

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ



4(36)
2010

ПЕДАГОГИКА • ӘДІСТЕМЕ
ПЕДАГОГИКА • МЕТОДИКА

Уважаемые коллеги !

Идет подписка на журналы:

«Қазақстан мектептеріндегі шетел тілдері» -
«Иностранные языки в школах Казахстана»

на 2010 год во всех почтовых отделениях республики.

Индекс: 75914 и для индивидуальных подписчиков, и для предприятий и организаций в каталоге ОАО «Казпочта», «Евразия Пресс».

	Алматыда/ В Алматы	Қалаларда / В городах	Аудандарда/ В областях
2 ай/ месяца	426,32 теңге	432,01 теңге	435,51 теңге
4 ай/ месяца	852,64 теңге	864,02 теңге	871,02 теңге
6 ай/ месяца	1278,96 теңге	1296,03 теңге	1306,53 теңге
12 ай/ месяца	2557,92 теңге	2592,06 теңге	2613,06 теңге

Телефон в Алматы: 255-78-25, 8-705-830-99-00, 8-705-830-99-33

Адрес редакции: 050036, г. Алматы, Мамыр-2, д.14, кв.8

К сведению авторов, присылающих статьи в наш журнал

1. Редакция журнала принимает статьи, отпечатанные в двух экземплярах, подписанные автором, и на диске. Рукописи авторам не возвращаются.
2. Автор должен сообщать все данные о себе полностью: фамилия, имя, отчество, домашний адрес, телефон, место работы, занимаемую должность, служебный адрес и т.д.
3. Объем статьи не должен превышать 12 страниц машинописного текста напечатанного через два интервала.
4. Все цитаты должны быть выверены автором по первоисточникам. В ссылках нужно указать: фамилию и инициалы автора, название книг или статьи, место и год издания, номер страниц.

Рубрики нашего журнала

1. В министерстве Республики Казахстан.
2. Наши юбиляры.
3. Теоретические вопросы обучения иностранным языкам.
4. Методика. (Новые учебно-методические комплекты. Новые педагогические технологии при обучении иностранным языкам. В порядке обсуждения. В помощь начинающему учителю).
5. Практические вопросы обучения иностранным языкам. (Из опыта школы. В помощь учителю. Материалы к учебным темам. Внеклассная работа. Из опыта работы педагогического вуза. В записную книжку учителя. Новые педагогические технологии в обучении иностранным языкам. Экология и школа. Иностранный язык для самых маленьких. Перевод).
6. Вопросы подготовки учителя. (Из опыта повышения квалификации. Педагогический вуз - школе).
7. Страноведение.
8. Обзор и рецензии.
9. Информлируем читателя. Интересные цифры.
10. Консультации.
11. Приложение.
12. Новые исследования.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ



4(36)2010

шілде • июль
тамыз • август

КІТАПХАНА

2004 жылдан бастап шығарылады
Основан в 2004 году

Мазмұны • Содержание

Ю.М.Дмитреша

Коммуникативный подход в изучении
грамматики английского языка.....3

М.Голод

Методы изучения иностранного языка.
Экскурс в методологию.....7

Ақат Нүргелді

Ауызша және жазбаға аудармалардың бір-бірімен
байланысуы.....10

Талғат Тимур

Формирование лингвострановедческой компетенции в
школах с углубленным изучением иностранного
языка.....15

Ү.Р. Әділжанова

Жобалық технологияның лексикалық дағдыларды
калыптастырудағы маңызы.....23

М.Ю. Гайнутдинова

Обучение чтению в начальной школе:
из опыта работы французских
учителей.....28

Л.И. Зимина

Формирование межкультурной компетенции при
обучении немецкому языку студентов специальности
«социально-культурный сервис и туризм».....31

И.И. Хрулёва

К проблеме использования активных методов
обучения.....36

Х.Гаджиев

Межкультурная коммуникация.....43

Мемлекеттік тіркеу №5045-Ж
Мәдениет, ақпарат және қоғамдық келісім министрлігімен
19.05.2004 ж. берілді

Бас редактор
Главный редактор
Ш.Б.Бәйнеш

Ақылдастар кеңесі:
Редакционный совет:
С.Қ.Қалиев, Ф.Ш.Оразбаева, Ш.И.Нұрғожина, Г.А.Бадамбаева,
С.Н.Сейдомарова, М.А.Нұрсайдов

Редакторлар:
Редакторы:
Ш.Б.Ордашева, Қ.Ж.Тұрсынбаева, Н.Сопбек, З.Т.Бейсенбаева

Технический редактор А.Бәйсейіт
Набор и верстка на компьютере Л.Г.Калымбаева
Сдано в набор 10.03.2010г. Подписано в печать 09.04.2010г.
Форма 70x100 1/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. Л-4. Учетн. – изд. л. 4,15 Тираж 260 Заказ_44___

Редакция мекен жайы:
Адрес редакции:
050036, Алматы, «Мамыр-2», 14 үй, 8 пәтер
тел./факс: 278-94-22 8-705-830-99-00 8-705-830-00-33

Жарияланғ.

Редакци

Коммуникативный подход в изучении грамматики английского языка

Грамматика играет важную роль в изучении английского языка. Способность выражать мысли связана с операцией расширения и формирования грамматических навыков, т.е. с правильным расположением членов предложения.

При овладении грамматикой иностранного языка особое внимание должно быть уделено теории, и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотношению произвольной формы внимания, т.е. последовательному осуществлению принципа сознательности. Основная функция этого принципа состоит в обеспечении сознательной ориентировки учащихся в грамматических средствах общения. Данный принцип распространяется на целые ряды слов, благодаря чему он вводит в речевой опыт сразу множество однородных единиц, что сокращает путь в овладении языком, так например, окончание *-s* распространяется на все глаголы английского языка в 3-м лице, единственного числа в *Present Simple*.

Можно ли сделать процесс овладения грамматикой интересным, продуктивным и творческим?

Да это возможно, если грамматика будет иметь коммуникативную и функциональную направленность. Для этого нужно использовать особые приемы работы над грамматическим материалом, позволяющие избежать однообразной, механической тренировки.

Кроме этого нужно сделать так, чтобы у учащихся возник мотив ознакомления с грамматическим материалом. В основе ознакомления - прием проблемной истории, построенный на парадоксе и юморе, учащиеся сами находят ошибки в речи персонажей и осознают важность грамматического намерения, и таким образом возникает познавательный мотив.

Для того чтобы сформировать грамматические навыки требуется целенаправленная тренировка в их употреблении. Тренировка и применение обеспечивают правильное употребление грамматического материала для выражения коммуникативного намерения.

Традиционная тренировка состоит из следующих этапов:

этап - простейшая операция- репродукция, т.е. имитация;

этап - подстановка, образец наполняется другими лексическими единицами и грамматическим материалом;

этап - трансформация и комбинирование известных грамматических структур и самих структур при построении высказываний;

Особенность тренировки в курсе обучения английского языка состоит в том, что она исключает механическое повторение речевого образца. Так как, любой образец, это не образец для имитации, а образец решения коммуникативной задачи. Для этого каждое упражнение обеспечивается игровыми мотивами.

Тренировочные упражнения должны быть:

- ситуативными;
- иметь коммуникативную задачу;
- обеспечить относительную безошибочность их выполнения;
- быть экономичными во времени;
- имитировать в каждом из своих элементов процесс коммуникации.

При изучении грамматического материала лучше использовать стихи, тексты, модели и схемы. Это подвигает к собственному творчеству, избавляет от зазубривания. Повторяющиеся грамматическая структура создает чувство ритма и легко запоминаются.

Изучение грамматики может стать интересным, если подходить к этому процессу творчески.

Упражнения, которые более эффективны при изучении грамматического материала:

1. Mobile Story:

Materials: a text

cards with key words from the text

Ask for volunteers to come out to the front of the room and stand in a line facing the rest of the class. Make sure there is a room for movement in front and behind their line.

Give each volunteer a card with a key word. Instruct volunteer that you will now read aloud the text. Whenever they hear their word or a derivative of their word, they must run anti-clockwise round all the other volunteers and back to their place as quickly as they can.

3. Instruct the participants who are watching to help them and to call out any key words which volunteers may have failed to hear.

2. Tongue Twister: Materials: tongue twisters

Hand out a twister to half of the group and another tongue twister to the other half.

Give each group about three minutes to practice their tongue twister.

3. Ask one group to say their tongue twister as fast they can. The other group tries to write the tongue twister. Repeat the process for the second group. Students may find it more difficult to say the tongue twister as a group. If so, divide the group into smaller groups and try again. This helps students see the importance of cooperation in the classroom.

You can also simply have a tongue twister competition, seeing which group, or student can say a tongue twister fastest and most clear

3. Medals:

Material: a piece of paper
pens or pencils

Give students a piece of paper and ask them to prepare themselves a medal, writing on it one of their best qualities or smth. they have recently done that they are particularly proud of. Then they can go round and read each other's congratulating themselves and others on their qualities or achievements.

Optionally we could also ask students to prepare medals for everyone else in the class and follow it up with a decoration ceremony with as much pomp, circumstance and music as we think fit.

4. What kind of person are you?

Ask students sit in pairs and work through the questions orally, giving reasons and comparing and contrasting what kind of people they are. -Are you a tea person or a coffee person? -Are you a morning person or an evening person? -Are you a jungle person or a city person? -Are you an indoor person or an outdoor person? -Are you a strait line person or a loops and curves person? -Are you a garden person or a forest person?

5. Predicting similarities.

We are both...

We both have...

We both like...

When we were younger we both used to... In the future both of us will probably...

Get students to sit in pairs, back to back, so they cannot see what their partner is writing. Give out the sentence completion sheets and ask them to write as many entries as possible under each heading, either from their knowledge of their partner, or from what they imagine or guess to be true.

When the time is up, ask them to turn to face each other and compare lists orally.

6. Sentence Building

Materials: letter cards (about 24)

Divide the group into two teams.

Give two cards to each participant. Put the rest in a stack face down on the table.

Tell the group that you want them to write sentences using words that begin with the letters on their cards.

The youngest student begins the sentences, showing the letter used. The next participant continues the sentence, again showing the letter used. As students use a letter they put it down in front of them.

This continues until a sentence is complete.

The team to complete the sentence wins all the points for that sentence, 1 point per card used.

In class, this can be done in groups of four or six. As the teams finish a sentence, they write it on the board. Teams get extra points if they can correct any errors in the sentences.

This activity can also be done with words instead of letters.

7. Role-plays

Divide the students into 5-6 groups and allocate a different characteristic for each group, or have them choose one. Ask each group to think of a situation in which that characteristic is apparent in the classroom. Ask them to consider the following: *possible role-play, context:*

Who are the people involved? -class, teacher, problem student

Where are they? -in the classroom (use the group)

What is the problem? -or how does the characteristic show itself?
Teacher conducts class; student interrupts a lot, takes a pencil, other student complains, etc.

Ask each group to write a brief role-play for the situation. It may also include a narrator to explain any background information.

Ask participants to role-play their situation for the group.

The number of role-plays would depend on how much time you have and how useful you feel this may be to the students in relation to other activities. You may simply choose one of the characteristics and have groups working on just one.

These activities are interesting, useful, visual, as well as fun for both volunteers and watchers. They are also collaborative activities.

Изучение грамматического материала и выполнение ряда упражнений для закрепления, позволяет общаться на английском языке, приветствовать друг друга, выражать согласие и несогласие, просьбу, удивление, удовлетворение и т.д.

Таким образом, изучение грамматического материала способствует реализации коммуникативного подхода.

*М.Голод,
директор Лингвистического центра
Института иностранных языков*

Методы изучения иностранного языка. Экскурс в методологию.

За всю историю человечества было разработано великое множество различных образовательных методик. Поначалу все способы обучения иностранным языкам заимствовались из программ, разработанных для обучения так называемым "мертвым языкам" - латыни и греческому, в рамках которых практически весь образовательный процесс сводился к чтению и переводу.

Именно такой метод, основы которого были заложены просветителями еще в конце XVIII века, оформился к середине XX-го под названием "Grammar-translational method" (грамматико-переводной метод).

Согласно данному методу, владение языком есть владение грамматикой и словарем. Процесс совершенствования понимается как движение от одной грамматической схемы к другой. Таким образом, преподаватель, планирующий курс по данному методу, сначала думает о том, какие грамматические схемы он хочет осветить. Затем под эти темы подбираются тексты, из которых выделяются отдельные предложения, и заканчивается все переводом. Сначала - с иностранного языка на родной, затем - наоборот. Что касается текста, обычно это бывает так называемый искусственный текст, в котором практически не уделяется значение смыслу (не столь важно, что ты скажешь, важно то, как ты это скажешь).

Несмотря на некоторые заслуженные нарекания, этот метод обладает рядом достоинств. Во-первых, он действительно позволяет усваивать грамматику на очень высоком уровне. Во-вторых, этот метод весьма хорош для людей с сильно развитым логическим мышлением, для которых естественно воспринимать язык именно как совокупность грамматических формул. Основным недостатком является то, что метод создает идеальные предпосылки для возникновения так называемого языкового барьера, поскольку человек в процессе обучения перестает выражать самого себя и начинает не говорить, а просто-напросто комбинировать слова посредством некоторых правил. Данный способ изучения иностранных языков господствовал до конца 50-х годов и был практически единственным, с помощью которого учили всех. Кстати сказать, все гениальные и феноменально образованные переводчики до последнего времени обучались именно таким образом.

В середине 50-х стало очевидно, что метод не отвечает сформировавшимся к тому времени требованиям лингвистики. Результатом стало зарождение огромного количества различных методик. О некоторых из них хотелось бы поговорить подробнее.

Согласно методу под названием "Silent way" (метод молчания), появившемуся в середине 60-х годов, принцип обучения иностранному языку состоит в следующем. Знание языка изначально заложено в том человеке, который хочет его изучить, и самое главное - не мешать учащемуся и не навязывать точку зрения преподавателя. Следуя данной методике, преподаватель изначально не говорит ничего. Обучая на младших уровнях произношению, он пользуется сложными цветными таблицами, на которых каждый цвет или символ обозначает определенный звук, и так презентует новые слова. Например, чтобы "сказать" слово "table", вам нужно сначала показать квадратик, обозначающий звук "т", затем - квадратик, обозначающий звук "эй" и так далее. Таким образом, манипулируя в процессе обучения всеми этими квадратиками, палочками и подобными им условными обозначениями, обучаемый продвигается к намеченной цели, отрабатывая пройденный материал со своими одноклассниками.

В чем же преимущества данного метода? Наверное, в том, что уровень знания языка преподавателя практически не оказывает влияния на уровень знания языка студента, и в конце-концов может оказаться так, что ученик в результате будет знать язык лучше, чем его преподаватель. Кроме того, в процессе обучения студент вынужден достаточно свободно самовыражаться. Следует отметить, что данный метод очень хорош для любителей высоких технологий.

Еще один интересный метод называется "Total-physical response" (метод физического реагирования). Основное правило этого метода гласит: нельзя понять то, чего ты не пропустил через себя. Согласно этой теории, именно студент на первых стадиях обучения не говорит ничего. Сначала он должен получить достаточное количество знаний, которые идут в пассив. В течение примерно первых двадцати уроков ученик постоянно слушает иностранную речь, он что-то читает, но не говорит при этом ни одного слова на изучаемом языке. Затем в процессе обучения наступает период, когда он уже должен реагировать на услышанное или прочитанное - но реагировать только действием. Начинается всё с изучения слов, означающих физические движения. Так например, когда изучают слово "встать", все встают, "сесть" - садятся, и так далее. И только потом, когда студент накопил довольно много информации (сначала слушал, потом двигался), он становится готов к тому, чтобы начать говорить. Хорош этот метод прежде всего тем, что студент в процессе обучения ощущает себя очень комфортно. Необходимый эффект

достигается за счет того, что всю получаемую информацию человек пропускает через себя. Немаловажно также то, что в процессе изучения языка по данному методу студенты общаются (прямо или косвенно) не только с преподавателем, но и между собой.

Нельзя не уделить внимания так называемому методу погружения ("Suggestopedia"), торжество которого пришлось на 70-е годы. Согласно этой методике, овладеть иностранным языком можно, став (хотя бы на период обучения) совершенно другим человеком. Изучая язык таким образом, все студенты в группе выбирают себе новые имена, придумывают новые биографии. За счет этого в аудитории создается иллюзия того, что находятся они в совершенно ином мире - в мире изучаемого языка. Все это делается для того, чтобы любой человек в процессе обучения мог полностью расслабиться, раскрыться, и речь его стала максимально похожа на оригинальную. Чтобы он говорил, например, не как настоящий "Петя", а как вымышленный "Джон".

Следующий способ изучения иностранных языков, о котором хотелось бы рассказать, появился в конце 70-х годов. Называется он "Audio-lingual method" (аудиолингвистический метод). Его суть состоит в следующем: на первом этапе обучения студент многократно повторяет услышанное вслед за преподавателем или фонограммой. И только начиная со второго уровня, ему разрешается говорить одну-две фразы от себя, все остальное состоит опять-таки из повторов.

70-е годы ознаменовались появлением и так называемого коммуникативного метода, основная цель которого - научить человека общаться, сделать так, чтобы его речь была понятна собеседнику. В соответствии с данной методикой, достичь этого можно, обучая человека в так называемых естественных условиях - естественных, прежде всего, с точки зрения здравого смысла. Так например, вопрос преподавателя "Что это?" с указанием на стол может считаться естественным только в том случае, если тот и в самом деле не знает, что же это такое. Тот метод, который называется коммуникативным, в настоящее время, по сути дела, им уже не является, хотя и преследует все ту же цель - научить человека общаться.

Современный коммуникативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих и многих способов обучения иностранным языкам, находясь, наверное, на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик.

*Ақат Нұргелді,
Абылай хан атындағы ҚХӘТ
университетінің магистранты*

Ауызша және жазбаша аудармалардың бір-бірімен байланысуы

Ағылшын тілінде жазбаша аудармашы транслятор (translator-таратушы), ауызша аудармашы-интерпретер (interpreter, талдап жеткізуші). Кейде мамандық қырларына терең мән бермейтіндер алғашқысымен де атайды. Қалай дегенде де біреу сөзді қағаз жүйесінде, екіншісі ауызекі жеткізу түрінде болғанымен, түп негізінде коммуникациялық қызметі жағынан бірдей кәсіп. Кино, бейнеаудармада (видео) синхронды, ілеспе, жазбаша аударма сипаттары (аудиторияға аударуға, дубляжға арналған дыбысталу кезінде т.б.) өзара үйлеседі.

Коммуникативтік аударма ақпаратты жеткізуге, семантикалық аударма ойлау үдерісін бейнелеуге байланысты туындайды. Ауызша аударма ақпаратты бір тілден екінші тілге жеткізудің коммуникативтік үдерісі саналады. Жазбаша аударма аударманың осы екі түрін де қамтиды.

Ауызша аудармашымен қатарлас жазбаша аудармашы ұғымыда қалыптасып кетті. Екеуінің мынандай айырмашылығы бар. Ауызша аудармашы сөйленген сөздерді дереу қайта аударып жеткізсе, жазбаша аудармашы жазба мәтіндерімен қағаз бетінде жұмыс істейді. Жазбаша аудармаға мыналар жатады: ғылыми-техникалық, әдебиеттер, оқулықтар, оқу құралдары, нұсқаулар, энциклопедиялық мақалалар, іскерлік хаттары, жеке және заңдық тұлғалар құжаттары, ақпараттық түрлі мәтіндер, естеліктер, ғылыми-көпшілік мәтіндер, заңгерлік, музыкатану, өнертану, философия мәтіндері, діни уағыздар, жарнамалық мәтін.

Аудармашы кейде аударушы деп те айтылып жүр. Ағылшын тілінде ауызша аудармашы –«interpreter», жазбашасы –«translator». Демек, бұрынғы түсінік бойынша ауызша аудармашы шет тілінде сөйленген сөзді «талдап, ұғындырады» десе де болады. Болгар тілінде де толмаш, қазақша-тілмаш. Дегенмен, түбірі түркі тілінен шыққаны айқын. Сөз түбіріне мән берсек, тілі машықтанған дегенді білдіретіндей, әлде, тілге шешен дегеннен шықты ма екен.

Неміс тіліндегі «ibergetren» - етістік жазба мәтінді бір тілден екінші тілге «ауыстыру». Алайда аударма қызметінің осы екі түрі аудармашыға түрлі міндеттер мен талаптар қоя отырып, жалпы ортақтастыратын да жайы бар. Екеуіне де мәтіндерді қайта жеткізу, қайта ойда қабылдау, қайта мазмұндап шығу тән. Ауызша аударма – ауызша

мазмұндалып, айтылған ойды, сөйленген сөзді басқа тілде қайта жеткізу. Бұл үдеріс жедел түрде, уақыт аралығына шектеу қоймастан жүргізіледі.

Ауызша аударма мен жазбаша аударманың өзіндік айырмашылығы бар. Ол үнемі сақтала береді: ауызша аударма тікелей сөз сөйлеу қатынас жағдайында (ауызша ілеспе аударма), дыбыстық аппараттармен жүзеге асырылу жағдайында, (күлаққа ілдірме, наушник) яғни (синхронды аударма) жүргізіледі. Ауызша аударма жүйке жүйесіндегі табандылық пен дене күші төзімділігін талап етеді. Ауызша мәтіннің сипаттамалық тұрақтылығы аударма алдындағы талдауды оңайлатады, өйткені, тәжірибелі аудармашы бұған небәрі бірнеше минут жұмсайды. Қандай да бір үкімет басшысының, лауазымды тұлғаның сөзіне дипломатиялық нұсқа шеңберінде ресми-іскерлік стильге сүйене отырып, дауыс дикциясына, сондай-ақ сөйлеу стиліне, сөйлеу мәнеріне зер салып отырады.

Ауызша аударма мен жазбаша аудармашы жұмысында негізінде әртүрлі ерекшелікпен қатар, жалпыға ортақ ұқсастықтар да бар. Көптеген аудармашылар екі қызметті біріктіріп атқара береді. Алайда жазу ісі әркімнің қолынан келе бермейді. Кімде-кім ауызша аудармашы болғысы келсе, айтылған мәтінді ой санада қабылдаудың, оны түсініп, түйсініп, есте сақтаудың жаттығуын үнемі жасап, сөзді дәл, жинақты жеткізуге әзірленуі тиіс. Сондықтан (аудирование – дыбыстық қабылдауды меңгеру) ес, зейінді жаттықтыруы, шешендік өнерді белсенді меңгеру қажет. Жазбаша аудармашыға оқып-үйрену кезінде де мейлінше жазба мәтіндердің күрделі құрылысымен, әралуан мазмұндық сипатымен, көптеген түрлі ерекшелігімен, соның ішінде ең күрделілерін (заңдық, патенттік, музыкатанушылық, философиялық) қамти отырып танысу керек.

Аудармашы мамандығы белгілі бір тілге, елге, нақтылай айтқанда, мамандықты меңгеруге деген қызығушылық пен сүйіспеншілік нәтижесінде қалыптасады. Бұл үшін шет тілін өте жақсы білуден бөлек, сөз сөйлеудің ұшқырлығы, күрделі де қиын жағдайда жоғары психологиялық табандылық таныта білу тән. Тәжірибелі аудармашылар соңғы қасиетті ерекше маңыздысы деп санайды. Алайда аударманың ауызша аударманы меңгерумен бірге, жазу өнеріне қалыптасу да айрықша пайдалы. Кейде аудармашыларға баяндамашылардың, шешендердің жазбаша мәтіндерімен алдын ала танысу мүмкіндігі жасалады. Сөйленетін сөздің мазмұны, қаралып, талқыланатын мәселелер тақырыбы, қысқаша сипаттамасы алдын ала түсіндірілуі де мүмкін. Мұндай жағдай аудармада мәтінге дұрыс бағдарлануға, қажетті сөздік қорды күні бұрын әзірлеуге қолайлы.

Қазіргі уақытта ауызша аударма жазбаша аудармамен араласып кетті. Ауызша аударма кей жағдайда алдын ала әзірленген жазбаша

мәтінге де жиі сүйенеді. Бұл ілеспе және синхронды аудармаға да қатысты. Аударудан бұрын сөйлеушінің сөзімен тапысын алудың аудармашы жұмысын жеңілдететіндігі дәлелденіп отыр. Ал толық снотанды ауызекі сөз қазіргі жазба құралдармен (стенографиямен, аудармашылық нотациямен, жазба шартты белгілері), магнитофон және бейнетехникалармен, аудиотаспалармен, т.б. түрлерімен тікелей жазылып алыну дәстүрге енген.

Аудармашы—елмен елді жақындастырушы, байланыстырушы, өзара мәдени, саяси, экономикалық, әлеуметтік қатынастың қалыптасуына, жалғасуына, дамуына дәнекер, ықпал тұлға. Аудармашы еңбегі ауыр саналғанымен, әсерге толы қуанышымен, небір қызықты сәттерімен есте қалатын мамандық. Жазба немесе көркем аударманы жеңіл санайтындар бар. Ауызша аударма қиын емес, онша күш-қабілет жұмсалмайды, бір орында отырып сөзді дереу аударма береді деген түсінік те ұшырасады. Жүйкеге, ойға, санаға, миға ауыртпалық түсіріп, психологиялық сан қилы кедергілерді жеңуге тура келетін, күш-қуатты талап ететін өте ауыр жұмыс.

Тәжірибе жүзінде жазбаша аударма мен ауызша аударманы қатар жүргізетіндер де бар. Бірақ жазбаша аудармашының бәрі көркем аудармаға бейімделе алмайды. Керісінше көркем әдебиет аудармашысы ғылыми-техникалық аудармаларға қабілетті емес. Жазбашы аудармашы өз міндетін жақсы атқарғанымен, синхронды аударманы мүлде жасай алмауы мүмкін. Екі түрін біріктіріп орындайтындар сирек. Мұндай әмбебаптыққа да айрықша қабілет керек. Әркімнің қолынан келе бермейді. Олар жазу өнерін, техникасын жақсы меңгергендер. Әрі ауызша аудармаға дағдыланған шеберлер. Аударманың екі жүйесінен бір-біріне ауысу түрлі түрлі жағдайларға байланысты. Мысалы, БҰҰ-дағы кейбір аудармашылар алғашында жазбаша аудармамен айналысып, кейіннен синхронды аудармаға ауысқан. Керісінше, мамандардың синхронды аудармадан жазбаша аударма түріне ауысуы өте сирек. Зерттеуші Я. Виссонның айтуынша, ауызша аудармашының үздіксіз жұмыс істеуі салдарынан тыңдау қабілеті, ес-зейін қызметі нашарлауы мүмкін. Алайда кейбір синхронды, ілеспе аудармашылар біртіндеп жазуға машықтанады. Солардың арасында көркем аудармаға арналған сөздіктер, ғылыми жұмыстар авторлары аз емес.

Жазбаша әсіресе, көркем аударма нашар жасалса, баспасөзде, кітапта сыналады. Қателік, кемшіліктері дәлелденеді. Ауызша аудармада көп жағдайда бұл аудармашыға ескерту түрінде айтылады. Кейде жұмыстан шығаруға дейін жазаланады. Әйтсе де ауызша аудармашының өрескел қателігі ешқашан кешірілмейді. Қандай да бір қателік аудармашының өзінің арұятына, жауапкершілігіне байланысты. Бұл үшін ол сөйлеушіні еш айыптай алмайды. Кінә өзіне жүктеледі. Сабырлылық,

ұқыптылық, біліктілік қателікке жол жол бергізбейді. Аудару үдерісінде әдептілік және сыпайылық рөлі де ерекше. Қызбалыққа салыну немесе тым білгішсіну, ділмарлық қателікке ұрындырады.

Ауызша аударма түрінде тұжырымдалған баламалықтың екі негізгі ұстанымы: 1) сөйленген сөз мазмұнын барынша толық жеткізу; 2) аударма тілінің нормасын сақтау. Жазбаша аудармада түпнұсқадағы мәтін мағынасын барынша толық, дәл сақтау талап етілсе, ауызша аудармада сөзді түгел қамту, шексіз дәлдікке жету мүмкін емес.

Аудармада қате кеткенде кез-келген жағдайда ұстамдылық таныту қажет. Аударманың дұрыстығын дәлелдеуге тырысудың қажеті шамалы. Өйткені оны талдап, дәлелдеп, бағалайтын – тыңдаушылар. Кейде дұрыс сөйлемеген сөзі үшін кінәлі аудармашыға жабатындар бар. Сондықтан сөйленген сөзді асықпай қабылдап, әбден түсініп ойда екшеп, тиянақты, ұқыпты аудару маңызды. Аударма түсіну деңгейінен бөлек, шет тілін, ана тілін жетік меңгеру арқылы идиоматикалық деңгейге жету – басты міндет. Бұл үшін үнемі әзірлену, жағтығу, әдебиеттерді көп оқу, мәтіндерге талдау жасау, есте сақтауға қажетті сөйлем, тіркестерді талдап алу, тұрақты тіркестер мен әңгімелесу орамдарын, әсіресе, қаражаттық, экономикалық (банктік) әрі техника салаларындағы терминдерді жақсы меңгеру қажет. Жазбаша аударма сөздіктер, анықтамалықтар, маман ақыл-кеңесін пайдалануға немесе қағазға түсірілген нұсқаны қайта өңдеп, жөндеуге, редакциялауға мүмкіндік берілсе, ауызша аудармада мүмкіндік жоқ.

Жазбаша аударма ауызша аудармадан біқатар сипатымен ерекшеленеді. Ауызша аудармаға қарағанда қызметтік құрылымы күрделі. Әр сөздің қолданылуы қатаң тіл заңдылығына, жазба, әдеби тіл нормасы негіздеріне сүйенеді. Сондықтан жазбаша аудармашыға бұл күрделілікті жеңу қиынға түспейді. Бұл уақыт есебінен шешіледі. Жазбаша аудармада ауызша аудармаға қарағанда кейде шұғыл тапсырыс болмаса, аударуға едәір уақыт бөлінеді. Келісімге сәйкес арнайы тапсырыс мерзімі көрсетіледі. Алайда қазір белгілі бір қажеттілікке байланысты жедел жасаланатын жазбаша аудармалар бар. Әйтсе де түпнұсқа дәлдігін, сәйкестігін сақтау, баламалық талаптары, мәтіннің көркемдік, эстетикалық сапасы бұрынғысынша жоғары деңгейде қала береді.

Ауызша және жазбаша аударманың осындай ұқсастығы мен жақындығынан басқа айырмашылықтары да бар. Бірден-бір түбірлі айырмашылығы: ауызша аударма сөйлеу қатынасы жағдайында, әңгімелесу, сұхбаттасу, тілдесу кезінде тікелей (ауызша және ілеспе түрде) жүргізілсе, айтылған сөзді техника мүмкіндігімен үйлеспелі сипатында қайта айту - (синхронды аударма) жүргізіледі. Ауызша аударма – қосымша психо-физиологиялық дағдыларды, қасиеттерді, дене

қуатын, төзімділікті, жүйке жүйесі, есте сақтау қызметі белсенділігін қажет етеді. Ауызша мәтін сипаттамасының тұрақтылығы аударма алдындағы талдауды оңайлатады. Тәжірибелі аудармашы үкімет басшыларының, лауазымды тұлғалардың сөздерін аудару арқылы дипломатиялық ауқымдағы кез-келген тілдесуді ресми-іскери стиль дикциясына да тез бейімделеді, аудару барысында аталған шешеннің дербес стилін назарға алады.

Жалпы ауызша және жазбаша аударманың өзара ұқсастығы мен жақындығынан көптеген аудармашылар екі түрінде бойына тоғыстыра алған. Мұның өзі үздіксіз жағтығумен табиғи қабілетті дамытумен, сөзді қабылдап, есте сақтауға дағдыланумен, шешендік өнерді меңгерумен бірге, жазу өнеріне бейімделуді міндеттейді. Жазбаша аудармашы оқу үдерісінде жазба мәтіндердің әралуандығының барынша үлкен көлемімен таныса алады. Оған қоса ең күрделі түрлерін (заңгерлік, патенттік, музыкатанулық, философиялық) меңгереді.

Аудармашыға шет тілін, ана тілін білу міндеттілік саналғанымен, мамандыққа психологиялық тұрғыдан бейімдеу, мапықтану, оны жан-тәнімен сүйу – басты сипат. Табиғи қабілет және аудармаға қызығушылық, құштарлық, зор ынға-ықылас болуы тиіс. Жедел есте сақтау, сөз сөйлеу ұшқырлығын меңгеру, адамдармен түрлі қатынас жағдайында тіл табысу аса қажет. Қобалжып, толқу жағдайындағы жұмыс қиындығы кезінде тығырықтан тапқырлықпен шығу, дер мезетте амал табу, шұғыл шешім қабылдай білу, жоғарғы психологиялық әзірлік, табандылық, биік мәдениеттілік әдептілік танылуы тиіс. Өзін-өзі меңгеру, ұқыптылық, реттілік, уақытпен санау – ең керек қасиет. Ұстамдылық, сабырлылық, салқынқандылық барда қандай күрделі, қиын жағдайда аудармашы жол таба алады. Аударманың бір түрін меңгеріп, ізденіс тәжірибе жетілдіру арқылы екінші түріне де біртіндеп қалыптасуға болады. Бұл ерекшелік мамандығын сүйе білетін, қадірлеп, құрметтейтіндердің келешегіне өте пайдалы. Бірақ жазбаға әрі ауызша аударманы қатар меңгерген сирек. Бұған әркімнің қабілеті, шеберлігі, мүмкіндігі жете бермейді. Сондай-ақ түпнұсқа тіл мен аударма жасалатын тілдердің өзіндік ерекшеліктерін де ескеру қажет деп ойлаймыз.

Әдебиеттер:

1. Чужакин А. Палажченко. Мир перевода. 2000. Interdiction to interpreting. М.Р. Валент, -2000.
2. Тараков Ә. Аударма әлемі. Оқу құралы. Алматы: казак университеті, 2007.
3. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода: учебник для институтов.
4. Целюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. М., 2000.
- Миньяр-Белоручев Р.К. Как стаж переводчиком. М., 1994.

*Талгат Тимур,
магистрант КазУМОиМЯ
им Абылай хана*

Формирование лингвострановедческой компетенции в школах с углубленным изучением иностранного языка

Изучение иностранных языков в представлении современного общества уже не укладывается в рамки традиционного понимания его только как образовательно-воспитательного компонента формирования личности обучающегося. Оно все более осознается обществом и его отдельными членами как потребность профессионального становления и утверждения личностных устремлений человека занять достойное место в жизни общества. Во всех странах мира изучение языков других народов понимается как глобальное средство единения народов, их культур и цивилизаций. Это обусловлено множеством факторов политического, социально-экономического, культурного и научно-технологического характера, что требует поиска новых подходов в обучении иностранным языкам.

Основополагающим вкладом в процессе реформирования иноязычного образования является обновленная методологическая база обучения иностранных языков, представленная в исследованиях С. С. Кунанбаевой [1].

Новая методология иноязычного образования, а именно “когнитивно-лингвокультурологическая” обосновывается не только расширением объекта познания (иноязык – инокультура – личность), но и сменой целевых установок и конечного результата, определяемого как единый процесс формирования и становления личности «субъекта межкультурной коммуникации».

Когнитивно-лингвокультурологический базис составляет содержательно концептуальную и деятельностную платформу для становления “субъекта межкультурной коммуникации”, как личности с высоким уровнем сформированности когнитивно-знаниевых и деятельностно-коммуникативных основ межкультурной коммуникации, с адекватным уровнем сформированности когнитивной «межкультурной коммуникативной компетенции», обеспечивающим его гибкое и оперативное реагирование на вариативность ситуации общения и прочность сформированных социолингвокультурологических компонентов его межкультурно-коммуникативной компетенции.

В рамках нового когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранных языков проблема обучения должна рассматриваться в когнитивно-деятельностном аспекте, что обуславливают ориентацию на

формирование у обучаемых новых лингвокультурологических комплексов, включаемых в общий когнитивный механизм личности по мере усвоения иноязыка и инокультуры. Конечным результатом является формирование «вторичного когнитивного сознания» как базы для дальнейшего продвижения личности до максимальных уровней качества владения иноязыком и инокультурой.

Большая потребность в исследованиях и практических разработках лингвокультурологического и лингвострановедческого характера в свете когнитивно-межкультурного подхода к обучению иностранных языкам в школах и вузах в целях формирования у обучаемых инофонной картины мира в когнитивно-деятельностном аспекте обуславливает необходимость сформированности у учащихся старшей ступени школ с углубленным изучением иностранного языка, лингвострановедческой компетенции.

Значась одним из аспектов знаний, содержащихся в когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования, лингвострановедческая компетенция также является одним из путей становления и развития у личности знаний о стране, культуре изучаемого языка или региона.

Лингвострановедческое направление в методике обучения иностранным языкам сформировалось с одной стороны под влиянием решаемой проблемы о соотношении языка и культуры, а с другой стороны его возникновение было обусловлено чисто прагматическими предпосылками – подходом к преподаванию иностранного языка, как средства общения, необходимостью изучения языка в тесной связи с культурой страны, в которой этот язык используется.

Представители данного направления изучения социальной и культурной обусловленности языка сосредоточивают свое внимание на исследовании значения слова, т. е. элементарных лексических единиц. Они исходят из того, что слово есть, прежде всего, обозначение, знак той или иной жизненной реалии и поэтому в его семантике можно найти и выделить некоторое «экстралингвистическое» содержание, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком культуру. Таким образом, именно через значение осуществляется связь лексических единиц с внеязыковой действительностью.

Н. Г. Комлев был одним из первых лингвистов, который ввел в лингвистику понятие культурно-исторического компонента значения. Он высказал мысль о том, что слово, отражающее предмет или явление действительности определенного социума, не только означает его, но и создает при этом некоторый фон, ассоциирующийся с этим словом. Поэтому в семантике слова должен содержаться некоторый компонент, фиксирующий именно данный социальный фон, в котором слово существует.

Как отмечает сам Н. Г. Комлев, признавая наличие «внутреннего содержания слова», то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента - зависимость семантики языка от культурной среды индивидуума» [2, 37].

Изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком, однако, в свою очередь он входит в более широкий круг культурно-исторических значений соответствующей социальной действительности, усвоение которой - важное условие использования языка как средства общения. Так, например, О. С. Ахманова отмечает, что непременным условием реализации любого коммуникативного акта должно быть «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения», они получили в лингвистике название «фоновых знаний».

По ее правильному замечанию «значение слова, употребляемого в данном «туземном» языке для обозначения таких совершенно различных с точки зрения среднесвропейской культуры предметов как «яйцо», «покойнику» и «хлеб» реально раскроется лишь тому, кто приобретет внешнелингвистическое знакомство с этими предметами в данной культурной области и увидит, что яйцевидную форму придают не только хлебу, но и телам умерших при погребении» [3, 22].

Фоновые знания, как основной объект лингвострановедения, рассматривают в своих работах Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров. С именами этих значительных ученых связано становление советского лингвострановедения как самостоятельной науки, которую считать лишь частью лингводидактики было бы не совсем верно. Конечно, нельзя отрицать, что все достижения лингвострановедения отвечают целям и задачам методики преподавания иностранных языков и в настоящее время широко применяются.

Однако мы не вправе недооценивать тот факт, что заложив теоретический фундамент советской лингвострановедческой направленности исследования, Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров затронули такой широкий круг проблем, над которым в настоящее время работают ученые из разных областей знаний: лингвисты, психологи, психолингвисты, социологи, социолингвисты. Так что, споры вокруг принадлежности лингвострановедения нецелесообразны, т. к. лингвострановедение, являясь отчасти лингвистической наукой и содержательным компонентом когнитивно-лингвокультурологического методологии [1], может исследоваться только в совокупности и сообщности этих вышеуказанных дисциплин.

Что касательно определения самого термина лингвострановедение, то Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров дают такое определение лингвострановедению: «Это - аспект преподавания русского языка

иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата, причем методика преподавания имеет филологическую природу – ознакомление проводится через посредство русского языка и в процессе его изучения» [4, 37].

Возвращаясь к основной проблеме важно также отметить, что по мнению В. Г. Томашина, основным объектом лингвострановедения являются фоновые знания, которыми располагают члены определенной языковой и этнической общности, поэтому решаемые в этой науке проблемы частично покрывают задачи социолингвистики. Сама же деятельность В. Г. Томашина повсеместно была посвящена исследованиям о значимости фоновых знаний в системе методики обучения иностранным языкам [5; 6; 7].

Г. Д. Томашин, предложив определенную градацию фоновых знаний, указал на то, что основным объектом страноведения являются знания, связанные с национальной культурой, присутствие определенной этнической и языковой общности. Исследователь не считает возможным представить фоновые знания системно, так как они по сравнению, например, с научными, не упорядочены иерархически, а запоминаются и воспроизводятся по яркости впечатлений.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что за последние четыре десятилетия в изучении социальной обусловленности языка намечился определенный прогресс. Если раньше утверждение ученых-лингвистов социальной сущности языка носило скорее декларативный характер, то сейчас намечилось конкретное направление проводимых исследований.

В 1990-е гг. прошлого столетия произошло уточнение содержания лингвострановедения, которое стало трактоваться как методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе по языку сведений о национально-культурной специфике речевого общения носителя языка с целью формирования коммуникативной компетенции.

Во французской методической школе это направление исследований получило название язык и цивилизация (*language et civilisation*), в американской – *culture oriented teaching of foreign language*, в немецкой – культуроведение (*kulturkunde*). Такие разные термины обозначающие по сути одно явление можно встретить в любой учебно-методической литературе.

Экстраполируя полученными в результате знаниями можно привести в пример такую характеристику лингвострановедения, данную российским исследователем и методистом А. Н. Щукиным «...Эту область знания, определяют как страноведчески ориентированную лингвистику, изучающую иностранный язык в сопоставлении с родным. Объектом же рассмотрения при этом выступает язык как носитель культуры изучаемого языка» [8, 36].

Казахстанский исследователь Ж. А. Тусельбасва, интерпретируя точку зрения Н. Б. Ишханян акцентирует, внимание на том, что лингвострановедческая компетенция является дополнительной по отношению к лингвосоциокультурной компетенции.

Во первых, основой лингвосоциокультурной компетенции автор (т. е. Н. Б. Ишханян) считает коммуникативную и лингвистическую (или) языковую компетенции. Учитывая профессиональную направленность обучения иностранным языкам (в нашем случае старшая ступень школ с углубленным изучением иностранного языка), Ишханян Н. Б. связывает развитие коммуникативной компетенции с предметно-профессиональной и психолого-педагогической компетенциями. Саму же лингвосоциокультурную компетенцию она определяет как «способность индивида осуществлять межкультурную коммуникацию», базирующуюся на:

- 1) Знаниях лексических единиц с национально-культурной семантикой и умении применять их в ситуациях межкультурного общения;
- 2) Владении социокультурно-обусловленными сценариями и национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной этнокультуре;
- 3) Умение использовать фоновые знания (историко-культурного, социокультурного и этнокультурного фонов) для достижения культурного взаимопонимания с носителями языка.

Таким образом, налицо три компонента лингвосоциокультурной компетенции – это лингвострановедческие знания и умения, социально-психологические знания и умения, культурологические знания и умения [9, 13].

Базой для формирования лингвострановедческой компетенции Ж. А. Тусельбасва приводит знания лексических единиц с национально-культурной семантикой и умения применять их в ситуациях межкультурного общения [6, 14].

Так на основе вышесказанного, можно определить содержательную часть лингвострановедения. Это фоновые знания в совокупности с языковыми единицами с национально-культурной семантикой, включающие в себя реалии в культуре и языке.

Итак, что же касательно формирования самой лингвострановедческой компетенции, не определившись с целями обучения, невозможно развить в личности какую-либо из компетенций.

Это немаловажный фактор, так как при этом происходит становление и развитие личности, осуществляются на практике все теоретические знания, умения, навыки. И все должно соответствовать программам государства, образовательным стандартам и требованиям Европы, т. к. наша страна в последнее десятилетие планирует войти в образовательное пространство Европы, т. е. принимать активное участие в Болонском процессе.

В методике традиционно принято выделять следующие цели обучения: практическую, общеобразовательную, воспитательную, развивающую. В литературе последних лет речь идет еще об одной цели обучения – стратегической (глобальной), которая является отражением социального заказа общества по отношению к обучающимся [8, 106-107].

Одним из немаловажных в методике обучения иностранным языкам также являются средства, технологии обучения. Так как, в настоящее время учащиеся школ в обучении с особой охотой используют инновационные информационно-коммуникативные технические средства обучения, т. е. компьютер и интернет, следовало бы выделить и их, ибо и они несут в себе лингвострановедческую информацию, в свою очередь которая, способствуют формированию у личности лингвострановедческой компетенции.

Интернет-ресурсов для формирования в личности лингвострановедческой компетенции в глобальной сети достаточно и использовать их можно в качестве как дополнительных, так и основных компьютерных средств обучения.

Более подробно ознакомиться об использовании информационно-коммуникативных средств в обучении можно с помощью статьи И. Блохиной [10], которая, выделяет такие информационно-коммуникационные средства обучения:

- Использование обучающих программ, записанных на CD.
- Использование программы Power Point для создания презентаций для введения лексического, грамматического, страноведческого материала, что делает процесс обучения привлекательным и лёгким для понимания. Также мои ученики создают компьютерные презентации с целью представления результатов проектной деятельности. При организации этого вида деятельности я преследую ещё и практическую цель – научить учащихся использовать знания, умения и навыки, полученные на уроках английского языка, применительно к совершенно новой для них ситуации, что способствует повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции. Предлагаю учащимся различную тематику для проектов, но при этом исхожу из практической значимости этой темы для самих учащихся.
- Широкое использование Интернет-Ресурсов для развития коммуникативной компетенции, которые дают возможность доступа к богатейшим источникам англоязычной информации. В условиях, когда согласно учебному плану на изучение иностранного языка отводится всего 3 часа в неделю, мы используем этот ресурс для погружения учеников в англоязычную среду во внеучебной деятельности при самостоятельной работе. Для этого созданы методические рекомендации для учащихся «Использование Интернет

ресурсов для совершенствования знания английского языка во внеучебной деятельности», где прописаны рекомендуемые сайты, какие виды речевой деятельности можно развить с их помощью, какие способы и методы лучше использовать при работе с этими англоязычными источниками. Какие же ресурсы я использую?

- Он-лайн версии зарубежных газет. Неоспоримое достоинство версий газет, представленных на сайтах Интернет, в сравнении с их печатными версиями – это их актуальность и неустаревание по мере того, как они попадают в поле зрения читателей. Естественно, и для учащихся чтение и обсуждение последних мировых новостей интереснее и полезнее, чем работа со старыми печатными версиями изданий. Так как в Интернет новости постоянно обновляются, они всегда свежи и позволяют учащимся ориентироваться в более широком кругу событий и заголовков. Наиболее часто используемые сайты: интернет-сайт Moscow news, официальный интернет-сайт Белого Дома, домашняя страница интернет-сайта BBC, интернет-сайт The Washington Post, интернет-сайт CNN World News также предоставляют информацию на нескольких языках и двойную классификацию статей. Возможно, вызвать аудио и видео сопровождение. Интеракция читателей с редакцией и между собой возможна в рамках рубрики DISCUSSION (дискуссия), где есть своя доска объявлений (MESSAGE BOARDS), комната для беседы (CHAT) и связь с редколлегией (FEEDBACK). The New York Times помимо вышеперечисленного предлагает своим читателям учебную версию газеты с готовыми поурочными разработками.

- Варианты известных телевизионных викторин.
- Мультимедийные материалы, представленные Интернет на языке оригинала можно прослушать и концерт интересующего учащихся исполнителя, и интервью с известным человеком, и трансляцию популярного радиоканала и даже посмотреть новинки кино.
- Online версии произведений известных английских и американских писателей.
- Словари, справочники, топики по разным темам, online тесты и т.п.
- On-line версии британского телевизионного канала BBC. На этом сайте находятся видео и аудио сюжеты о текущих событиях в мире. Эти материалы используются для развития навыков аудирования и чтения [10].

Суммируя вышесказанное, к не перечисленным интернет сервисам и ресурсам, играющих какую-либо роль в формировании лингвострановедческой компетенции или носящие информацию о стране изучаемого языка и дающие возможность войти в коммуникацию с представителями другой культуры являются:

- Видеосервисы (например, youtube, kaztube, rutube, kiwi и пр.);
- Веб-блоги (blogspot, blogpost, eblogger, wordpress, yvision, blogger и др.);
- Мессенджеры, интернет, видеотелефония (hotmail/msn, yahoo, icq, qip, qq, skype и др.);
- Форумы, серверы общения, чаты и социальные сети (twitter, facebook, myspace, linkedin, hi5, tagged);
- Торрент-трекеры, файлообменные сети (bittorent, emule, edonkey, megatorrents и др.);
- Видеоконференции;
- Географические, топонимические, культурологические карты (google-earth);
- Объемные рисунки, обзорные рисунки (360°) и др.

Ввиду того, что глобальная сеть быстроразвивающаяся отрасль, в источниках из интернета может содержаться фальсифицированная и неправдоподобная, губящая информация. Пользуясь услугами интернет источников, следует соблюдать правила, осторожность и руководствоваться трезвым умом. Иной раз обучающиеся сами того не замечая начинают развивать в себе отрицательные качества после работы с интернет источниками. Поэтому, использование этих средств обучения зависят от выбора самого обучающегося.

Использованная литература:

1. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.
2. Комлев Н. Г. Компоненты содержательной структуры слова. – М.: Наука 1969. – 192 с.
3. Ахманова О.С. Некоторые вопросы семантики в современном языкознании. – М., 1962. – 162 с.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1973. – 248 с.
5. Томахин Г. Д. I. Понятие лингвострановедения. Его лингвистические и лингводидактические основы. // Иностранные языки в школе, 1980, №3, стр. 77-81.
6. Томахин Г. Д. II. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. // Иностранные языки в школе, 1980, №4, стр. 84-88.
7. Томахин Г. Д. Лингвострановедение. Что это такое? // Иностранные языки в школе, 1996, №6, стр. 22-27.
8. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 3-е изд. – М.: Филоматис, 2007. – 480 с.

*Ү.Р. Әділжанова,
магистрант,
Алматы қаласы*

Жобалық технологияның лекенкалық дағдыларды қалыптастырудағы маңызы

Жеке тұлғаға бағыттай оқытудың мәселесін көптеген ғалымдар ХІХ ғасырдың аяғынан бастап қарастыра бастады. Сол кездегі батыс педагогтарының дидактикалық ізденіс барысында оқытуда оқушының эмоциялық сипатына көп мән бере бастады. Оқытуда адамгершілік туралы идея жоба әдісінде кейде «мәселе» кейде «бітұтас істелетін әрекет» деген атаумен ене бастады.

Жоба әдісі 1920ж.ж АҚШ-та аулшаруашылық мектептерінде еңбек мектебі туралы ойдың кең дами бастаған кезінде пайда болды. Жобалық оқыту баланың өздігінен белсенді ойлануына, мектеп берген ғылымды тек жаттап, қайталап қана қоймай оны практикада қолдануға үйретуге бағытталған. Жоба- алға тасталған, алға шығып сөйлеу. Жобалық сабақ алдын ала жоспарланған, мақсаты нақтыланған сабақтың ерекше түрі. Жобалар әдісінің мақсаты әр оқушыны белсенді танымдық, шығармашылық үрдісіне тарту. Жоба әдісі ең алғаш АҚШ-та проблема әдісі деген атаумен қолданыла бастады. Оның негізін Джон Дьюи және оның оқушысы В.Х.Килпатрик пен Э.У.Коллинс қалады. Джон Дьюи американдық педагог, психолог, философ-идеалист сол кезде АҚШ-тың білім беру саласында үстемдігі жүріп тұрған абстракты, схоластикалық сипаттағы, білімді тек қабылдап алуға бағытталған әдістемені сыға алады. Ол өзінің білім беру туралы реформасын ұсынып, білім бұлағы баланың өз тәжірибесі мен жеке іс-әрекетінен бастау алу керек дейді. Джон Дьюидің айтуы бойынша белгілі бір мақсатқа жеткізетін «білім» деп атауға болатын білімді, ақыл-ой тәрбиесі, шынайы «әлеуметтік» іс-әрекет процесінде ғана білуге болады. Сондықтан болар қазіргі кезде жоба әдісімен оқытуды түсіндірген кезде Дж.Дьюидің ұстанымы «жұмыс арқылы білім алуды» қолданады да оған мынандай талаптар қояды:

- оқу материалында шешуге арналған мәселе болуы;
- бала белсенділігі;
- оқуды баланың өмірі, ойыны, еңбегімен байланысы.

Осылайша Дж.Дьюи бала оқу материалын сезім мүшелері арқылы ғана қабылдамай, өзінің қажеттілігінен туындаған оқудың белсенді субъектісі болады деп сендіреді.

Халықаралық қатнаса еркін түсе алатын, полимәдениетті тілдік тұлғаны қалыптастыруды талап етіп отырған мектеп және жоғарғы оқу

орындарына жаңа технологиялардың енуі оқушылардың шетел тілін меңгеруде сапасының арттыруына маңызды рөл атқарады. [1]

Е.С.Полат технология және жобалау түсінігін негізге ала отырып жоба әдісіп нақты бір өнім жасау үрдісінде негізі шығармашылық болатын дидактикалық амалдар, ізденіс, мәселелік әдістің бірлестігі мен танымдық іс-әрекеттің белсендіру, шығармашылықты дамыту және сол уақытта жеке тұлғаның қабілет, ерекшелігін дамыту,- деп тұжырымдайды. Осы тұжырымдамаларды қорытындылайтын болсақ, «жоба әдісі» дегеніміз-оқушының білім мен өзін-өзі ұйымдастыруөзін-өзіне білім берудің бірлестігіне негізделген педагогикалық техноглогия. [2]

Жоба бұл тек қана өткізілген жұмыстың нәтижесі ғана емес, іс-әрекеттің «өнімі»,[3] яғни жоба аутенттік интегралды дағдыларды дамытуға және мәліметті әртүрлі ақпарат көзерінен алуға және шынайы өмір айнасын көрсетуге көмектеседі, демек оқушыларды жаттанды емес, шынайы өмірде қолданып, тілді оқытудың *лингвомәдени және әлеуметтікмәдени* ұстанымдарын ұстануға шынықтырады. [4] Ал, өз кезегінде бұл ұстанымдар мәдениетаралалық қарым-қатнастың негізі болып қаланады.

Шетел тілін оқытудың нысаны мәдениетаралық қатнас құралы болып саналатын- сөйлеу іс-әрекеті. И.Л.Бимнің айтуы бойынша «мәдениетаралық қарым-қатынас тек қана егер, оқушыда шетел тілінде қатынас күзiретiлiгiнiң барлық құрамдас бөлігі (тілдік, сөйлеу, әлеуметтікмәдени, компенсаторлы, оқу) қалыптасқан кезде ғана жүзеге асады.»[2] Оқушыларға маңызды болып саналатын тәжерибелік нәтижеге бағытталған мәселелі және іздену әдісі бір жағынан мәселені тұтастай қарастырса, екінші жағынан әртүрлі факторлар мен жағдайларды ескере отырып нәтижеге қол жеткізеді. «Бұндай нәтижеге қол жеткізу үшін, оқушының әр саладағы білімін қолдана отырып өз бетімен ойлануға, мәселені шешуге үйрету керек. Нәтижені болжау мен шешімдердің әр түрлі әсерін қарастыра білу, себеп-салдар арасындағы байланысты айқындай білуге шынықтыру қажет»- деп тұжырымдайды Е.С.Полат.[4] Психологиялық тұрғыдан қарағанда жоба әдісі негізінде «эго-фактор» ұстанымы жатыр. Ол әрине қазіргі кезде әдістемеде дамып келе жатқан тұлғалық іс-әрекетін дамыта түспек.

Жобамен оқыту шетел тілін оқытуда ынталандырудың маңызды тәсілі болып есептеледі. Соның ішінде сөйлеу әрекетінде ішкі ынтаны қалыптастыруға көмектесетін факторлар сөздік қорды дамыту үрдісінде оқушыға тигізетін педагогико-психологиялық әсері келесідей:

жобаның шынайы өмірмен байланысы; жобаны жасау кезінде оқушының идеясы белгілі бір өнім алуға немесе шынайы өмірге қатысты жеке мәселені шешумен байланысты болуы керек; яғни оқушы сөйлеу әрекеті кезінде белгілі бір сөздік қордың қажет екенін және оның келешекте шынайы өмірде пайдаланатынын түсінеді;

барлық оқушылар тарапына жоба жұмысын жасауға қызығушылық таныту; жоба әдісі қолданғанда ой-пікірді жеке тұлғалық қабылдау, оны іске асыру шынайы қызығушылық таныту маңызды болып саналады. Себебі, ол оқыту іс-әректің сәтті әрі әсерлі өтуіне септігін тигізеді. Оқушы жоба жұмысының қаншалықты қызық өтетініне тек өзі ғана жауапты екенін түсінгендіктен, сойлеу кезінде қате жіберу, дұрыс дыбыстамау сияқты кемшіліктерді жою үшін алдын-ала өзін-өзі тексереді. Яғни, саналы түрде өзін-өзі бақылауға алады.

оқытушының консультант-координатор функциясының бастауып рөл: оқушыға еркіндік пен ықта көрсетуіне, жоба жұмысының өз бетімен атқаруға, тұлғаның өзін-өзі дамытуға мүмкіндік береді. Осылайша жоба әдісі оқушылардың тұлғалық қасиетін ескеретін, өзіндік қажеттілігі, мүмкіндігі, талпынысы бар екенін ескеретін тұлғалық тәсіл іске асады. Оқушы өзінің еркіндігін пайдаланып, бағдарламадан тыс өздігімен сөздік қор жинайды және оны жұмыс барысында қолдана алады. Бұл кезде оқушы мұғалім көмегіне жартылай сүйенуі мүмкін (сөздің дыбысталуын түзету немесе қандай сөз тіркеттерімен қолдануға болатынын түсіндіру, мағыналық өзгерісіне мән беру)

Жоба- белгілі бір мәселені қарастыру, жауабын табу, оның теорияда және тәжірибеде іске асуы. Жоба жұмысына қатысушылар берілген күрделі, бірнеше шығармашылық, зерттеу кезеңдерден тұратын алгоритмге бағынады. Сондықтан тек материалды меңгеруге бағытталған басқа әдістемелерден ерекшеленіп тұрады да, әдістемелік жетістікке жетуге талпынады. Атап айтқанда: материалды ең жоғарғы деңгейде меңгеру, қызығушылықты арттыру, оқушылардың танымдық іс-әрекетке ынталандыру. Бір жоба жұмысында барлық әдістемелік мақсат болуы мүмкін, сонымен қатар, нақты бір өнім алу үрдісінде оқушыларды міндетті түрде мәселені зерттеуге, шығармашылық ізденіс жұмысын атқаруды қарастыруға бағыттап отырады.

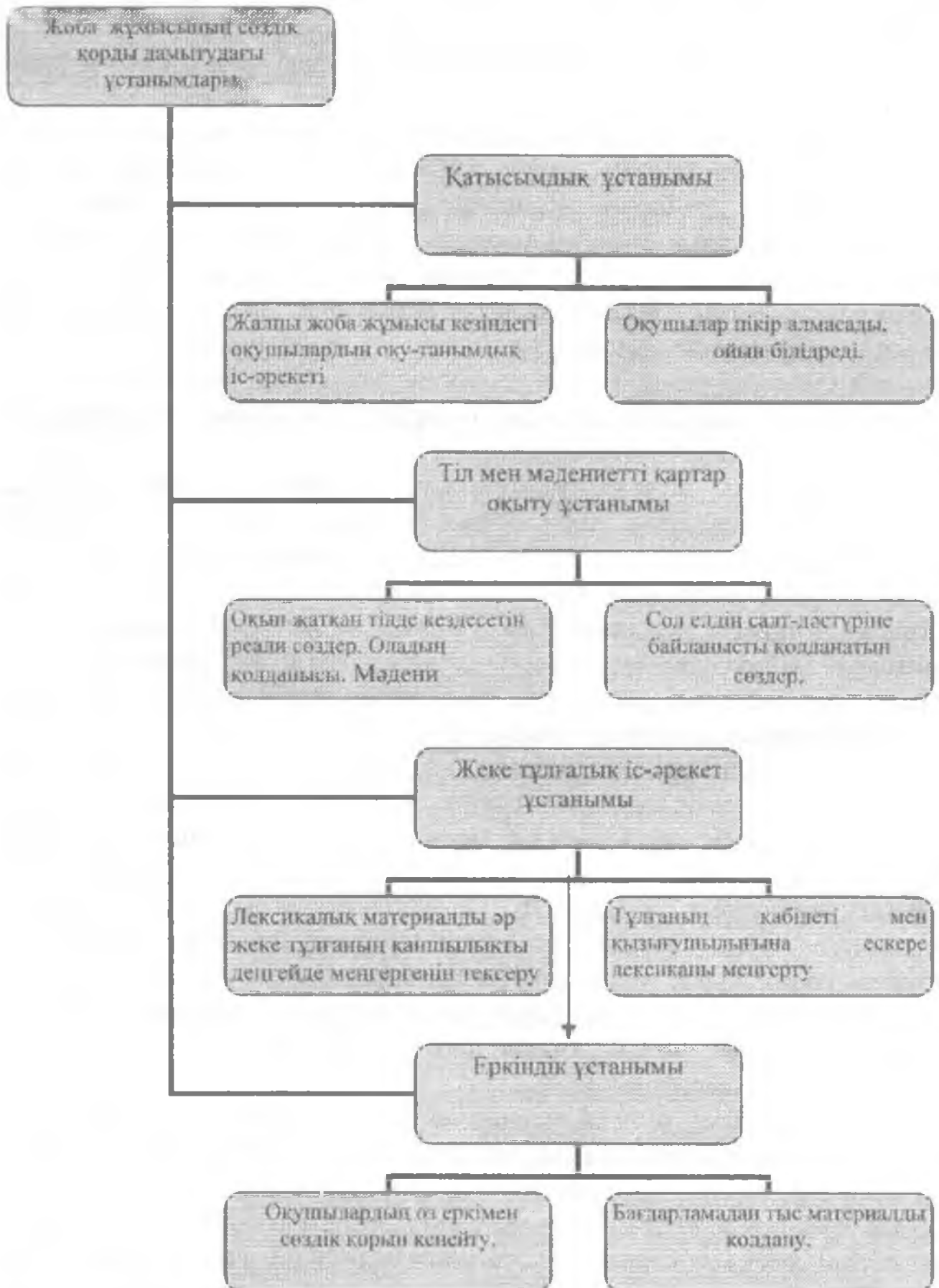
Негізінде жоба жұмысы ұзақ мерзім талап еткендіктен, оны сөздік қорды алдын-ала енгізігеннен кейін ғана қолдана алады. Сондықтан жоба жұмысы лексикалық дағдыларды қалыптастырудың соңғы кезеңінде пайдалануға тиімді. Оқушыларға өткен материал бойынша сөздерді бір жағынан ерікті түрде қайталап, қолданысқа енгізіп, автоматтандыруға мүмкіндік берсе, екінші жағынан «мәдениетаралық қарым-қатынастың субъектісі»[5] болып қалыптасуына көмектеседі. Яғни, сөз бен сойлеу мәдениетін қалыптастырады.

Жоба жұмысын қолдану кезінде тек қана бір жоба түрін пайдаланаты деген қатып қалған ұстаным емес, сабақтың түріне, материалдың ауқымна, оқушылардың қалауы бойынша жоба аралас түрде өтуіне болады. Бірақ, мұғалім жобаның не екенін өзі жақсы түсініп, оқушылар алдына нақты мақсат қоя отырып, жету керек нәтижені алдын-ала болжай білуі керек. Бұндай сабақ түрін ұйымдастырғанда әр оқушының жеке қасиеті, қабілеті, зейіні т.б

психологиялық ерекшеліктері ескерілгендіктен, меңгеру керек сөздік қорды жинақтап, іріктелген кезінде де осы ерекшеліктерді еске ала отыру керек.

Жоба әдістемесінің лексикалық материалмен оқыту ұстанымдары.

Сызба 1



Шетел тілін оқытуда лексикалық дағдыларды қалыптастырудың тиімді амалдарының бір жаңа технологияларды пайдалану болып саналатыны даусыз. Соның ішінде жоба жұмысының лексиканы меңгеруге тигізетін пайдасы мол. Психология, лингвистика, педагогика, әдістеме жағынан қарастырсақ та аталмыш технологияның мүмкіндігі шектеусіз. Психология тұрғысынан қарастырсақ жоба оқушылардың бір жағынан лексиканы, екінші жағынан жалпы шетел тілін оқуға қызығушылығын арттыра отырып, тұлғаның зейінін, қабілетін, ес, жігерін тәрбиелеуге бағыттаса, лексиканың психологиялық мазмұнын аша түседі. Лингвистика жағынан қарастырғанда жобаны қолдану лексиканы меңгере отырып, барлық тіл материалдарын (грамматика, фонетика, орфография, синтаксис т.б) сөйлеу әрекетінің төрт түрін де меңгертеді (сөйлеу, жазу, оқу, тыңдап-түсіну) және олардың өзара байланысын нығайтады. Педагогиканың негізгі міндеті тәрбиелеу болғандықтан оқушылардың тәлім-тәрбиесін ұстаздың көмегімен және өзін-өзі тәрбиелеуді жүзеге асыруға көмектеседі. Өз еркіндігін қолдана, топта өзін-өзі қалай ұстау керек екенін, конфликті жағдайда не істеу керек, достар, серіктестер арасындағы қарым-қатынасты нығайту жолдарын табуға көмектеседі. Ал әдістемеде бұл технологияны орны ерекше деп айтуға негіз бар. Жаңа технология ретіне қарастырылып келе жатқан жоба жұмысы лексикалық дағдыларды қалыптастыруда қолданылатын ең тиімді амал-тәсілдің бірі болумен қатар, бірнеше жаңа ұстанымдар мен амалдарды іске асыруға себепші болып отыр. Атап айтқанда қатысымдық, тіл мен мәдениетті қатар оқу, когнитивті ұстанымдары мен жек тұлғаға бағытталған, лингво мәдени, әлеуметтік-мәдени амалдары іске асады.

Әдебиеттер:

1. Салтовская Г.Н., Мартиросова.В.С Учебно-исследовательский проект по английскому языку в профильном классе. ИЯШ 5,2008
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки в школе-2,3-2000г.
3. Рахманов И.В. Предисловие к словарю наиболее употребляемых слов английского, немецкого, французского языков. Наука, М,1960, 237стр.
4. «Methodology in Language Teaching.» Edited by Jack C. Richards and Willy A.Renandya, Cambridge, 2003
- 5.С.С.Құнанбаева «Современная иноязычное образование: МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИИ» Алматы,2005

*М.Ю. Гайнутдинова,
г.Ярославль, Россия*

Обучение чтению в начальной школе: из опыта работы французских учителей

Проблема обучения чтению во многих странах остаётся до сих пор актуальной. Многочисленные конференции и телепередачи по проблеме малограмотности во Франции указывают на важность приобщения маленьких детей к чтению. Учителя-практики указывают на необходимость работы с книгой и слушания рассказов с самого раннего возраста. По их мнению, начиная уже с детского сада нужно объяснять ребенку ту особую роль, которую чтение играет в его жизни.

На прошедшей в декабре 2003 года в Париже конференции, посвященной преподаванию чтения в начальной школе, много говорилось о том, что методика обучения чтению с использованием *albums de jeunesse* (богато иллюстрированных детских книг, где по картинке можно легко догадаться о смысле написанного) дала отрицательные результаты. Преподаватели-практики дали конкретные рекомендации по обучению чтению: необходимо комбинировать работу по составу слова и работу по его смыслу, полезно разнообразить упражнения, чтобы приспособить обучение нуждам, потребностям учеников и целям обучения. Жюри конференции наметило целый список задач обучения чтению:

- 1) улучшать знания алфавита и фонетики, объяснять детям, что слово в речи и на письме состоит из слогов;
- 2) необходимо развивать способность различать графемы (буквы и группы букв, которые составляют единства в письменном или устном сообщении) и фонемы (для построения устных слов), а также способность передать сообщение из графем и фонем;
- 3) необходимо автоматизировать узнавание слова;
- 4) важно обогащать у ребенка знания о языке.

Эксперты настаивают на том, что необходимо учить ребенка читать, а не догадываться. Чем лучше подготовлен читатель, тем меньше он догадывается. Иллюстрации, например, облегчают узнавание неизвестных слов, но не помогают его разобрать. Догадка – это только способ разрешить затруднение, но это не способ обучения. Все исследователи полагают, что для чтения необходимо не только узнавание, но и понимание, что нужно отработать понимание речи на слух (этим и занимается старшая группа детского сада), понимание устной речи предшествует обучению чтению, а потом уже письму.

Преподаватели-практики подчеркивают, что понимание на слух отрабатывается в классе очень редко. Необходимо дать понять ученику, что он читает для того, чтобы понимать содержание, поскольку для некоторых из них это совсем не очевидно. Грамматику нужно изучать одновременно с чтением. Чтобы помочь ученику, испытывающему трудности в чтении, нужно дать ему возможность подумать и самому исправить свои ошибки, а не исправлять его. Лучше дать ему время и возможность «пробежать глазами» весь текст перед началом чтения.

Преподаватели-практики привлекают внимание к изучению слов, графем, звуков (фонем). Работа над чтением должна проводиться на уровне слова, когда дети вычлениают его из текста с помощью учителя. Такая работа необходима в начальной школе. Но эта работа будет эффективна только при условии, если будут проводиться:

работа со словами, которые имеют смысл для детей (изучение формы слова не может быть вне смысла, без его понимания);

работа над различием между словами, звуками, буквами, но также и над их похожестью;

занятия в игровой форме, где ребенку будет предоставлена возможность для творческого поиска.

В противоположность телевизору и компьютеру важно предложить детям тексты, которые питают воображение, развивают чувство юмора, призывают к деятельности.

С одной стороны, важно найти простые (но не упрощенные тексты), которые вызывают желание их продолжить. Для этого нужно, чтобы текст выводил на сцену интересную или занимательную историю;

заставлял оживать увлекательные персонажи;

предоставлял полезную или оригинальную информацию;

вводил идею или послание, над которым нужно размышлять.

С другой стороны, длинные и тяжелые тексты являются неподходящими, так как дети рискуют заблудиться и потеряться в запутанном тексте. Необходимо позаботиться о выборе легких вопросов к тексту, их должно быть не более трёх-четырёх. Но в то же время легкие вопросы не должны оказаться пустыми и бессмысленными, они должны преследовать определенную цель. Вопросы должны наводить на размышления, вызвать эмоции и дискуссию в классе. Лучше, если ответы на вопросы будут обсуждаться в маленьких и больших группах.

Враг обучения чтению – это «плюсский» текст, ничего не значащий, там, где ничего не происходит. Нужно разнообразить и чередовать тексты: простые и более сложные, короткие и более длинные, смешные и серьезные, известные и менее известные, вчерашние и сегодняшние.

Нами был проанализирован ряд современных французских методик по обучению чтению: “Plurilecture”, “Le goût de lire”, “Mon manuel de

français”, “Une fiche par semaine” и многие другие. Вот какие выводы можно сделать:

1. Важно уделять большое внимание обучению технике чтения.
2. При обучении чтению лучше использовать оригинальные, а не адаптированные тексты.
3. Необходимо читать не только народные сказки, но и различные истории, театральные тексты, поэтические тексты, документальные тексты, считалки. Желательно сгруппировать сборник текстов по жанрам.
4. Для иллюстрации учебников важно использовать не только рисунки детских художников и самих детей, но картины известных авторов и фотографии.

Во многих городах Франции (Париже, Лионе, Марселе, Ремсе, Анжере) городские власти в тесном сотрудничестве с местными организациями национального образования предоставляют необходимую внеклассную помощь в чтении и письме слабым ученикам подготовительного класса. Организаторы внеклассной работы набираются из учителей, студентов, работников социальных центров. Клубы Чтения и Письма действуют в трёх направлениях:

- сопровождает школьную деятельность маленьких учеников;
- держат родителей ребёнка в курсе его успехов и неудач (организатор внеклассной работы обязан посетить родителей, дать им практические советы);
- сопровождает (но не переделывает) педагогическую деятельность учителей подготовительного курса.

Сотрудничество организаторов внеклассной работы и учителей подготовительного курса приводят к положительным результатам. По окончании подготовительного курса 80% детей, посещавших Клуб Чтения и Письма, уже не входят в группу слабых читателей.

Использованная литература:

1. Baumard, Maryline. Les Alphas au secours de la lecture // Le monde d'éducation. – Avril. – 2003.
2. Gaillard F. A propos de la latéralisation des écoliers // Les cahiers pédagogiques. – 2004. – № 426.
3. Lire au CP. Série Ecole-Documents d'accompagnement des programmes. – Paris, 2002.
4. Bellanger Françoise. Une fiche par semaine. Découvrir du monde: le temps CP-CE1. – Paris, 2001.

Л.И. Зимина,
преподаватель немецкого
языка, г. Ярославль

Формирование межкультурной компетенции при обучении немецкому языку студентов специальности «социально-культурный сервис и туризм»

В эпоху глобализации стремительное развитие межкультурной коммуникации происходит в самых разных сферах деятельности, и в частности в туризме. Бурное развитие туризма и расширение международных контактов требует подготовки специалистов в сфере туристического бизнеса, не только владеющих иностранным языком на уровне профессионального общения, но и обладающих межкультурной компетенцией.

Во всех ситуациях профессионального общения специалисты, работающие в области туризма, непосредственно участвуют в «диалоге и взаимодействии культур». Несомненно, что для достижения успешной коммуникации им необходимо умение эффективно решать проблемы, которые неизбежно возникают в процессе общения людей, принадлежащих к разным лингвокультурным общностям. Таким образом, основной задачей подготовки специалистов в сфере туризма является как формирование лингвистической компетенции, так и формирование способности к успешной межкультурной коммуникации, то есть формирования интереса к культуре и традициям страны изучаемого языка и способности представлять собственную страну и культуру.

Межкультурная коммуникация представляет собой столкновение различных взглядов на мир, при котором коммуниканты не осознают различия во взглядах, считая свое видение мира «нормальным» [2. С. 32]. При межкультурном общении вероятность непонимания прямого возрастает, так как принадлежность коммуникантов к разным культурам часто нарушает их ожидания [2. С. 147]. Вслед за Г. Пойнером, мы полагаем, что задача преподавания состоит не только в том, чтобы научить студентов владению иностранным языком, но и в том, чтобы подготовить их к межкультурным контактам, иначе говоря, научить их признавать культурное многообразие и различие людей, научить их открывать с помощью иностранного языка новую культуру, научить видеть «других» по-новому [9. С. 232].

Важный вклад в решение проблемы формирования межкультурной компетенции студентов вносит, несомненно, преподавание иностранных языков. По определению О.Р.Бондаренко, под межкультурной компетенцией

понимается «ориентация говорящего на иностранном языке неносителя языка своего речевого поведения на иностранного адресата, т.е. успешное использование фоновых знаний о культурно обусловленных коммуникативных особенностях иностранного адресата, а также комплекс умений учитывать имеющиеся межкультурные коммуникативные расхождения в процессе общения с носителями данного иностранного языка» [1. С. 38].

По мнению исследователей, формирование межкультурной компетенции включает следующие аспекты: эмпатию; умение дистанцироваться от своей позиции (смена перспективы); признание культурного многообразия, толерантность; культурную идентичность, этническую идентичность [8. С. 26].

Эмпатия, как пишет Г. Нойнер, – это способность поставить себя на место другого человека, понять его мысли, чувства, ожидания и поступки, то есть попытаться понять «нормальность чужого» [8. С. 31].

Умение дистанцироваться от своей позиции (смена перспективы) предполагает способность посмотреть на свою точку зрения, свое положение со стороны, то есть «осознание того, что мое мировидение может не разделяться другими людьми, что по отношению ко мне, моему миру могут существовать предубеждения и стереотипы» [8. С. 29-30].

По определению Российского Энциклопедического словаря, толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение) – это терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, то есть способность понять и признать культурное многообразие, культурные различия людей [11].

Под культурной идентичностью исследователи понимают осознанное принятие человеком соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностных ориентаций и языка, понимание своего «я» с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, самоотождествление себя с культурными образцами этого общества [2. С. 54]. По мнению Г. Нойнера, «большинство людей рассматривает собственную культуру как центр и меру всех вещей», поведение человека и его восприятие мира «окрашены его собственной культурой» [8. С. 29-30].

В своей монографии М. Вильде-Штокмайер рассматривает следующие три этапа (*Dreierschritt*) формирования межкультурной коммуникативной компетенции:

- сенсбилизация учащихся (развитие культурной восприимчивости, способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах);
- осознание процессов восприятия;
- культурно-языковое, деятельностно-ориентированное применение [10. С. 11].

Вслед за К.-Д. Бауманом [6. С. 149], мы рассматриваем межкультурную компетенцию как важную составную часть профессиональной коммуникативной компетенции специалистов различного профиля, в том числе и специалистов в области социально-культурного сервиса и туризма.

Профессиональная деятельность в туристическом бизнесе имеет, как известно, следующие основные направления: туризм (туристическое агентство, экскурсионно-выставочная деятельность), гостиничный и ресторанный сервис. Эти направления следует принимать во внимание при обучении студентов иностранному языку, их, в частности, необходимо учитывать при выборе тематики и при отборе лексики, необходимой для делового общения.

С этой точки зрения удачным, на наш взгляд, является учебно-методическое пособие «Herzlich willkommen: Deutsch in Restaurant und Tourismus», предназначенное для обучения немецкому языку в сфере туристического бизнеса, выпущенное в 2001 году издательством Langenscheidt (Лангеншайдт). В этом пособии представлены наиболее важные ситуации в сфере туристической деятельности: предоставление информации в турбюро, организация всех видов путешествий, обед в ресторане и т. д. Такое непосредственное обращение к практике профессиональных будней способствует эффективному формированию профессиональной компетенции будущих специалистов.

На занятиях по иностранному языку со студентами специальности «социально-культурный сервис и туризм» одним из основных видов деятельности традиционно является работа с текстом. При этом тексты, предназначенные для развития навыков профессионально ориентированного чтения, должны отражать основные сферы профессионального общения, иметь социокультурную и страноведческую значимость. Важную роль играет также использование аутентичных материалов: текстов из зарубежных учебников по туризму, газетных и журнальных статей, объявлений.

Наиболее эффективно, по нашему мнению, использование прагматических материалов, обеспечивающих знакомство с реалиями страны изучаемого языка и отражающих коммуникативные ситуации, близкие к действительности. В сфере туризма специалисты имеют дело с различными типами текстов: рекламные проспекты по туризму, отдыху, деловая корреспонденция (например, переписка с клиентами отеля), различные бланки, расписание транспорта, план города, программа мероприятий, меню, карта вин, счета и т.д.

Кроме того, прагматические материалы отражают национально-культурную специфику, дают возможность учащимся не только познакомиться с явлениями чужой культуры, но и увидеть привычные

явления, ситуации в другом ракурсе. С.Г. Тер-Минасова считает, что достаточно предложить учащимся заполнить на изучаемом языке формуляр какого-либо официального документа (CV, анкету для получения визы или карту гостя в гостинице), чтобы позволить им встретиться с «конфликтом культур» [3; 4]. Поэтому задания, стимулирующие сравнивать культуры, неизменно вызывают интерес студентов и способствуют развитию межкультурной компетенции.

В процессе профессионально ориентированного чтения решаются, таким образом, задачи развития способности ориентироваться в профессиональных межкультурных ситуациях и формирования умения предотвратить или разрешить межкультурные конфликты.

Как показывает практика преподавания иностранного языка на отделении «социально-культурный сервис и туризм», эффективным для формирования межкультурной компетенции студентов оказывается использование следующей типологии заданий и упражнений, разработанной в современной зарубежной (германской) лингводидактике:

1. Задания, имеющие целью развитие культурной восприимчивости:
 - описание хода событий (истории в картинках);
 - свободные комментарии к картинкам, к звукам и шумам (аудиозапись);
 - ограничение восприятия (описание картинки/ ситуации по памяти);
 - описание картинки – интерпретация – личные впечатления).
2. Задания для формирования понятий и раскрытия (пояснения) значений:
 - составление ассоциограммы;
 - составление коллажа из картинок и различных видов текстов;
 - дифференциация значений сходных понятий (например: Kneipe – Café – Bar);
 - проектная работа: исследование понятия.
3. Задания на сопоставление культур:
 - противопоставление/ сравнение;
 - развитие эмпатии;
 - обсуждение и оценка стереотипов;
 - обсуждение и оценка разных мнений.
4. Задания для развития коммуникативной компетенции в межкультурной ситуации:
 - анализ коммуникативного намерения, его выражения и воздействия;
 - анализ хода коммуникации и ее стратегии;
 - анализ различных типов текстов (например: реклама, эссе);
 - интерпретация;
 - обратная связь [5. С. 77-91].

В качестве примера мы хотели бы предложить следующие задания для работы с текстом:

Найдите соответствие между иллюстрациями, изображающими символ города, и текстами о различных городах Германии (Австрии, Швейцарии). Расскажите, что вам уже известно об этих городах.

Рассмотрите следующие иллюстрации. Как видят «типичного туриста» студенты из Гамбургского университета? Как вы представляете себе «типичного» немецкого туриста, «типичного» русского туриста (например, на Средиземном море)?

Прочитайте описание достопримечательностей немецкого города (русского города) в рекламном проспекте по туризму. Составьте свой рекламный проспект о каком-либо немецком городе или о своем родном городе.

Подберите туры для клиентов туристического агентства в соответствии с их запросами. (Студентам предлагаются тексты с представлениями об «идеальном» отдыхе различных категорий отдыхающих, а также рекламные тексты о различных типах отдыха.)

Предложите свой рекламный проспект «идеального» тура (продумайте географическое положение, климат, условия проживания в гостинице), соответствующего запросам различных категорий отдыхающих. (Предварительно даются тексты с представлениями об идеальном отдыхе различных лиц.)

Таким образом, приобретение в ходе последовательной работы с текстом знаний о национальных особенностях коммуникативного поведения собеседников, практических навыков и умений учитывать межкультурные различия в процессе непосредственного повседневного общения с посетителями языка способствует, в конечном счете, формированию межкультурной компетенции. Следует отметить также, что профессионально ориентированное чтение даст студентам дополнительный учебно-информационный материал из различных сфер туристического бизнеса, знакомит с формами и методами работы в области зарубежного туризма, способствуя тем самым расширению профессионального горизонта будущих специалистов.

Использованная литература:

1. Бондаренко О.Р. Межкультурные аспекты коммуникативной компетенции на иностранном языке // Методы и организация обучения иностранному языку в языковом вузе. Труды МГЛУ. Вып. 370. – М., 1991.
2. Грушевицкая Т.Г., Поппков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной компетенции. – М., 2002.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык как зеркало культуры. – М., 1999.

*И.И. Хрулёва,
преподаватель
французского языка*

К проблеме использования активных методов обучения

Современный этап развития высшей школы связан с повышением качества подготовки специалиста, будущего педагога. Сегодняшнего учителя должны отличать не только высокий профессионализм, умение педагогически мыслить, способность анализировать свою деятельность и вовремя скорректировать ее в нужном направлении, но и такие личностные качества учителя, как эрудиция, нестандартность мышления, умение принимать адекватные решения в трудных ситуациях, творческая активность.

Многие исследователи (Н.В. Кузьмина, С.А. Сластенин, А.И.Щербаков, Л.К.Маркова, Л.Ф.Спирин и другие) уделяют большое внимание в своих исследованиях проблеме становления будущего педагога, формированию педагогических умений, наиболее значимых в его профессиональной деятельности. Поэтому главной задачей является подготовка студентов, творчески мыслящих, умеющих на практике применять полученные знания и умения, умения аргументировать и отстаивать свою точку зрения.

Современные исследования по педагогике и психологии ставят эффективность обучения в прямую зависимость от мотивации учения. «Среди основных задач, стоящих в настоящее время перед каждым педагогом, нет другой более важной и в то же время более сложной, чем задача формирования у учащихся положительной, устойчивой мотивации, которая побуждала бы к упорной, систематической учебной работе.» [1.С. 34]. Это особенно важно, на наш взгляд, при изучении иностранного языка.

Как показывают многие исследования, в настоящее время у студентов неязыковых специальностей наблюдается низкая мотивация к изучению иностранного языка, потому что иностранный язык – трудный предмет, требующий много сил, времени и упорства. Убежденность в невозможности преодолеть эти препятствия, неверие в свои силы, а порой и нежелание преодолевать определенные трудности, ведет к снижению интереса к иностранному языку. Поэтому главная задача, которая стоит перед преподавателем, это раскрыть творческий потенциал студентов, найти такие дидактические средства,

которые пробуждали бы мыслительную активность студентов и интерес к иностранному языку.

Важно создать на занятии такие условия, при которых у студентов появится заинтересованность и желание к изучению иностранного языка. Очень часто главной целью при обучении иностранному языку для многих студентов остается не извлечение знаний для своего развития и самосовершенствования, а получение зачета. Поэтому необходимо стимулировать развитие познавательного интереса у студентов. Они должны осознать, зачем им нужен иностранный язык, какова его практическая значимость для их будущего. Таким образом, при изучении иностранного языка на первом месте должен находиться мотив, который, по мнению Б.А. Сосновского есть предмет потребности, ее непосредственное психологическое проявление [5. С.83]. Потребность находит себя в конкретных мотивах, реализуется в них. Мотив – это ответ на вопрос: что нужно для удовлетворения потребности? Мотив – это то психологически реальное, что побуждает и направляет деятельность, придает ей личностный смысл. Мотив принадлежит личности, которая «прилагает» его к той или иной деятельности. Мотивы образуют собственную иерархическую систему, которая выступает одним из проявлений направленности личности.

В настоящее время идут активные поиски новых методов в обучении иностранным языкам, способных стимулировать устойчивый познавательный интерес к процессу обучения. В обучении иностранным языкам существуют различные подходы, различные стратегии в обучении. Как отмечает И.Л. Бим [2], признание личностно-ориентированного подхода в качестве новой парадигмы образования и воспитания привело к изменениям в постановке целей, в отборе содержания, принципов и технологий обучения иностранным языкам. Самое важное, как считает И.Л. Бим, найти дифференцированный подход к ученику, учитывать его возможности, склонности, потребности.

Применительно к содержанию обучения иностранным языкам необходима проблемная подача материала, показ особенностей нравов, обычаев и культуры людей в нашей стране и в странах изучаемого языка в сопоставлении. Одним из важных моментов является то, что акцент делается не на сообщение готовых знаний, а на побуждение учащихся к размышлению, к самостоятельному поиску информации, к самостоятельным выводам и обобщениям, а также «перенос на себя», то есть апелляция к жизненному и речевому опыту учащихся.

Как подчеркивает И.Л. Бим, ученик и учитель в процессе обучения все время ставятся в ситуацию выбора (текстов, упражнений,

последовательности работы). Необходимо также отметить, что личностно-ориентированный подход предполагает, что, проявляя самостоятельность в выборе того или иного дополнительного материала, учащиеся исходят из своих потребностей, интересов, и это придает обучению личностный смысл. Этот подход предусматривает также развитие у них рефлексии, умение видеть себя «со стороны», самостоятельно оценивать свои возможности и потребности.

Личностно-ориентированный подход позволяет внедрить в учебный процесс активные формы в обучении, способствующие развитию творческих способностей студентов, мышлению, умению перестраиваться в быстро меняющемся современном обществе. Делается акцент на групповые и парные работы, которые «вытесняют» фронтальные формы работы. В качестве наиболее адекватных технологий обучения выступает обучение в сотрудничестве, метод проектов, включение таких видов работ, которые вызывают эмоциональную разрядку студентов.

Выбирая метод обучения, преподаватель должен осознавать, что главное при изучении дисциплины - это формирование знаний, умений, навыков, а также воспитание и развитие обучающихся. Каждый из методов, применяющихся в педагогической практике, имеет свои достоинства и недостатки, но использование их в системе, во взаимосвязи поможет достигнуть наилучших результатов в усвоении студентами знаний и в развитии их мыслительной активности. Выбор методов зависит от ряда условий: от специфики содержания изучаемого материала, от общих задач подготовки специалистов, от учебного времени, которым располагает преподаватель, особенностей состава студентов, от наличия средств обучения.

Положительный результат для формирования аналитических умений студентов находится в прямой зависимости от средств и условий, в которых будет формироваться данное качество. Мы выделяем следующие условия:

- 1) индивидуальный подход к студенту;
- 2) создание комфортных (психологических) условий, в которых будет раскрываться творческий потенциал студентов;
- 3) тщательный отбор учебного материала, значимый и интересный для студентов;
- 4) применение новых технологий в обучении иностранным языкам (групповая, парная работа, индивидуальная).

Как отмечают многие исследователи, аналитические умения формируются в различных познавательно-исследовательских упражнениях, ситуативно-игровых упражнениях, проблемных

ситуациях, различных конкурсах, ролевых играх. Все это способствует активизации мыслительной деятельности студентов, а именно умению сравнивать, сопоставлять, делать выводы, то есть активизации аналитических операций.

Активные методы обучения могут быть использованы на разных этапах учебного процесса. В зависимости от направленности активные методы обучения делятся на:

неимитационные;

имитационные, которые предполагают, как правило, обучение профессиональным умениям и навыкам и связаны с моделированием профессиональной деятельности, иначе говоря, имитируются как ситуация, так и сама профессиональная деятельность;

неигровые, предполагающие анализ конкретных ситуаций; решение ситуационных задач; упражнения, выполнение индивидуальных задач (практика);

игровые, имитирующие деятельность на тренажере; разыгрывание ролей (ролевая, деловая игра).

Отличием активных методов обучения от традиционных является то, что они способствуют активизации мышления студентов. По мнению А.А. Вербицкого, именно активное обучение формирует у студентов познавательную мотивацию, но речь должна идти не о «принуждении» к активности, а о побуждении к ней; необходимо создавать дидактические и психологические условия порождения активности личности в познавательной деятельности [3. С.52]. Таким образом, как считает А.А. Вербицкий, понятие «активное обучение» знаменует собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации дидактического процесса в вузе к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим порождение познавательных мотивов, интереса к будущей профессиональной деятельности, условий для творчества в обучении.

Как показывает практика, студенты принимают активное участие в дискуссиях, в ролевых, деловых, ситуативных играх, включающих микро- и макроэтюды, в различных проектах. Метод проектов как один из эффективных методов развития критичности мышления получил большое признание среди педагогов.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями [5. С.74].

Е.Н. Полат подчеркивает, что в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического мышления.

В педагогической практике метод проектов направлен на реализацию творческого потенциала студентов, креативность, нестандартность мышления, на развитие их мыслительной деятельности, учит отбору и анализу информации, что необходимо будущему педагогу в его профессиональной деятельности.

Метод проектов хорош тем, что он предполагает совместное целеполагание студентов и педагога, предоставляет студентам право выбора, развивает мышление и рефлексию. Студенты становятся активными участниками, а педагог направляет их деятельность и помогает им. Проектная деятельность предполагает рефлексивную деятельность, потому что данный вид деятельности нацелен также и на самостоятельный поиск новых решений и информации.

В данной работе представлен опыт работы по использованию активных методов обучения, в частности мини-проекта «Путешествие по Парижу». Данный проект студенты представляли в виде небольших докладов, посвященных достопримечательностям Парижа. Метод проектов включал несколько организационных этапов. На первом этапе со студентами обсуждалась тематика проекта, определялись цели и задачи. На следующем этапе систематизировался и отрабатывался лексико-грамматический материал. Студенты работали с различными текстами на русском и французском языках, учились отбирать наиболее значимый, важный материал, продумывали свои выступления. Студентам предоставлялось право выбора. Они выбирали понравившийся им маршрут по достопримечательностям Парижа, разрабатывали его, используя план города, и готовили свой проект маршрут к защите. Студенты разработали несколько маршрутов:

1. *La naissance de Paris* (история рождения Парижа).
2. *La Tour Eiffel est le symbole de Paris* (знаменитая Эйфелева башня).
3. *C'est Montmartre...* (Монмартр – город художников и поэтов).
4. *L'histoire du Louvre* (история возрождения Лувра).

С целью «оживить» свои маршруты студенты подбирали наглядный материал, фотографии, рисунки, плакаты, песни в исполнении популярных французских шансонье.

Заключительный этап представлял собой непосредственную защиту проектов перед присутствующими и небольшую дискуссию по представленным проектам. Обсуждались следующие вопросы:

Quels monuments de Paris vous a impressionnés le plus et pourquoi ?

En vous servant du plan de Paris, inventez votre itinéraire à travers la «ville-lumière». Argumentez votre choix.

Dans quels quartiers de Paris aimeriez-vous vivre et pourquoi ?

L'attrait de cette ville est dans son histoire et sa diversité. Partagez-vous cette opinion ?

Comment comprenez-vous la phrase « Paris a presque toujours l'air d'être en fête ». Commentez – la.

Paris n'est pas toujours le même. Comment est Paris pour les Parisiens, pour les étrangers, pour les habitants d'autres villes françaises ?

Comparez le rythme de la vie des Parisiens à celui de la vie des Moscovites.

На итоговом этапе были подведены итоги мероприятия, анализировались положительные стороны и промахи. Студенты оценивали свою деятельность и деятельность своих товарищей, учились аргументировано отвечать на поставленные вопросы, отстаивать свою точку зрения, положительно воспринимать замечания своих товарищей, адекватно оценивать свою работу.

Опыт работы преподавания иностранного языка в вузе подсказывает, что в группе всегда есть студенты с различным уровнем языковой подготовленности. При традиционной форме проведения занятий менее подготовленные студенты, отмалчиваются, стесняются, боятся сказать что-то не то и не так. Данный же вид деятельности проходит в непринужденной обстановке, в которой студенты не испытывают психологической закрепощенности, поэтому каждый студент может привнести что-то свое в этот вид деятельности, он может полнее осознать свое собственное «я» в процессе взаимодействия с другими людьми. Студенты, которые в силу слабой подготовленности не могли быть гидами, «вошли» в образ туристов и задавали, хотя и с грамматическими ошибками, интересующие их вопросы на французском языке.

Таким образом, в работе над проектом каждый студент вносит свою лепту в его реализацию в зависимости от званий и личностных интересов. Каждый в равной мере несет ответственность за выполнение проекта и должен представить результаты своей работы. Деятельность студентов носит целенаправленный, осмысленный характер. Осуществляется взаимодействие студентов друг с другом и учителем, роль которого меняется от контролера до равноправного партнера и консультанта.

Включение данного метода в учебный процесс стимулирует развитие познавательного интереса. По мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес можно охарактеризовать «как сложное отношение человека к предметам и явлениям окружающей

действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему глубокому изучению, познанию их существенных свойств» [6. С.17].

Именно применение активных методов в отличие от традиционных, активизирует мыслительные процессы студентов, побуждает их к постоянному творческому поиску, учит студентов анализировать информацию, строить связное логичное высказывание, учит общению друг с другом, умению правильно излагать свою точку зрения, терпимо относиться к мнению другого человека. Все эти умения имеют практическое значение для будущей педагогической деятельности студентов, все это является фундаментом их будущей профессии. Таким образом, можно сказать, что активные методы направлены на создание благоприятного мотивационного и эмоционального фона на занятии иностранного языка, что ведет к развитию устойчивого интереса к его овладению. Такие формы работы имеют большое значение для формирования аналитичности мышления студентов, активизации мыслительной деятельности студентов, раскрытия их творческих способностей, а также способности к рефлексии. Все это является основой для будущей профессиональной деятельности студентов-будущих учителей.

Использованная литература:

1. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Воспитательный процесс в современной школе. – Ярославль, 2001.
2. Бим И.Л. Иностраный язык в процессе модернизации школьного образования. // <http://www.iioso.ru/ts/s001221/kamgrach.htm>.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2000.
5. Сосновский Б.А. Психология: Учебник для педагогических вузов. – М., 2005.
6. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М., 1988.

См.: Arbeitsblatt zum Seminar Interkulturelles Lernen im Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache der Universität Kassel / Wintersemester 2002 - Рабочие материалы к семинару «Межкультурное обучение»/ доцент М. Вильде-Штокмайер/ университет г. Касселя / 2002.

№1-2010

*Х.Гаджиев,
магистр университета имени
Абылай хана, Алматы*

Межкультурная коммуникация

Ален Бордир- эксперт по переводу. Он помог многим фирмам расширяться интернационально с помощью эффективной межкультурной коммуникации. Когда дело доходит до обнаружения лучших поставщиков услуг по переводу он рекомендует поскольку он хорошо знает о качестве услуг по переводу, обеспеченных ими.

Поскольку Вы можете видеть в сегодняшнем современном мире, Глобализация - главный фактор, который рассматривают в каждом слое общества. Начинаясь от малых бизнесов до организаций Международной торговли, Глобализация играет важную роль в росте фирмы. В результате Глобализации эти организации находятся в потребности эффективной коммуникации с клиентами, поставщиками и служащими во всем мире. Это - то, где межкультурная коммуникация играет роль. Потребность межкультурной коммуникации обязательна в Объединенном мире. Только продолжайте продолжать читать, чтобы знать больше о потребности Межкультурной коммуникации. Ален Бордир рассматривает Межкультурную коммуникацию следующим образом:
Какова Межкультурная коммуникация? Межкультурная коммуникация может быть определена разными способами. В основном Межкультурная коммуникация отсылает к эффективной коммуникации между людьми / рабочими / клиентами различного культурного фона. У людей есть неправильное представление, что межкультурная коммуникация - все о контакте с различными языками. Хотя Межкультурная коммуникация имеет дело с обработкой с различными языками, это также включает образцы мысли управления и не словесную коммуникацию также.
Какова Потребность Межкультурной коммуникации? Это - известный факт, что успех любого Международного бизнеса зависит от эффективности в Межкультурной коммуникации. Хотя общение с людьми различных культур и языков будет очень интересно, межкультурные коммуникативные способности тверды прибыть. К счастью, с продвижениями в технологии, есть много видов услуг по переводу, доступных сегодня. Эти услуги по переводу помогают людям расшифровать сообщение, данное на различном языке. Вы можете также выбрать взаимное культурное обучение, если Вы желаете развить межкультурные навыки и не желаете зависеть от кого - либо еще для

эффективной Межкультурной коммуникации. В очень завершающем деловом мире Межкультурная коммуникация также становится конкурентоспособной. Поскольку успех в Международном бизнесе зависит от Межкультурной коммуникации, Международные бизнесы упорно трудятся в создании их права коммуникации. Поставляя представление или ведя переговоры с поставщиком или обеспечивая помощь клиенту, Межкультурная коммуникация должна быть сделана правильно.

Развитие Межкультурных Коммуникативных способностей Начинаясь от книг до электронного изучения, источники, чтобы развить Межкультурные коммуникативные способности неограниченны. Если Вы не желаете изучать Межкультурную Коммуникацию, но все еще хотите эффективно общаться с людьми во всем мире, электронные переводчики сделаны для Вас. Поскольку название указывает, эти электронные переводчики расшифровывают сообщение в Ваш родной язык для лучшего понимания. С помощью этих электронных переводчиков Вы также будете в состоянии передать сообщения людям вокруг планеты на их языке непосредственно. Вы должны помнить, что у Вас есть только один выстрел, чтобы эффективно общаться с Международными клиентами / поставщикам для того, чтобы сделать честную сделку. Следовательно Вы не должны взять на себя риск в Межкультурной коммуникации для бизнеса. Для точной Межкультурной коммуникации Вы должны всегда идти с профессиональными услугами по переводу, доступными туда.

Практический результат

Успех в Межкультурной Коммуникации зависит от того, как люди договариваются, встречаются, приветствуют и строят отношения во всем мире.

Уважаемые коллеги !

Идет подписка на наш журнал

«Шетел тілін оқыту әдістемесі» -

«Методика обучения иностранного языка»

на 2010 год во всех почтовых отделениях республики.

Индекс: 75164 и для индивидуальных подписчиков, и для предприятий и организаций в каталоге ОАО «Казпочта», «Евразия Пресс».

	Алматыда/ В Алматы	Қалаларда / В городах	Аудандарда/ В областях
2 ай/ месяца	426,32 теңге	432,01 теңге	435,51 теңге
4 ай/ месяца	852,64 теңге	864,02 теңге	871,02 теңге
6 ай/ месяца	1278,96 теңге	1296,03 теңге	1306,53 теңге
12 ай/ месяца	2557,92 теңге	2592,06 теңге	2613,06 теңге

«Педагогика және өнер» -

«Педагогика и искусство»

на 2009 год во всех почтовых отделениях республики.

Индекс: 75438 и для индивидуальных подписчиков, и для предприятий и организаций в каталоге ОАО «Казпочта», «Евразия Пресс».

	Алматыда/ В Алматы	Қалаларда / В городах	Аудандарда/ В областях
2 ай/ месяца	426,32 теңге	432,01 теңге	435,51 теңге
4 ай/ месяца	852,64 теңге	864,02 теңге	871,02 теңге
6 ай/ месяца	1278,96 теңге	1296,03 теңге	1306,53 теңге
12 ай/ месяца	2557,92 теңге	2592,06 теңге	2613,06 теңге

**Присылайте свои статьи по почте
на адрес: г.Алматы, мкр.Мамыр-2, д.14.кв.8**

и по ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЕ

too_limara@mail.ru,

которые будут издаваться бесплатно!