

*Филологические науки***ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

Паря Е.И.

*Славянский университет Республики Молдова,  
Кишинев, e-mail: elenaparea@yahoo.com*

Лингвистическое образование предполагает формирование и развитие коммуникативных компетенций студентов, чтобы они чувствовали себя расслабленными и спокойными в различных ситуациях и коммуникативных актов. Педагогический феномен и процесс формирования вербальных навыков способствуют образования необычной ответственности при разработке некоторых специфических формативных действий, обусловленные тем, что общение всегда предполагает отношение и обмен информации, продолжительный процесс адаптации.

В этом контексте, формирование и развитие навыков общения на румынском языке иностранных студентов является приоритетом, потому что хорошее знание румынского языка обеспечивает, во-первых, успех в последующем обладании языка, во-вторых, содействует интеграции студентов в социально-культурном контексте страны. Коммуникативная ориентация в изучении языков следует по пути минимальной «грамматикализации» материала, делая акцент на функциональное разнообразие языка, на его роли вербальной корреляции личности, которая участвует в коммуникативном контакте.

В Республике Молдова мы сочли целесообразным изучить рекомендации языковой компетенции для различных стратегий, освоения универсалий текста в деятельности коммуникативной интерпретации на основе текста. Она содержит в себя общие компетенции студента, который изучает язык и как их применять относительно изучаемого текста и укрепление коммуникативной компетенции. Студенты используют соответствующие навыки в разных контекстах и обстоятельствах, сообразуясь с конкретными притеснениями к коммуникативным действиям, которые позволяют воспринимать и интерпретировать тексты разных областей, применяя самые адекватные стратегии для достижения поставленных задач. Общие компетенции не формулируются на основе освоения языка, но они востребованы коммуникативной деятельностью посредством ассимилированного языка.

Дидактически и эвристически она представляет мирную оппозицию методике встречаемая в прагматических понятиях. Обучение будучи дидактическим является еще и эвристическим, то есть чему-то посвященным. Он состоит из обучения чему-то и умения учиться. Первое определение осуществляется дидактически через содержание, а второе – эвристическое посредством метода.

Методологический урок является дискретной формой злоупотребления терминологии. Урок определяется в диапазоне деятельности гуманистического содержания. Исследование гуманистического типа, в мере в котором соответствует условиям речи преследует эпистемическое состояние знаний. Исследования в гуманитарной области не используют методы в качестве индикаторов. Она приносит исследованиям желаемые результаты.

Лингвистическое образование соблюдает требования проекта, предполагает эффективность. Меры по подготовке урока исходят из этих предпосылок но в разных терминах, таких как разработка целей, и их реализация. В результате студент приобретает и улучшает самосознание, совершенствуется пока его возможности могут классифицировать многообразие мира, чтобы владеть им в когнитивном аспекте. Владеть знаниями означает уметь их интерпретировать, оценить их когнитивную и прикладную силу. Обучение в средней школе, используемы знания становится для предтекстом над которым работает с интересом для самопроверки. Из содержания знаний выводится истина, а из интерпретации истины создает для себя новое отношения.

Диалог порожденный этим способом структурирования знаний заключает смысл и форма проведения семинара, прений по структуре курса педагогики.

Любая методика преподавания языков должна быть теоретически обоснована, обоснована как лингвистическими, так и психолингвистическими, педагогическим, также и прагматическими аргументами. В процессе обучения языков осуществляется ментальные структурные изменения, адаптация образа мышления.

Студентами были преодолены узкие рамки одной дисциплины, становясь жизненное измерение профессиональной подготовки специалиста. Методологические поиски сегодня меняют акцент от преподавателя к студенту, оставляя место партнерскому процессу в котором студент является решающим фактором.

Успех обучения гарантирован, когда учитель знает когда спровоцировать ситуация проблемного характера. Большую ценность в этом смысле является содержания и красота художественного текста, будь он повествовательный или описательный [1]. Надо знать подчинять текст акту общения.

Известно что любой человек независимо от возраста, переживает более сильные чувства перед художественными изображениями, сравнительно с текстом научного характера. Итак, в рамках нашей методологии сосредоточимся над некоторыми ориентирами работы над худо-

жественным текстом. Необходимо подчеркнуть большое разнообразие методов, способов используемые в работе с текстом. Учитель обязан направлять беседы со студентами к определенным эстетическим ценностям которые содержит текст.

Представляет методический интерес и первая встреча с художественным текстом (вопросы для преподавателей). В частности мы направили работу на изучение эпического текста произведения посредством прикладных действий. Рабочая деятельность была составлена по соответствующему алгоритму: представлять содержание, атмосферу перед чтением; представить информацию об авторе и культурно-историческом контекст перед чтением текста; ознакомиться с наибольшей частью текста при первом его чтении, подробно изучая каждый сегмент перед тем как перейти к другому. Первый контакт студента с художественным текстом должно быть посредством голосового чтения либо читая самостоятельно в уме. В первом случае, читает учитель или все студенты по очереди по одному фрагменту.

Для первоначального понимания мы предлагаем некоторые предложения для деятельности: читать текст снова по-иному чем в первый раз; отметить части/фрагменты/сложные слова, чтобы в последующем обсудить их; чтобы выбрать фрагменты особенно понравившиеся студентам или остались в их памяти; поискать цитату, которая могла бы служить альтернативным заголовком текста; переписать текст с другой точки зрения; переписать текст в ином стиле / жанре (например, события из сказки представить в виде газетной статьи); представить текст (или некоторые его аспекты) в визуальном другом формате, например, список событий, диаграммы, графика, таблицы и т.д.).

В процессе преподавания художественного текста необходимо в понимании педагога К. Корня [3], ответить на конкретные вопросы:

- Необходимо объяснить вопросы словаря или содержания перед чтением? Что именно?

- Необходимо подготовительные действия? Какие?

- Каким будет презентация текста впервые?

- Что необходимо сделать после первого чтения, чтобы облегчить и проверить понятия?

- Какие мероприятия могли бы поощрять взаимодействие с текстом?

- Какие вопросы/задачи заставили бы студентов изучить пути более тонкие смыслы, аспекты стиля и структуры?

- Какой был бы лучшим способом завершить изучение этого текста?

Это позволяет установить алгоритм работы с текстом [5]:

Объяснение позволяет:

А) контекстуализация текста;

Б) описываемость смысла неизвестных слов.

А. Контекстуализация текста может преследовать:

а) включение произведения в творческий горизонт автора с точки тематического зрения, хронологически или биографически;

б) запись работы в течение которых она принадлежит исторически либо эстетически.

**Б.** Работа с лексикой (семантизирование, тренинг, запоминание):

а) размещение разъяснительного мгновения до первого чтения (выбор слов и выражений делает учитель);

б) объяснительный момент осуществляется после первого чтения (идентификация слов и выражений осуществляют студенты);

в) структурирование объяснительной секвенции объясняется часть перед чтением и другая после перед первым чтением.

В процессе чтения и понимания могут быть применены ряд задач:

- Читай и слушай, чтобы понять лучше. Используй в новых контекстах, чтобы понять смысл слов.

- Начиная с заглавия. Признавай и используй различные части книги.

- Выражайся по поводу завершения книги. Используй различные виды жанра литературы, журналы, книги, чтобы найти информацию.

- Сформулируй вопросы, чтобы прояснить ключевые элементы разъяснительного выставочного текста. Перечитывай чтобы его понять.

- Повторите поступки и данные текста для уточнения и формулирования главных идей. Ответьте на вопросы описываемых событий.

- Комментируй информацию, которая соответствует диаграмм, таблицам и графикам. Используйте диаграмму, чтобы отметить новые выученные слова.

Большую методологическую ценность представляет и *Субъективная карта чтения*, адаптированная С.М. Меку. Оно есть стратегия лирического текста, стратегия которая может быть применена в случае последовательного описания повествовательных фрагментов. Среди тезисов, которые определяют нынешнюю стратегию представлю следующие: «Чтение является путь через поэму, неровной дороге с неравномерным распределением смысла, каждый читатель преодолевает свою дорогу».

Условия достижения: лирический текст, неизвестный студентам и определенный лингвистической структурой (например пастель, любовная поэзия).

**Цели:** ознакомить студентов с сущностью лирического текста, понимание чтения как путешествия по тексту, понимание феномена множественного толкования.

*Фазы действий:*

1. Предварительные действия: вырезывание текста учителем, в картинах; объявление целей действия; представление предложенных шагов: в конце каждого фрагмента, студенты будут представлять результаты чтения: представление

будет сделано через рисование или фрагменты текста, или комментарий.

2. Действия преподавателя. Действие может быть открыта в своем роде чтения приглашения: «Чтение является путешествие в мир текста. Приходите смело в этом мире. Напишите, рисуйте то, что вы видите, что вы слышите, что вы вспоминаете ...».

Первое и повторное чтение первой картины, сделанное учителем; повторное представление студентами, посредством слова или рисования, которыми были впечатлены и остались в памяти, или чувства которые были порождены чтением; чтение следующих картин и их представление; конфронтация опытов чтения.

3. Размышления о преодоленных шагах, и выделение сходства и различия в чтениях студентов.

Успехи студентов могут быть получены на основе использования методологии которая ориентируется на формирование рабочих интеллектуальных навыков в зависимости от планируемых целей. Существенным является способ посредством которого учитель вызывает

интерес и любопытство иностранных студентов для чтения на румынском языке.

Таким образом, мы должны сформировать коммуникативный реперторию, в котором вовлекаем все лингвистические компетенции. Проявляется существенная особенность выражаемая тем, что освоение одного языка является непрерывным процессом, на протяжении всей жизни и развивает мотивацию, желания и уверенности «покорить» новый коммуникативный опыт, преодолевая университетские рамки и становится первостепенной необходимостью.

#### Список литературы

1. Cadru european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare. – Chișinău: S.n., 2003. – 204 p.
2. Cerghit, I. ș.a. Didactica. – București: E.D.P., 1993, – 148 p.
3. Cornea, P. Introducere la teoria lecturii. – Iași: Polirom, 2000. – 160 p.
4. Limbă și comunicare. Curriculum național. Programe pentru învățământul liceal. – Chișinău: // Didactica Pro, Cartier, 1999. – 185 p.
5. Pintilie, M. Metode moderne de învățare – evaluare. – Cluj-Napoca, Ed. Euro-didact, 2003. – 106 p.

### Философские науки

#### СКРЫТАЯ СУЩНОСТЬ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ВОЗЗРЕНИЙ З. ФРЕЙДА

Харитоновна Н.Н., Дымов А.Е.

*Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВПО БауИГУ,  
Стерлитамак, e-mail: lubov.alibaeva@mail.ru*

Теория Фрейда, известная как теория бессознательного, оказала существенное влияние на восприятие людьми друг друга, на оценку содержания отношений, на понимание роли и места другого человека в становлении качеств индивидуальной психической реальности человека.

Фрейдовский психоанализ в известной степени был попыткой исследования двух плоскостей человеческой природы: природных элементов человеческого существа и психических влечений человека. Фрейд преследовал цель раскрыть внутренний мир личности, найти смысл человеческого поведения и значение культурных и социальных образований для формирования психической жизни человека и его психологических реакций. Это, в свою очередь, предполагало более глубинное изучение структуры личности, поскольку при анализе и оценке человеческой деятельности исследователь постоянно сталкивался с такими поведенческими характеристиками, которые не покрывались областью сознательного и рационального в человеке.

В общем плане психика человека представляется Фрейдом расщепленной на две противостоящие друг другу сферы сознательного и бессознательного, которые представляют собой существенные характеристики личности. Но во фрейдовской структуре личности обе эти сферы представлены не равнозначно: бессозна-

тельное он считал центральным компонентом, составляющим суть человеческой психики, а сознательное – лишь особой инстанцией, надстраивающейся над бессознательным. Своим происхождением сознательное, по Фрейду, обязано бессознательному и выкристаллизовывается из него в процессе развития психики.

По Фрейду, бессознательное и подсознательное проявляется, в частности, в агрессивных, страхах, запретных влечениях, упрямстве, жесткости, садизме, в стремлении делать зло или в форме, так называемых малых симптомов – оговорок, шуток, парадоксов, опусков. Сублимация (переадресовка психической энергии), невроты, ассоциации, сновидения и регрессии (примитивное поведение) являются формами нейтрализации психической энергии.

Несмотря на то, что сам Фрейд в своих работах стремился отмежеваться от какой-либо философии, заявляя, что психоанализ не может быть рассмотрен как философское учение, тем не менее «тенденция к философским обобщениям не только отчетливо просматривается у основоположника психоанализа, но и составляет скрытую сущность его теоретических воззрений».

Концепция Фрейда приобрела многих последователей (Адлер, Юнг и др.), которые развили его учение, внося в него свои коррективы.

#### Список литературы

1. Лейбниц В.М. Зигмунд Фрейд, психоанализ и русская мысль. – М., 2009. – 297 с.
2. Джонс Эрнест. Жизнь и творение Зигмунда Фрейда. – М., 2011. – 478 с.
3. Фрейд З. Основные принципы психоанализа. – Киев, 2009. – 216 с.