуальную информацию (текст, графику), обуславливая возможность одновременного воздействия на зрительные и слуховые органы чувств обучающихся. Подобное параллельное использование нескольких информационных сред является эффективным средством оптимизации учебного процесса [4; 5].

Кроме того, использование современных технических средств обучения значительно повышает наглядность обучения. Применительно к овладению профессиональным стилем речи принцип наглядности реализуется в процессе специально организованного показа языкового и экстралингвистического материала с целью улучшения понимания иностранными учащимися значения абстрактной терминологической лексики, а также дальнейшего ее применения в сфере речевой коммуникации [4; 5]. Представление информации не только в виде текста, но прежде всего в виде образов позволяет максимально сконцентрировать внимание студентов, способствуют лучшему осмыслению и запоминанию информации [4]. Использование мультимедиа на занятиях по научному стилю речи позволяет значительно разнообразить процесс усвоения учащимися грамматических конструкций и абстрактной терминологии. Хорошо известно, что работа с подобным речевым материалом мало у кого вызывает оптимизм. В данном случае компьютерные технологии позволяют заинтересовать студентов, привлечь их внимание новой необычной формой представления материала, что значительно повышает их мотивацию.

Преподаватель может воспользоваться банком готовых мультимедийных презентаций, размещённых на профессиональных сайтах и форумах, что существенно уменьшает энергозатраты при подготовке к занятию. Однако наш опыт работы подсказывает, что в большинстве случаев гораздо более эффективным является самостоятельное создание преподавателем презентации для конкретной темы. Ценность таких «индивидуальных» презентаций состоит в том, что материал в них даётся компактно, в нужной последовательности; он чётко рассчитан по времени и максимально соответствует теме занятия с информативной и лексической позиций [6].

На наш взгляд, применение мультимедийных презентаций является наиболее эффективным при изучении нового материала, поскольку позволяет оптимально семантизировать вводимую лексику наглядными средствами, особенно в тех случаях, когда необходимо показать динамику развития какого-либо процесса (раздел «Физика», тема «Виды движения»), а также при закреплении лексико-грамматического материала новой темы. В нашей работе мы использовали мультимедийные презентации при разработке разделов «Химия» (темы «Простые и сложные вещества», «Физические и химические свойства веществ», «Состав простых и сложных веществ») и «Физика» (темы «Виды движения. Прямолинейное и криволинейное движение», «Равномерное и неравномерное движение», «Физические величины и единицы измерения»). В данном случае использование мультимедийных ресурсов является особенно целесообразным при изучении темы «Виды движения», когда необходимо активизировать в речи студентов глаголы данной тематической группы. Однако об обязательном использовании компьютерных, в частности мультимедийных, технологий можно говорить при изучении раздела «Информатика» (темы «Информатика как наука», «Единицы измерения информации», «Основные устройства компьютера», «Дополнительные устройства компьютера»). В данном случае использование презентаций можно отнести не к дополнительным, а к основным средствам обучения, позволяющим адекватно ввести будущих специалистов ИТ-профиля в сферу их профессионального общения.

Подводя итог сказанному выше, можно заключить, что использование мультимедийных технологий позволяет сделать обучение более эффективным, способствует реализации индивидуального подхода, повышает заинтересованность иностранных студентов в овладении основами профессиональной речи. Данные технологии в настоящее время являются одним из перспективных направлений оптимизации учебного процесса.

Литература

1. Ковалева, Г.М. Основы обучения иностранных слушателей подготовительного отделения языку специальности в инженерном вузе. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://asyan.org/potr/Проблемы+и+перспективы+подготовки+иностраных+студентов+в+вузах/part-20.html>
2. Соловьева, Е.В. Особенности преподавания общеобразовательных дисциплин студентам-вьетнамцам на предвузовском этапе обучения. Методические рекомендации для преподавателей-предметников / Е. В. Соловьева. – М.: НИЯУ МИФИ, 2011. – 40 с.
3. Голубева, А.А. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/pdf/12680.pdf>
4. Комарова, Е.А. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков / Е. А. Комарова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/vuz/filologicheskie-nauki/library/2013/11/10/multimediynye-tekhnologii-v-obuchenii-inostrannym>
5. Оковитая, Ю.Ф. Мультимедийные технологии в практике преподавания русского языка как иностранного / Ю. Ф. Оковитая // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vipstd.ru/index.php/серия-гуманитарные-науки/гуманитарные-науки-2016-март/227-a-37>.
6. Соболева, А.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Текст] / А. В. Соболева // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 119–123. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/>

Анна Журавлева

(Лилльский университет, Франция)

О ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ГЛАГОЛА ИНОСТРАНЦАМ

Данное исследование посвящено морфологическим формам глагола в русском языке и трудностям их преподавания иностранным слушателям. В действительности, глагол представляет собой одну из самых сложных и объёмных частей речи, важность и центральное место которого подчеркивались русскими лингвистами XIX–XX веков В.В. Виноградовым, Ф.Ф. Фортунатовым, А.А. Потебней, А.М. Пешковским. В XIX–XX веках глагол изучали также и французские слависты А. Мазон, П. Буайе, Ж. Веренк, Р. Лермитт. Первые грамматики старославянского и древнерусского языков заинтересовались глаголом, поскольку он имел множество грамматических категорий, а также сложную и объёмную систему личных форм спряжения, которая с течением времени подверглась значительным изменениям, в особенности в области категорий вида и времени. Категория вида является специфическим феноменом славянских языков и не существует в других индоевропейских языках. Поэтому изучение русского глагола непонятно и сложно для иностранцев.

Личные формы глагола в русском языке делятся на две большие группы (первое и второе спряжения), но знания инфинитива не достаточно, чтобы определить его тип спряжения. Поэтому учёные и лингвисты всегда пытались упорядочить сложную систему русского глагола. Таким образом, Ломоносов, автор первой русской грамматики (М.В. Ломоносов, 1755), описывает русский язык, с точки зрения особенностей разговорного языка своей эпохи. Ломоносов основывается на грамматике Мелетия Смотрицкого, 1619 (Е.А. Кузьминова, М.Л. Ремнёва, 2000), который в свою очередь подражает латинским и греческим описаниям и внедряет идеи древних философов Платона, Аристотеля, Доната, которые выделяют существительное и глагол в качестве главных частей речи, и перерабатывает идеи Смотрицкого. Учёные и лингвисты следуют сложившейся традиции и на протяжении веков предлагают описания глагольной системы, основанные на различных критериях, с целью решить все проблемы, встречающиеся в процессе изучения и преподавания личных форм спряжения с целью улучшить и облегчить усвоение многочисленных глагольных форм.

В XX в. С. Карцевский (Karcevski, 1927) предлагает оригинальную глагольную классификацию, основанную исключительно на синхроническом принципе описания. Первая публикация научной работы осталась незамеченной французскими славистами (Karcevski, 1922). Однако предложение Карцевского является новаторским, так как предлагаемая классификация глаголов построена на основном принципе распределения всех глаголов на продуктивные и непродуктивные классы (типы), а личные формы глагола считаются вторичными. Критерий продуктивности / непродуктивности глагольных основ, открытый Карцевским, используется в большинстве глагольных классификаций в настоящее время. А. Мазон (A. Mazon, 1963) критиковал работу Карцевского,