

тах. Там данные по этому пункту снизились незначительно (61,1% и 59,9% соответственно).

В целом, проанализировав вышеизложенные данные по студентам Польши, можно сделать ряд интересных выводов. А именно: польские студенты стали уделять меньше времени помощи по хозяйству; они стали меньше свободного времени отводить активным и познавательным аспектам проведения свободного времени, будь то спорт или посещение общественных и культурных мероприятий; они также стали в два раза меньше читать и более чем в два с половиной раза путешествовать; студенты-поляки почти не интересуются деятельностью общественных организаций, клубов и движений.

В свою очередь немецкие студенты: стали значительно больше времени проводить в кругу семьи и помогать по хозяйству; они все чаще в свободное время посещают общественные места, данные показатели увеличились в два, два с половиной раза; студенты-немцы все больше подрабатывают в свободное время, но они в то же время все больше путешествуют; отрадно заметить, что студенты-немцы стали значительно больше читать, примерно в два раза; интересным является и тот факт, что немецкие студенты не утрачивают интереса к деятельности различных общественных организаций и клубов, данный показатель также неуклонно растет.

На основании всех вышеизложенных данных можно предположить, что в то время, когда польские студенты в основном предпочитают пассивное общение в кругу друзей или даже полностью уходят в виртуальное общение, немецкие студенты сохраняют интерес ко всем видам проведения свободного времени, они более мобильны и проводят свое свободное время более разнообразно и результативно.

но. Скорее всего не последнюю роль в возможностях разнообразно проведения свободного времени играет экономический фактор, но и тут немецкие студенты стараются найти выход из экономической зависимости, они чаще, чем польские студенты подрабатывают. А участие в различных общественных, рекрутских и добровольческих организациях также дает им возможность и путешествовать, и общаться с пользой для себя.

К сожалению, проблема изучения разноаспектного проведения свободного времени молодежи разных стран не является популярной темой научных исследований, поэтому все данные, изложенные в этой статье имеют чисто эмпирический характер. Но хочется надеяться, что исследование проблемы проведения свободного времени станет более актуальным и интересным и для иных научных исследований.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Отчет о научно-исследовательской работе «Ценностное сознание молодежи Беларуси в условиях формирования постиндустриального общества: особенности, приоритеты, динамика развития» (промежуточный). – Брест, 2011.
2. Отчет о научно-исследовательской работе «Ценностное сознание молодежи Беларуси в условиях формирования постиндустриального общества: особенности, приоритеты, динамика развития» (промежуточный). – Брест, 2012.
3. Отчет по научно-исследовательской работе: «Ценности молодого поколения Беларуси в условиях социокультурной глобализации и европейской интеграции» (заключительный) ГБ-06/617. – Брест, 2010.

Материал поступил в редакцию 21.10.13

NAUMOVA V.I. Axiological aspects of carrying out leisure by students of Poland and Germany

Results of the sociological research conducted by chair of Philosophy and Cultural science of the Brest Technical University are presented in article by which appointment studying of various aspects of valuable orientations of student's youth of the various countries is. Long-term cooperation between Higher education institutions of Poland, Germany, Ukraine and Belarus allows to make spectral the analysis of axiological priorities of youth of various years of training. This article is devoted to a problem of studying of carrying out free time by students of Poland and Germany and their comparative analysis on materials of researches over the last ten years.

УДК 159.9

Трифонюк А.Ф., Сидорчук И.С.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА КАК СПОСОБНОСТЬ К ОБЩЕНИЮ НА ИНОЯЗЫЧНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ УРОВНЕ

Введение. Результатом любого языкового образования должна явиться сформированная языковая личность, а результатом образования в области иностранных языков – вторичная языковая личность как показатель способности человека принимать полноценное участие в межкультурной коммуникации. В обобщенном виде вторичная (на основе освоения иностранного языка) языковая личность определяется как «способность человека к общению на межкультурном уровне», в нашем случае на профессионально-ориентированном уровне.

Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картины мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картины мира». Ю.Н. Караулов выделяет три уровня в структурной модели языковой личности [2].

Первый уровень – вербально-семантический, единицами которого являются отдельные слова как единицы вербально-ассоциативной сети. Студенты овладевают структурно-системными связями изучаемого языка ... в параметрах системообразующей

функции языка, направленной на решение коммуникативных задач.

Второй уровень – лингвокогнитивный, единицами которого являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в более или менее упорядоченную картину мира, отражающую иерархию ценностей. Стереотипам на этом уровне соответствуют устойчивые стандартные связи между дескрипторами, находящими своё выражение в генерализованных высказываниях, дефинициях, крылатых выражениях и т. д., из всего многообразия которых языковая личность выбирает именно те, что соответствуют связям между понятиями в её лингвокогнитиве.

Третий уровень – мотивационный (прагматический) уровень, единицы которого ориентированы на прагматику и проявляются, по мнению Ю.Н. Караулова, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [2]. Существенными чертами деятельности являются: а) целенаправленность, наличие у этой деятельности определённого мотива и цели; б) структурность, определённая внутренняя организация деятельности, общая для всех её видов:

Трифонюк Анатолий Фомич, кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков по экономическим специальностям Брестского государственного технического университета.

Сидорчук Инна Сергеевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков по экономическим специальностям Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БрГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская 267.

1) этап семантического (смыслового) развертывания – этап планирования, выбора темы, определения последовательности смысловых блоков и т.д. – побудительно-мотивационная фаза речевой деятельности. Источником речевой деятельности во всех ее видах является коммуникативно-познавательная потребность. Эта потребность становится внутренним коммуникативно-познавательным мотивом этой деятельности. Тем самым, мотивационно-побудительная фаза деятельности, её мотив входят таким образом во внутреннюю структуру деятельности, определяя и направляя её;

2) этап лексико-грамматического развёртывания – этап перехода от программы к грамматической организации высказывания и лексическому заполнению синтаксических структур в соответствии со смысловым замыслом высказывания – ориентировочно-исследовательская фаза. Аналитико-синтетическая фаза деятельности предполагает выбор и организацию средств и способов осуществления деятельности. И в частности, можно полагать, что на этой фазе речевой деятельности реализуется отбор средств и способа формирования и формулирования собственной или чужой (заданной извне) мысли в процессе речевого общения. Это – фаза планирования, программирования и внутренней языковой организации речевой деятельности при помощи её средств и способов;

3) этап звукового развёртывания и реализации – исполнительная, реализующая фаза. Параллельно с реализацией программы идёт моторное программирование высказывания, за которым следует его реализация.

Языковая компетенция – понятие, введенное в рамках генеративной лингвистики для описания владения языковыми средствами носителем языка. Указанному направлению присуще убеждение в том, что знание языка есть, прежде всего, свойство субъекта и может быть описано в ментальных терминах. Более точно это означает, что знание языка выражается в способности говорящего продуцировать осмысленные предложения.

Такая способность обеспечена совокупностью трансформационных правил, сообразно которым осуществляется преобразование глубинной структуры в предложение конкретного языка. Языковая компетенция, таким образом, состоит во владении трансформационными правилами и проявляется в результате обучения конкретному языку. Она противопоставляется врожденному знанию, представляющему, по существу, долингвистический уровень сознания и состоящему, прежде всего, в способности к порождению глубинных структур на основании универсальных (общих для всех языков) базовых правил. С другой стороны, языковая компетенция противопоставляется языковому употреблению. Последнее состоит в использовании в речевой деятельности; в частности, в адекватном использовании порожденных в рамках языковой компетенции предложений в той или иной коммуникативной ситуации. Введение понятия языковой компетенции есть, следовательно, выражение такой позиции в философии языка, согласно которой употребление языковых выражений – это лишь самое поверхностное проявление деятельности сознания. Подобная позиция представляет собой философскую альтернативу прагматическим и коммуникативным подходам к языку, прежде всего – к философии позднего Л. Витгенштейна; он утверждал, что ни о какой деятельности сознания, чем-либо отличной от употребления языка, говорить не имеет смысла [1].

В философии языка термин «языковая компетенция» получил, однако, гораздо более широкое толкование, чем в генеративной лингвистике. Он включает весьма широкий спектр значений и описывает всю совокупность представлений о степени владения носителем языка языковыми средствами. По-видимому, говоря о языковой компетенции, можно подразумевать способность оперировать всей совокупностью правил, регулирующих языковую деятельность. В этой связи можно, в частности, говорить о синтаксической, семантической и прагматической компетенции. Первая будет обозначать способность грамматически правильно строить речь, то есть, касаться, прежде всего, использования правил синтаксиса. Вторая будет представлять собой способность пользоваться правилами интерпре-

тации языковых выражений. Наконец, третья – это умение правильно использовать языковые выражения в коммуникации. Но в таком случае для определения понятия языковой компетенции существенно представление о правиле, а эти представления весьма многообразны в современной философии языка.

Согласно Витгенштейну, например, знание правил не есть знание набора формулировок, но есть способность вести себя определенным образом [1]. Правило существует не в виде инструкции, предусматривающей бесконечное множество вариантов ее применения, а в виде конечной совокупности наблюдаемых образцов, публично воспроизводимых в коммуникации. При таком подходе языковая компетенция есть обретаемая в ходе обучения привычка. Если же следовать подходу Н. Хомского (и всей генеративной лингвистики) [4], то правило есть нечто типа алгоритма переработки входной информации. Носитель языка тогда во многом подобен компьютеру – он оснащен правилами, как своего рода программным обеспечением. Языковая компетенция, в таком случае, есть уровень оснащенности носителя языка соответствующими схемами или алгоритмами.

Система уровней владения языком. При разработке Европейской системы уровней проводились обширные исследования в разных странах, методики оценки опробовались на практике. В результате пришли к согласию по вопросу о количестве уровней, выделяемых для организации процесса изучения языка и оценки степени владения им.

Существует 6 крупных уровней, которые представляют собой более низкие и более высокие подуровни в классической трехуровневой системе, включающей в себя базовый, средний и продвинутой уровни. Схема уровней построена по принципу последовательного разветвления. Она начинается с разделения системы уровней на три крупных уровня – А, В и С (таблица 1).

Таблица 1. Система уровней языковой компетенции.

| | |
|---|---|
| А Элементарное владение (Basic User) | A1 Уровень выживания (Breakthrough) |
| | A2 Предпороговый уровень (Waystage) |
| В Самостоятельное владение (Independent User) | B1 Пороговый уровень (Threshold) |
| | B2 Пороговый продвинутый уровень (Vantage) |
| С Свободное владение (Proficient User) | C1 Уровень профессионального владения (Effective Operational Proficiency) |
| | C2 Уровень владения в совершенстве (Mastery) |

Обобщенное описание уровней языковой компетенции

A1. Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь.

A2. Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т. п.). Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни.

Наши исследования показывают, что для продвижения от «Порогового» к «Пороговому продвинутому» уровню необходимо в два раза больше времени, чем на достижение «Порогового» уровня. Это объясняется тем, что на более высоких уровнях расширяется круг видов деятельности и требуется все большее количество знаний, навыков и умений.

Рассматривая уровень профессионального владения C1 (Effective Operational Proficiency), мы констатируем, что на первых практических занятиях по английскому языку при обучении чтению студентов экономического факультета мы используем учебно-речевые ситуации профессионально-ориентированного чтения. В них представлена определенная проблема, для решения которой студентам необходимо извлечь информацию из предлагаемого текста. Как показывают проведенные исследования [3], подобные ситуации в наибольшей степени отражают задачи профессионально-ориентированного чтения: поиск источников информации и конкретных фактических данных, а также сопоставление извлекаемой информации с уже имевшейся.

Рост международного сотрудничества приводит к расширению деловых контактов, что ставит студентов экономических специальностей нашего вуза перед необходимостью осуществления профессионально-ориентированного общения на английском языке и в письменной форме.

Преподаватели нашей кафедры ставят перед собой задачу подготовить студентов к развитию умений написания аннотаций и реферата на каждом практическом занятии, к заполнению наиболее распространенных анкет и бланков, написанию неофициальных писем и различных видов деловых документов (Application Letter, CV).

Преподаватели иностранных языков нашей кафедры стараются создать различные ситуации общения на профессионально-ориентированном уровне, максимально приближенные к реальным, в которых студенты могут использовать приобретенные иноязычные знания, навыки и умения в профессионально-ориентированном общении. С этой целью мы проводим в рамках «Недели Науки – 2012» кафедральную научно-практическую конференцию на иностранных языках «Иностранные языки и проблемы современного мира», презентации промышленных предприятий города Бреста и области.

Ежегодно в мае месяце проводятся студентами III курса специальности «Мировая экономика» презентации промышленных предприятий на английском, немецком и французском языках.

В истекшем учебном году в презентации приняли участие студенты групп МЭ-31, МЭ-32 (руководители: доцент Венкович С. В., ст. преподаватели: Сидорчук И. С., Климович И. Е., Глазко Н. Е. и преподаватель Ракицкая В. Г.).

С целью повышения интереса студентов экономического факультета к правилам и процедурам устройства на работу или учебу в зарубежных фирмах или совместных предприятиях мы проводим деловые игры «Applying for a job» («Прием на работу»).

В ситуации деловой игры устройства на работу большинство студентов нашего факультета, изучающих профессионально-ориентированный английский язык, при желании могут не принимать вымышленной легенды, а использовать собственные данные. Это позволяет подготовить документы на всех этапах устройства на работу или учебу: перечень изученных предметов с оценками, пись-

мо работодателям, резюме. Студентам также предоставляется возможность принять участие в интервью.

Овладение различными сторонами языка – грамматикой, лексикой и т. д. – до обучения в школе у одних детей может происходить относительно равно, одновременно, у других – неравномерно и неодновременно, и таких детей большинство. Развитие какого-либо аспекта языковой компетенции может «западать» и тормозить становление других аспектов. Поэтому диагностику уровня развития языковой компетенции ребенка желательно проводить еще в дошкольный период детства в целях своевременной коррекционной работы. Для диагностики нужен определенный инструментарий. Пока в нашей образовательной практике нет диагностических средств, позволяющих по возможности полно измерять развитие языковой компетенции школьников и студентов. И дело не в том, что недостаточно конкретных методик, а в том, что фактически не поддаются соотнесению полученные по ним данные. Создается фрагментарная картина языковой компетенции и каждого отдельного ученика, и студента каждой возрастной группы. Для преодоления этого недостатка необходимо обозначить систему психолого-педагогических принципов качественной и количественной оценки языковой компетенции обучаемых и найти методические пути фиксации различий в ее уровнях и выявления индивидуальной вариативности.

Как показывает анализ развития содержания понятия «языковая компетенция» в современной теории обучения иностранным языкам, данный термин обозначает совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в различных сферах деятельности, а также способствует развитию языковых способностей обучаемых.

Заключение. Принимая во внимание вышеизложенное, следует отметить, что термин «языковая компетенция», первоначально возникнув в лингвистике, проникает в теорию обучения иностранному языку, быстро развиваясь и обогащая методическую науку новыми понятиями, ключевыми из которых являются коммуникативная компетенция и коммуникативная компетентность. Формирование последнего является основным назначением предмета иностранного языка в школе, вузе, поскольку выпускники школ, вузов должны быть способны осуществлять иноязычное общение с носителями языка, общаться посредством новых информационных технологий, совершенствовать свою языковую компетенцию в общении на иноязычном профессионально-ориентированном уровне, в нашем случае на основе международных экономических отношений, иметь доступ к многообразию мировой культуры и политической жизни.

СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Витгенштейн, Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн; пер. с нем. Добронравова и Д. Лахути; общ. ред. и предисл. В.Ф. Асмуса – М.: Наука, 1958 (2009). – 133 с.
2. Караулов, Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования / Ю.Н. Караулов, Ю.Н. Филиппович. – М., 2009. – 336 с.
3. Полякова, Т.Ю. Методика обучения чтению на старшем этапе неязыкового вуза с учетом профессиональной ориентации студентов (английский язык): дис... канд. пед. наук. – М., 1987.
4. Хомский, Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 126 с.

Материал поступил в редакцию 21.10.13

TRIFONJUK A.F., SIDORCHUK I.S. Psychological peculiarities of forming the secondary linguistic personality of student's ability to have contact at the foreign professional oriented level

It is given any linguistic formation which is a result of the linguistic personality in the field of the foreign languages; it means the secondary linguistic personality.

There are three levels in the structure of model of the linguistic personality: verbal semantic, linguistic cognitive, motivative.

It is given also in this article a definition of the linguistic competence as a notion of linguistics for description of mastering foreign language.

It is deeply considered a foreign language by students of economic department of our University.