

Термин «**синектика**» обозначает совмещение в процессе поиска решения проблемы разнородных, порой даже несовместимых элементов. Многие сравнивают его с методом мозгового штурма, однако между ними есть принципиальные отличия.

Говоря о когнитивности визуального стимула, мы опираемся на три компонента познавательной модели изучения иностранного языка: распознавание модели; понимание модели; применение модели.

Этот подход изучения иностранного языка можно рассмотреть на примере построения отрицательных предложений в английском языке. Это грамматическое явление практически всегда вызывает большие затруднения у обучаемых.

Как известно, очевидным признаком отрицательного предложения, является, наличие в нем отрицательного слова **нет («not»)**. Увидеть, визуализировать или «запрограммировать» употребление данного слова в предложении на первый взгляд легко. Обучаемым можно предложить обратить внимание на то, что перед **нет «not»** всегда стоят слова определенного типа:

Например:

I **am** not a doctor.

He **does** not like milk.

The boy **did** not go to the gym.

Первоначально, на этапе понимания употребления правила предлагается обучаемым заменять слова

нет («not») на картинки или т. н. «визуальные образы» . Выделенные слова можно оценить как «сильные», способные привести «бездельника» («**not**») **нет-нет-нет** на «работу» в наше предложение, чтобы он выполнял свою функцию. Продолжая выстраивать аналогии, определяем, что «сильные слова», как и наш охранник «**security**», имеют определенное место работы, а каждое английское время использует свои вспомогательные глаголы. Более того, существуют еще и независимые «сильные слова», которые работают сами на себя: **can, must, was...**

Например:

I **am**  a doctor.

He **does**  like milk.

The boy **did**  go to the gym.

I **can**  play volleyball.

You **must**  use computer for more than 6 hours straight.

Таким образом, обучаемые легко понимают логику правила о том, что **отрицание** в английском предложении стоит после вспомогательного или модального глагола. Они с удовольствием включаются в процесс классификации «сильных слов». Дополнительно к изображениям появляются и ситуативные опоры.

Опыт использования визуализаций в учебном процессе показывает, что количество грамматических ошибок, с использованием правил замен слов на «визуальные образы» (т.н. картинки), представленные данным методом, уменьшилось на 67%. С точки зрения сохранения информации, можно сказать следующее, что при предъявлении информации, которая исключительно воспринимается на слух, сохраняется только около 10% этой информации, а используя визуальный образ, мы можем увеличить этот уровень удержания информации до 65%.

Известно, что приблизительно 65.5% населения – это «визуалы». Мозг обрабатывает визуальные образы 60000 раз быстрее, чем текст. Можно сделать вывод, что несомненным плюсом данного метода является экономия времени для раскодирования информации. Активное владение наглядным материалом возможно только в том случае, когда образ наглядно объясняется. Иногда преподаватели считают, что простой показ картинок, позволяет обучаемым тут же подхватить мысль. Но это не всегда так. Мышление едино – если активизировать визуальное мышление, тем самым мы воздействуем на все мышление в целом. Любая учебная информация, содержащая наглядность, компонуется у обучаемых из знакомых и усвоенных образов. А это обеспечивает долгое хранение информации в памяти, ее правильное применение в устной и письменной речи, тем самым улучшается качество коммуникативной компетенции в целом.

ШПУДЕЙКО Л.Н. (Брест, БрГТУ)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Процессы глобализации, интеграции, происходящие в современном мире, делают востребованными компетентных, мобильных специалистов, способных к свободному и цивилизованному взаимодействию с представителями родной и других культур как в своей стране, так и на международном уровне. Одним из средств, обеспечивающих достижение этой цели, является формирование межкультурной компетенции,

способствующей профессиональной мобильности и самореализации на основе толерантности к проявлениям иноязычной культуры, способности выстраивать свое поведение в соответствии с нормами и культурой другой страны, владея необходимыми коммуникативными средствами и употребляя их адекватно ситуации повседневного, профессионального общения.

Проведенный понятийно-терминологический анализ позволяет сделать вывод о том, что современная наука еще не пришла к единому мнению в определении межкультурной компетенции. Преобладающее большинство исследователей (В.Г. Апальков, Г.Н. Слепцова, А.П. Садохин, М. Байрам и др.) солидарны в том, что межкультурная компетенция представляет собой совокупность трех компонентов: знаний (языка и культуры); умений применять знания в реальной практике межкультурного общения, использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, взаимодействовать с представителями иных культур, опираясь на опыт предыдущего межкультурного общения; личностных качеств (отношений). Иногда в научной литературе по данной проблематике (А.В. Крылов, Н.Д. Гальскова, В.В. Лиханова и др.) компоненты «знания», «умения», «отношения» в структуре межкультурной компетенции рассматриваются как когнитивный (познавательный/знаниевый), процессуальный (коммуникативно-деятельностный/поведенческий) и личностный (эмоционально-ценностный/аффективный/мотивационно-ценностный/мотивационно-потребностный/эмоционально-смысловой) компоненты.

Анализ нормативных правовых документов высшей школы, представленных образовательными стандартами высшего образования I и II ступени, Типовой учебной программой для высших учебных заведений по дисциплине «Иностранный язык», с целью определения в них компонентов межкультурной компетенции показывает, что межкультурная компетенция отдельно не выделена в целях обучения иностранному языку. Между тем, ее компоненты соотносятся с компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, которая выступает целью обучения иностранным языкам будущего специалиста и позволяет использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения. К требованиям, предъявляемым к результатам освоения содержания дисциплины «Иностранный язык» и отражающим овладение межкультурной компетенцией, можно отнести знание особенностей системы изучаемого иностранного языка в его фонетическом, лексическом и грамматическом аспектах; знание социокультурной специфики страны изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; знание социокультурных норм бытового, делового и профессионального общения, а также правил речевого этикета, позволяющих будущему специалисту эффективно использовать иностранный язык как средство общения в современном поликультурном мире; знание истории и культуры страны изучаемого языка; умение вести общение социокультурного и профессионального характера в объеме, предусмотренном программой.

Учитывая мнение большинства исследователей, согласно которому межкультурная компетенция является компетенцией особого вида, а ее формирование обусловлено знанием не только иностранного языка и культуры, но также родного языка и культуры, обладание определенными личностными качествами, лежащими в основе межкультурной компетенции, можно рассматривать межкультурную компетенцию как совокупность взаимодействующих компонентов: когнитивного, представленного знаниями вербальных и невербальных средств общения, страноведческими знаниями, способствующими приобщению к культурным ценностям страны изучаемого языка, знаниями норм повседневного, делового и профессионального общения; коммуникативно-деятельностного, включающего речевые умения, умения общаться с представителями других культур с учетом их социокультурных, статусных характеристик, умение вести себя адекватно ситуации межкультурного взаимодействия и выбирать собственную коммуникативную стратегию, опираясь на опыт предыдущего общения; личностного (эмоционально-ценностного), предполагающего наличие психологических качеств, на основе которых формируется межкультурная компетенция (толерантность, эмпатия), что проявляется в отсутствии ксенофобии, толерантном отношении к культурным отличиям и признании культурных ценностей иных народов. Таким образом, аспекты межкультурной компетенции соотносятся с компонентами иноязычной коммуникативной компетенции, модифицируя содержание последней и добавляя к ней межкультурное измерение [1].

Формирование навыков межкультурной компетенции осуществляется на основе общедидактических принципов, а также специфических, представленных в современных исследованиях принципом культурной вариативности, подразумевающим необходимость учитывать разнообразие коммуникативных ситуаций, изучать нормы повседневного, делового, профессионального общения; принципом учета соизучения языка и культуры, соизучения родного языка и культуры и иностранного языка и культуры, предполагающим широкое применение переводных и контрастивно-сопоставительных заданий при обучении иностранному языку; принципом учета уровня поликультурного развития обучающихся, переключаясь с общепедагогическим принципом доступности и посильности обучения, но отражающим специфику формирования межкультурной компетенции студентов с учетом их опыта межкультурного общения; принципом полноты представленности и ключевой значимости изучаемого материала, связанного с принципом функциональности и минимизации, предполагающим изучение наиболее употребительного иноязычного речевого материала, что соответствует профессиональной

направленности обучения иностранному языку в учреждении высшего образования технического профиля, принимая во внимание тенденцию к уменьшению количества аудиторных часов, отводимых на изучение дисциплины. Наиболее эффективными средствами развития навыков межкультурной коммуникации признаются тренинги, дискуссии, деловые игры, кейс-технологии, то есть методы, требующие понимания и рефлексии конкретных ситуаций межкультурного взаимодействия.

Следует отметить, что, поскольку компетенцию нельзя трактовать как сумму знаний и умений по предмету, она представляет собой качество личности, интегрирующее знания, умения, навыки с определенными личностными характеристиками, существуют различные мнения относительно диагностики сформированности межкультурной компетенции студентов при помощи педагогических тестов, приобретающих особую значимость в современных условиях стандартизации образования и являющихся объективным средством контроля его качества. В связи с этим в последнее время появляются научные работы, посвященные рассмотрению компетентностных тестов. Компетентностные тесты являются комплексными, основанными на совместном применении педагогических и психологических тестов. Е.Е. Штукке приводит определение теста межкультурной компетенции как стандартизированного испытания, предназначенного как для получения объективной количественно-качественной оценки, так и для распознавания интересующих нас особенностей, признаков и свойств для решения задач формирования и контроля межкультурной компетенции и рассматривает его как совокупность педагогических и психологических тестов [2]. Совместное применение педагогических и психологических тестов обусловлено тем, что педагогический тест позволяет диагностировать познавательную сферу, оценивать уровень усвоения материала отдельного учебного предмета, а психологический тест выступает инструментом измерения личностных качеств обучающихся, на основе которых формируется МК (толерантность, эмпатия), что позволяет проследивать динамику развития компетенции, вносить корректировки, помогает студентам организовывать самостоятельную работу. Вышесказанное соответствует реализации главной идеи использования педагогических диагностирующих тестов, которая состоит не только в контролирующей функции, но и в обучающей и управляющей, что подразумевает обеспечение управляемости процесса обучения со стороны преподавателя и самоуправления студента.

Таким образом, принимая во внимание отсутствие методологической стройности и терминологического единства относительно молодого направления обучения межкультурной коммуникации, а также учитывая отсутствие общепринятой трактовки термина «межкультурная компетенция», данное понятие рассматривается чаще всего в контексте обучения иностранному языку, поскольку преобладающее большинство исследователей солидарны во мнении, что в основе любой коммуникации лежит овладение языком, выступающим основным носителем информации, на базе которого возможно выстраивание межкультурных отношений. Понятие межкультурной компетенции интегрирует в себе различные существующие подходы к ее трактовке.

Формирование межкультурной компетенции студентов основано на изучении национальной культуры и связано с пониманием и восприятием современного мира во всем многообразии, осознанием важности для существования в нем межкультурной коммуникации, позволяющей личности эффективно взаимодействовать с другими индивидами, социокультурная среда которых отличается от среды ее собственного происхождения и воспитания. Межкультурная компетенция обусловлена национальным самосознанием и духовной культурой, обеспечивает адаптацию личности к инокультурным условиям, успешное и эффективное межкультурное общение, совместную деятельность и сотрудничество с носителями иных культур как на быденном, так и на профессиональном уровне.

Список литературы

1. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению / Г.В. Елизарова // Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-mezhkulturnoi-kompetentsii-studentov-v-protssesse-obucheniya-inoazychnomu-obshhc> – Дата доступа: 18.12.2017.
2. Штукке, Е.Е. Преимущества применения технологии тестирования для обучения и контроля межкультурной компетенции студентов / Е.Е. Штукке // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/preimuschestva-primeneniya-tehnologii-testirovaniya-dlya-obucheniya-i-kontrolya-mezhkulturnoy-kompetentsii> – Дата доступа: 09.12.2017.

ЮРКОВСКАЯ А.С. (Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина)

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Э. УАЙТА И ДЖ. ТЭРБЕРА)

Принято считать, что в 1748 г. А. П. Сумароков ввел в обиход термин «сказка». Термин был заимствован из французского (conte) и в переводе имеет двойное жанровое значение («сказка» и «рассказ», «новелла»). Это породило последующую теоретико-литературную интерпретацию сказочного жанра в двух направлениях: выведение литературной сказки из фольклорного архетипа; разграничение сказки фольклорной и литературной.

С веселыми и грустными, страшными и смешными сказками знакомы мы с детства. С ними связаны наши первые представления о мире, добре и зле, о справедливости. Через мир сказок мы учимся познавать