

3. Суперанская А.В. Общая терминология: вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – М.: Наука, 1989. – 243 с.
4. Языковая номинация (Общие вопросы) / [А. А. Уфимцева, Е. С. Азнаурова, Е.С. Кубрякова и др.]; под ред. Б.А. Серебренникова, А.А. Уфимцевой. – М.: Наука, 1977. – 360 с.

**Формирование коммуникативной компетенции
при обучении иностранных студентов учебному научному дискурсу**

Куйда Н.Я., Маринич А.Н.

*преподаватели Центра подготовки иностранных граждан
Запорожского государственного медицинского университета
г. Запорожье, Украина*

Принцип коммуникативной направленности обучения иностранным языкам признан в настоящее время ведущим, а когнитивно-коммуникативная методология позволяет создавать парадигму лингвистического знания. Согласно этой методологии при описании каждого языкового явления равно учитываются те две функции, которые они неизбежно выполняют: когнитивная (по их участию в процессах познания) и коммуникативная (по их участию в актах речевого общения). Соответственно, каждое языковое явление может считаться адекватно описанным и разъясненным только в тех случаях, если оно рассмотрено в плане когнитивном и коммуникативном.

При когнитивно-коммуникативном подходе предусматривается не только получение иностранцами суммы языковых знаний, но и целенаправленное формирование у них речевых и коммуникативных навыков и умений для общения в разных жизненных и профессиональных ситуациях.

Коммуникативная компетенция учащихся формируется в процессе обучения и в значительной степени определяется тем, насколько учащиеся осознают содержание мысли, свои коммуникативные намерения, ситуативную обусловленность общения, а также тем, насколько свободно на этой основе они управляют процессом речевой деятельности на изучаемом языке.

Реальная коммуникация содержит три составляющие: действительность (ситуация общения), в сфере которой и на основании которой она осуществляется, текст, обеспечивающий её содержательно-языковую основу и

дискурс, обеспечивающий содержательно-речевую основу с вербальными и невербальными компонентами. Но при этом все три составляющие находятся в динамическом соответствии: изменение действительности влечет за собой изменения текста и дискурса [1: 67].

Следует давать иностранному студенту экстралингвистические, экзистенциальные знания, обучать межкультурному общению в определенной ситуации.

Коммуникативная компетенция включает в себя 3 видовых понятия: экзистенциальную компетенцию, текстовую компетенцию и дискурсивную компетенцию. Более частные – это языковая, речевая и страноведческая как часть экзистенциальной.

Текст является единицей дискурса, так как коммуникация реализуется в тексте и представляет собой законченную единицу коммуникации. Текст демонстрирует лингвистические и экстралингвистические феномены, в которых проявляется языковая личность и языковое сознание, которые влияют на выбор языковых средств, на процессы порождения и восприятия текстов проявляясь в контексте и пресуппозиции, особенно применительно к научному дискурсу с особой грамматикой, особым лексическим материалом, правилами словоупотребления и синтаксиса. Преподаватель может обучать учебному научному дискурсу как видам устной и письменной коммуникации на образцах научных текстов в рамках данной специальности. Учебный научный дискурс может реализовываться в письменных текстах, конспектах лекций, домашних заданиях, в беседах с преподавателем и обсуждениях с соучениками.

Речевая ситуация может послужить основой для определения смысла слова, научного дискурса, научного текста, отбора лексических единиц и организации речевого материала [2:37].

Следует уделять внимание на начальном этапе формированию у иноязычных студентов способности осознанно осуществлять продуктивную деятельность по определённым лексико-семантическим темам. Большую роль в этом играет усвоение иностранными учащимися моделей, связанных с

лексическим значением группы слов по тематическому принципу. В учебном пособии кафедры последовательно вводятся упражнения, направленные на формирование и закрепление речевых навыков с опорой на интенции, обусловленные реальными речевыми ситуациями.

Известно, что учащиеся хорошо запомнившие отдельные слова и успешно выполняющие изолированные операции с ними, тем не менее испытывают значительные трудности, когда с помощью этих же слов требуется выразить свои мысли в процессе реального общения на неродном языке. Объясняется это тем, что для осуществления речевой деятельности необходимо не только знать слова и их значения, но, прежде всего, порождать речевые высказывания с использованием соответствующих лексических средств.

Отсюда вытекает необходимость разработки стратегии обучения лексике, которая бы позволила привести организацию процесса обучения лексике в соответствие с этапами порождения речевого высказывания. Что касается грамматического конструирования, то для овладения этим звеном речевого механизма учащимся предлагаются в таблицах грамматические конструкции. Грамматические конструкции также отбираются соответственно речевой потребности учащихся [3:231]. Наполняя эти конструкции отобранной лексикой, учащиеся получают возможность правильно оформить своё высказывание.

В когнитивно-коммуникативной методологии при описании каждого языкового явления равно учитываются две функции: когнитивная (по их участию в процессах познания) и коммуникативная (по их участию в актах речевого общения).

Работа над семантикой и синтагматикой терминологической лексики проводится в заданиях. Большинство заданий направлено на снятие лексических и грамматических трудностей. Послетекстовые задания и вопросы помогают не только выяснить, насколько хорошо студенты поняли содержание текстов, но и дают учащимся возможность и стимул к обсуждению различных тем научного характера, творчески перерабатывать получаемую информацию,

развёрнуто и грамотно формировать суждения, высказывания. Опора на текст – основное условие успехов в обучении учебному научному дискурсу. Необходимыми компонентами процесса овладения продуктивными речевыми умениями являются предварительное восприятие, репродукция и трансформация иноязычных текстов. Переход от репродукции через трансформацию к порождению текстов осуществляется как в стратегическом плане, так и в пределах цикла занятий. Овладение речевыми умениями на базе текстов предполагает одновременное осознанное усвоение элементарных лингвистических знаний. В системе языковых упражнений важное место занимают упражнения на перевод. Первым шагом к овладению иноязычной речью должно стать усвоение образцовой артикуляции и интонации. Применяются различные способы работы с текстом - чтение, выделение незнакомых слов, языковая догадка, составление назывных планов, конспектов, которым приходится обучать некоторых студентов, различные варианты его интерпретации в ходе порождения текстов и высказываний. Максимально стимулируются стратегии, основанные на изученных средствах научного языка: описание по функциям, по сходству и характеристикам, использование синонимичных конструкций, парафразы, а также словотворчество.

На начальном этапе определение правильной организации языкового материала даёт возможность найти оптимальную сегментацию и структурирование языковой информации, а также удовлетворить познавательные потребности учащихся.

Также, учитывая возрастающую роль словообразования, мы уделяем большое внимание словообразовательным моделям при обучении языку специальности. Знание корней слов, словообразующих аффиксов и словообразовательных закономерностей развивают у студентов языковую догадку, что способствует обогащению словарного запаса по специальности. Таким образом, студенты сами узнают незнакомые слова и устанавливают их значения, что помогает им овладеть лексикой выбранной специальности, читать и понимать специальную литературу, извлекать из неё нужную информацию, а

также воспроизводить полученную информацию с разной степенью свёрнутости, строить собственное речевое высказывание типа сообщения с использованием полученной информации и для диалогического общения.

Необходимо предлагать учащимся употреблять вводимые на уроке слова для выражения собственных мыслей. Такая деятельность должна основываться на потребности в продуцировании и восприятии того, что представляется в качестве предмета говорения. Например, выполнение заданий по учебно-профессиональному общению, где студенты выражают свою точку зрения, своё отношение и мнение по изучаемым вопросам и проблемам.

Сложность организации стратегической работы с коммуникативными стратегиями дискурса связана с тем, что обучение порождению и восприятию связанных текстов включает в себя различные стратегии: дискурсивные, компенсаторные, учебные, универсальные.

Очевидно, что сформированность коммуникативной компетенции у учащихся является важнейшим фактором, способным определить успешность обучения научному дискурсу.

Список использованных источников:

1. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация в рамках «образа мира» инженера/ И.Б. Авдеева // Русский язык за рубежом: журнал – Россия, М., 2004. – Вып.3 – С. 67-72.
2. Белошапкова Т.В. Дискурс как определитель средства передачи категории аспектуальности/ Т.В. Белошапкова // Русский язык за рубежом: журнал – Россия, М., 2008. – Вып. 2 – С. 36-40.
3. Шибко Н.Л. Место личности в подходах к обучению иностранным языкам/ Н.Л. Шибко // Русский язык и литература: сб. научн. тр. – Киев, 2011. – Вып.3 – С. 230-234.

Шляхи формування професійно-мовної компетентності іноземних студентів у процесі мовної підготовки

Моргунова С.О.

старший викладач кафедри української мови

та мовної підготовки іноземних громадян

*Харківського національного університету будівництва та архітектури
м. Харків, Україна*

Сьогодні, в умовах входження української системи вищої освіти в європейський освітній простір, провідним підходом до формування та організації навчального процесу у закладах вищої освіти став компетентнісний