

**ФОНД ПОДДЕРЖКИ ИСЛАМСКОЙ КУЛЬТУРЫ НАУКИ И
ОБРАЗОВАНИЯ
СЕВЕРОКАВКАЗСКИЙ ИСЛАМСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИМАМА АБУ-ХАНИФА
ФГБОУ ВО «ПЯТИГОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

**Ибрагимов И.Д.
Пасиева О.В.
Ибрагимова М.М.**

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ И
ИСЛАМСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ**

Пятигорск 2024

Ибрагимов И.Д., Пасиева О.В., Ибрагимова М.М. Современные технологии обучения арабскому языку и исламским дисциплинам – Пятигорск: ПГУ, 2024. – 253 с.

Настоящая работа посвящена рассмотрению современных технологий обучения арабскому языку и исламским дисциплинам в государственном вузе. В первую очередь речь идет об обеспечении качественного обучения дисциплинам профессиональной подготовки в рамках федеральных государственных образовательных стандартов по направлению подготовки 48.03.01 «Теология».

Учебное пособие содержит актуальные темы, раскрывающие методические аспекты обучения арабскому языку и исламским дисциплинам, в том числе с использованием дистанционных средств.

Учебное пособие предназначено для магистров-теологов, а также студентам лингвистических и педагогических направлений, изучающих методику обучения арабскому и исламским дисциплинам. Учебное пособие также может быть полезно преподавателям арабского языка и исламских дисциплин.

©И.Д. Ибрагимов, 2024

©О.В. Пасиева, 2024

©М.М. Ибрагимова, 2024

СОЖЕРЖАНИЕ

Тема 1. Организация учебно-методической инфраструктуры подготовки теологов в Пятигорском государственном университете (уровень бакалавриата)	5
Тема 2. Особенности обучения дисциплинам коранической науки в государственном вузе	20
Тема 3. Методика обучения конфессиональному праву теологов (уровень бакалавриата)	31
Тема 4. Компетентностно-уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку: структура, содержание, функционирование	39
Тема 5. Методические аспекты обучения арабскому языку теологов	52
Тема 6. К вопросу о формировании устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения студентов-теологов	63
Тема 7. Методика обучения аудитивной компетенции студентов-теологов (уровень бакалавриата)	70
Тема 8. Методика обучения вежливой речи на арабском языке студентов-теологов (уровень бакалавриата)	114
Тема 9. Проектный и игровой методы обучения арабскому языку и дисциплинам конфессиональной подготовки	137
Тема 10. Теоретические и практические основы формирования лексической компетенции (на примере арабского языка)	150
Тема 11. Проекты с получением инновационного продукта как средство развития переводческой компетенции	166
Тема 12. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку и дисциплинам конфессиональной подготовки как специальности	171
Тема 13. Трудности обучения письму и письменной речи в дистанционной форме (на материале арабского языка)	182
Тема 14. Трудности формирования переводческой компетенции в дистанционной форме (на материале арабского языка)	190
Тема 15. Трудности обучения грамматической компетенции на начальном этапе обучения арабскому языку при дистанционной форме	202
Тема 16. Теоретические основы формирования	210

лексической компетенции в дистанционной форме (на материале арабского языка)	
Тема 17. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций	216
Тема 18. Содержание контрольно-измерительных материалов в рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку (на основе материала 1 уровня владения арабским языком)	228
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	247

ТЕМА 1. **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ПОДГОТОВКИ ТЕОЛОГОВ В ПЯТИГОРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)**

Понятие «дисциплины конфессиональной подготовки» мало используется в науке, однако с каждым годом все больше российских вузов открывают направления, связанные с различными религиями, прежде всего – это христианство и ислам.

В настоящей работе речь пойдет о дисциплинах конфессиональной подготовки по исламскому направлению.

Прежде чем рассмотреть вопросы организации учебно-методической инфраструктуры подготовки теологов в Пятигорском государственном университете (уровень бакалавриата) мы хотим раскрыть понятие «дисциплины конфессиональной подготовки», которое можно представить в следующей таблице:

Таблица 1. Общая структура исламского профиля в ПГУ (дисциплины конфессиональной подготовки).



Помимо приведенных дисциплин, согласно учебному плану по исламской теологии, изучаются также дисциплины, которые имеют непосредственное отношение к теологии, но мы не относим их к группе «конфессиональных дисциплин». К таковым, в частности, можно отнести следующие дисциплины: «*Введение*

в специальность», «История теологии», «История религий», «Религия в современном мире», «Государственное законодательство о религии», «Православие, иудаизм и буддизм в Истории России», «Основы социальной концепции ислама в России», «Новые религиозные движения в России». Также к ним можно добавить дисциплину **«История раннего ислама»**, которая может претендовать на то, чтобы быть отнесенной непосредственно к дисциплинам конфессиональной подготовки. Этот вопрос требует дополнительного изучения.

Не секрет, что большая часть дисциплин конфессиональной подготовки преподается так называемым традиционным способом: *читаем и переводим тексты, затем заучиваем их наизусть*. Мы не считаем, что данный способ неэффективный, более того, считаем, что этот вид работы достаточно хорошо себя зарекомендовал. Вместе с тем, считаем необходимым применять и другие методы обучения. На наш взгляд, обучение должно быть интересным. Интересным оно может стать только при условии использования разнообразных средств обучения, в том числе и мультимедийных. Что мы можно предложить в качестве средств обучения конфессиональным дисциплинам?

Во-первых, активное использование так называемой проектной методики обучения. Как известно, проектная методика предполагает использование различных проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат. Метод проектов нашёл широкое применение во многих странах мира, главным образом потому, что позволяет применять знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

Во-вторых, активное использование мультимедийных средств обучения. Сегодня каждый студент имеет возможность пользоваться компьютерами, телефонами и другими техническими средствами. Это позволяет преподавателю использовать аудио и видеоматериалы не только на занятиях, но и предоставлять их студентам в качестве материала для самостоятельной работы.

В-третьих, мы предлагаем использовать игровые формы обучения. К игровым формам обучения также можно отнести различные конкурсы. Например, конкурс знатоков истории

ислама, конкурс знатоков исламского права, «брейн-ринги» по различным темам и другое.

В-четвертых, преподавателю необходимо использовать различные упражнения в процессе обучения. Если студенты читают текст, считаем целесообразным, не просто перевести его и дать задание выучить его наизусть, как чаще всего происходит, но также обсудить его, задать к нему вопросы, придумать другое название тексту, составить диалог на его основе, пересказать и т.д.. Кроме того, считаем эффективным выполнение последовательного и синхронного перевода текстов как с русского языка на арабский, так и с арабского языка на русский. Тексты желательно заранее записать на аудионоситель.

В-пятых, целесообразно использовать метод «параллельного текста или перевода», в том числе и в качестве материала для самостоятельной работы студентов. На самом начальном уровне «параллельный перевод» бывает просто необходим. Да и на достаточно продвинутом уровне он нередко оказывается не лишним. Метод «параллельного перевода» позволяет сэкономить время, что в современных условиях, чаще всего является для студента наиболее ценным. «Параллельный текст» - это текст в виде таблицы, где в одной колонке вы видите предложение на языке оригинала, в другой колонке - его перевод на родной язык. Для начинающих удобны тексты, где тексты разбиты даже не на предложения, а на меньшие смысловые участки.

В-шестых, важное место в учебном процессе должна занимать система контроля и оценки знаний студентов. Данная система, в первую очередь должна быть прозрачной, понятной для каждого из участников учебного процесса. Должны быть выработаны общие требования и параметры выставления оценок. Должно быть понятно студентам содержание контрольных и других работ. Когда студенты понимают, что им необходимо сделать для получения той или иной оценки, им станет интереснее учиться, повысится объективность выставления оценок, что даст возможность избежать недоразумений между участниками учебного процесса.

Что же касается подготовки учебных пособий по профессиональным дисциплинам в нашем вузе, то следует отметить, что необходимо учитывать сроки и аудиторные часы,

которые соответствуют стандартам 3-го поколения, и которые стали обязательны для вузов с сентября 2011 года. Это дает нам возможность и время подготовить необходимые учебные материалы, которые должны соответствовать по всем параметрам не только требованиям государственного стандарта, но и традициям и нормам исламской религии, а также реалиям современных технических достижений.

Прежде чем приступить к подбору необходимого материала и подготовке учебных пособий, мы считаем разумным, определиться с содержанием, т.е. тематикой данной дисциплины на протяжении всего курса обучения в целом, и на каждом семестре, в частности.

Что же касается организации учебно-методической инфраструктуры подготовки теологов в Пятигорском государственном университете, необходимо отметить, что новый федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС 3+) по теологии дает возможность образовательным организациям составить учебный план таким образом, чтобы в нем можно было учитывать интересы прежде всего дисциплин профессиональной подготовки. У образовательных организаций есть возможность самостоятельно определять чему, сколько, когда и как обучать студентов. Как известно, всего несколько дисциплин (история, философия, ОБЖ, иностранный язык) являются обязательными. Также несколько дисциплин образовательная организация необходимо будет включить в учебный план, так как формирование определенных компетенций в рамках ФГОС требует их наличия (экономика, русский язык, правоведение, «политология и социология», «педагогика и социология», физическая культура и т.д.). Все остальное образовательная организация определяет самостоятельно!

Могут возникнуть возражения, что не такие уж и неограниченные возможности у образовательной организации, так как ФГОС определяет количество зачетных единиц в базовой и вариативной части, и при составлении учебных планов мы не можем покидать эти рамки.

На самом же деле, мы упускаем из вида одну важную деталь. Во-первых, образовательная организация самостоятельно определяет количество зачетных единиц по все учебным дисциплинам, независимо к базовой или вариативной части они

относятся. Во-вторых, обязательная дисциплина «Иностранный язык» относится в базовой части и это как раз открывает дорогу другим дисциплинам конфессиональной подготовки. Каким же образом? Дело в том, что мы можем распределить на дисциплину «Иностранный язык» большое количество зачетных единиц и определить «арабский язык» в качестве основного языка, выделив на его изучение необходимое количество зачетных единиц. Таким образом, на изучение арабского языка в вариативной части учебного плана мы можем выделить меньше зачетных единиц, не теряя общего объема и не снижая качество обучения.

Все вышесказанное будет представлено на примере реального учебного плана, утвержденного для теологов в ПГУ.

Для базовой части мы выделили 113, 23 зачетные единицы выделили на арабский язык, 23 зачетные единицы на английский язык, 4 зачетные единицы на дисциплину «Мультимедийная и кросскультурная коммуникация в профессиональной сфере», в рамках которой также изучается арабский язык. Также к базовой части отнесены дисциплины *«Введение в специальность»*, *«История теологии»*, *«История религий»*, *«Религия в современном мире»*, *«Государственное законодательство о религии»*, *«Православие, иудаизм и буддизм в Истории России»*, *«Основы социальной концепции ислама в России»*, *«Новые религиозные движения в России»*. Как видно данные дисциплины также имеют отношение к теологии, но мы их не относим к дисциплинам конфессиональной, в данном случае, исламской подготовки. На эти дисциплины в общей сложности выделено еще 21 зачетная единица.

Таким образом, можно заключить, что в базовой части на арабский язык, который является основным иностранным языком для теологов с исламским профилем; английский язык, который мы считаем важной составляющей подготовки теологов, а также иные дисциплины, имеющие отношение к теологии выделено 73 из 113 зачетных единиц. 40 оставшихся зачетных единиц направлены на изучение обязательных и так называемых общеразвивающих светских дисциплин.

Что же касается вариативной части, то все 106 зачетных единиц выделены на изучение дисциплин конфессиональной подготовки, в том числе и арабского языка.

Теперь непосредственно о дисциплинах конфессиональной подготовки:

1. Арабский язык.

Как уже было отмечено, на изучение арабского языка в базовой части уже было выделено 27 зачетных единиц. Из них, 23 ЗЕТ на дисциплину «Иностранный язык», в том числе 612 часов (из 828) на аудиторную работу; 4 ЗЕТ на дисциплину «Мультимедийная и кросскультурная коммуникация в профессиональной сфере», следует отметить, что все 144 часа в рамках данной дисциплины выделены на аудиторные занятия.

В вариативной части к арабскому языку можно отнести следующие дисциплины:

- «Язык сакральных текстов» - 17 ЗЕТ (432 аудиторных часа из 612);
- «Практикум профессионально-ориентированной речи» - 24 ЗЕТ (702 из 864 часов);
- «Практический курс перевода языка сакральных текстов» - 8 ЗЕТ (144 из 288);
- История арабского языка и письменности – 4 ЗЕТ (84 из 144).

Как видно из вышеприведенных цифр, непосредственно на изучение арабского языка выделено 80 ЗЕТ, которые дают 2118 часов только аудиторной работы. Раньше мы только могли об том мечтать, так как в учебных планах предыдущих годов, часть которых на старших курсах все еще действуют (хотя и адаптированы в ФГОС 3+), мы имели совсем незначительное количество часов на арабский язык.

2. Коранические науки:

- Основы тафсира – 4 ЗЕТ (48 из 144);
- Сакральные тексты – 6 ЗЕТ (94 из 216).

3. Вероучительная литература (хадисы) - 4 ЗЕТ (84 из 144);

4. История конфессий (сира) - 4 ЗЕТ (84 из 144);

5. Конфессиональное учение (акыда) - 4 ЗЕТ (88 из 144);

6. Конфессиональное право (Исламское право) - 4 ЗЕТ (84 из 144);

7. Этика и аксиология в исламе – 2 ЗЕТ (36 из 72);

8. История раннего ислама - 2 ЗЕТ (36 из 72);

Также в рамках вариативной части изучаются такие дисциплины как «История ислама в России», «Религия и межэтнические отношения», «Концепция религиозной политики в истории Российского государства», «Методология экспертной деятельности в области религиозной политики», «Правовая база экспертной деятельности в области религиозной политики», «Актуальные проблемы государственной религиозной политики в РФ» и др.

Если внимательно посмотреть на вышеприведенный материал и цифры может возникнуть вопрос: Не слишком ли много часов выделено на изучение арабского языка и не мало ли часов выделено на изучение других дисциплин конфессионального характера? Теоретически можно было бы с этим согласиться, если бы не один важный аспект: «теоретическая нехватка» часов на изучение дисциплин конфессионального характера компенсируется при изучении арабского языка. Программа обучения арабскому языку составлена таким образом, что содержание дисциплины соотносится с содержанием дисциплин конфессионального характера. Это позволяет не только изучать арабский язык, но и догматические аспекты других дисциплин на арабском языке. Нам видится это обоснованным и перспективным.

Вместе с тем надо понимать, что, если все эти дисциплины не будут обеспечены качественными учебно-методическими материалами, качественное составление учебного плана не принесет большой пользы. А это работа крайне важная и очень сложная. Ведь надо понимать, что вся учебно-методическая инфраструктура должна обеспечивать не только формирование необходимых компетенций, но и максимально облегчать студентам и преподавателям учебный процесс. Многие имеющиеся материалы целесообразно адаптировать под определенные дисциплины. Многие могут не подходить из-за разности имеющейся аудиторной нагрузки и объема учебно-методических материалов. По всем дисциплинам, на основе утвержденных материалов, необходимо формировать фонды оценочных средств и иные учебно-методические материалы. Все это также необходимо внедрить в электронно-образовательную среду.

Представляется правильным и важным, чтобы рабочая программа любой дисциплины составлялась не на основе уже имеющихся учебно-методических материалов, а на основе реальных требований к данной дисциплине, для которой подбирается, а при необходимости составляется соответствующий учебно-методический материал. Именно по этой причине, мы в ПГУ считаем, что сначала надо создать качественную рабочую программу дисциплины, а потом подбирать уже учебный материал, который должен обеспечить качественное формирование компетенций по данной дисциплине. А это задача сложная. Не по всем дисциплинам удастся найти нужный учебно-методический материал. Это приводит к необходимости создания новых учебно-методических материалов.

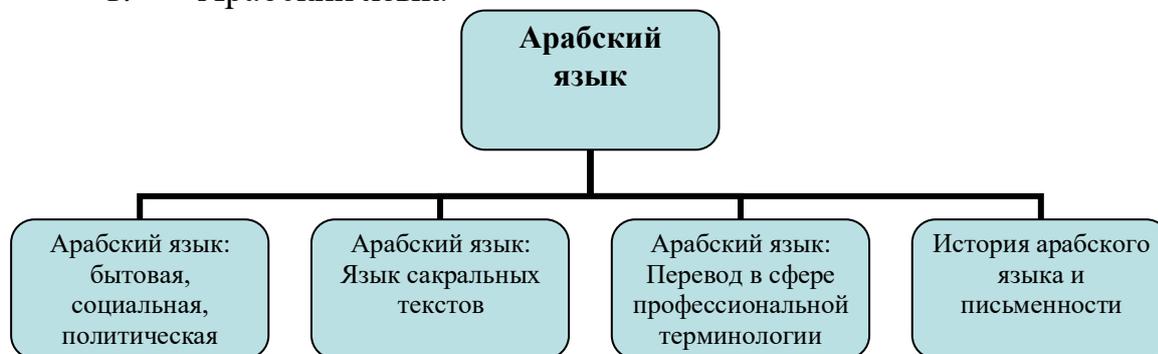
Следует отметить, что данной проблематикой занимаются не только в ПГУ. В рамках реализации государственной программы подготовки специалистов с углубленным знанием истории и культуры ислама, несколько государственных и религиозных организаций активно занимаются разработкой учебно-методических материалов по данному направлению. В этой связи мы имеем возможность использовать материалы, подготовленные этими вузами.

Также кажется целесообразным в некоторых случаях готовить материалы коллективом авторов различных вузов, чтобы объединить все имеющиеся кадровые ресурсы и создать серьезные труды, которые могут быть полезны всем. Мы, в ПГУ к такому рода сотрудничеству готовы. Первые шаги сделаны, в том году мы планируем подготовку некоторых учебно-методических материалов силами коллектива ПГУ и наших вузов-партнеров

Необходимо понимать, что учебно-методическая инфраструктура, это не просто пособия, а целый комплекс учебно-методических материалов и технологий, которые призваны охватить все стороны обеспечения учебного процесса. Это и литература для аудиторной и внеаудиторной работы, и различные методические рекомендации, это контрольно-измерительные материалы, критерии оценки и контроля, электронно-образовательные ресурсы, Интернет-ресурсы и многое другое.

Далее будет рассмотрено не только учебно-методическое сопровождение каждой из дисциплин конфессиональной подготовки, но и их содержательную часть, влияющую на обеспечение дисциплин соответствующими учебно-методическими материалами:

1. Арабский язык.



Кавидно из приведенной таблицы, арабский язык изучается в рамках четырех основных модулей. Более подробно методика обучения арабскому языку и отдельных его аспектов будет рассмотрена в последующих разделах данного учебного пособия.

Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплин, связанных с арабским языком на текущий момент можно представить в следующей таблице:

Арабский язык: бытовая, социальная, политическая тематика		Арабский язык: Язык сакральных текстов	
Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям
1. Учебники по «Уровневой модели обучения арабскому языку» ¹ . 1 уровень. Начальный этап 2 уровень. Средний этап ² .	ДА	1. Учебное пособие «Язык сакральных текстов». Начальный этап ⁴ . 2. Учебное пособие «Язык сакральных текстов». Средний этап	ДА Декабрь 2016 г.

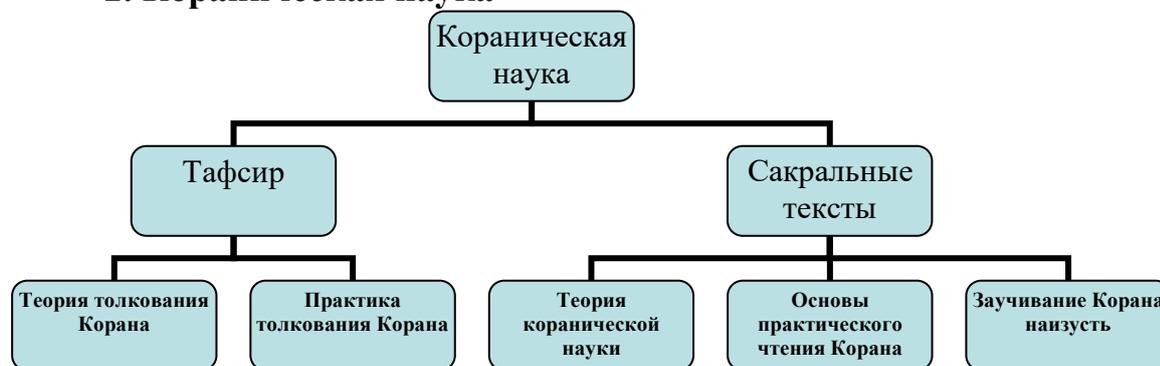
¹ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск. 2015. – 647с.

² Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 2 уровень (средний этап). Пятигорск. 2015. – 622 с.

3 уровень. Продвинутый этап ¹ .		2. Учебное пособие «Язык сакральных текстов». Продвинутый этап	НЕТ
Арабский язык: Перевод в сфере профессиональной терминологии		История арабского языка и письменности	
Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям
1. Практический курс перевода языка сакральных текстов	ДА, но нуждается в доработке и приведение в соответствие с новыми требованиями к данной дисциплине	1. Курс лекций на русском языке.	НЕТ
		2. Учебное пособие «История арабского языка и письменности» ² .	ДА

Как видно из приведенной таблицы, дисциплины связанные с арабским языком обеспечены учебно-методическими материалами достаточно объемно. Следует отметить, что в таблице не отображена так называемая дополнительная литература, которая имеется в большом количестве и позволяет обеспечить качественное выполнение внеаудиторной работы.

2. Кораническая наука



Под понятием «Кораническая наука» в ПГУ мы подразумеваем два направления (две дисциплины):

⁴ Ибрагимов И.Д. Учебное пособие «Язык сакральных текстов». Начальный этап. ПГУ. 2015.

¹ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 3 уровень (продвинутый этап). Пятигорск. 2015. – 532 с.

² Ибрагимов И.Д. Учебное пособие «История арабского языка и письменности». Пятигорск: ПГУ. 2014. – 80 с.

1. Сакральные тексты:

Дисциплина «Сакральные тексты» включает в себя изучение трех модулей, а именно «Теорию коранической науки», «Основы практического чтения Корана» и «Заучивание Корана наизусть».

Что касается последовательности обучения вышеприведенным модулям, важно отметить, что оно осуществляется параллельно. При этом, на каждый из трех приведенных модулей выделяется определенное количество часов аудиторной работы и устанавливается учебный (тематический) минимум, обязательный для изучения в рамках каждого модуля. Контроль и оценка дисциплины происходит на основе результатов всех трех модулей.

2. Тафсир:

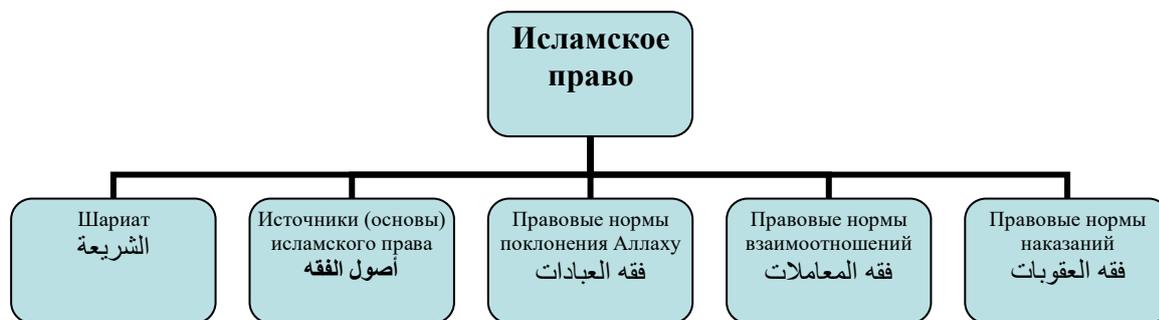
Дисциплина «Тафсир» или «Основы толкования Корана» включает в себя изучение двух модулей: «Теорию толкования Корана» и «Практику толкования Корана».

Методике обучения коранической науки будет посвящен отдельный раздел данного пособия.

Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплин коранической науки можно представить в следующей таблице:

Сакральные тексты		Тафсир	
Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	Учебно-методическое сопровождение	Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям
1. Курс лекций по модулю «Теория коранической науки»	ДА	1. Курс лекций по модулю «Теория толкования Корана»	ЧАСТИЧНО. Есть необходимость доработать имеющиеся лекции, и разработать лекции по некоторым темам
2. Соответствующие суры Корана в рамках рабочей программы по модулям «Основы практического чтения Корана» и «Заучивание Корана наизусть»	ДА	2. Соответствующие суры Корана в рамках рабочей программы по модулю «Практика толкования Корана»	ДА

3. Конфессиональное право (Исламское право):



В рамках обучения дисциплине «конфессиональное право» в Пятигорском государственном университете на направлении подготовки «Теология» определены основные направления (модули), где основное внимание уделяется двум разделам «практического фикха», хотя изучение модулей «шариат» и «усулул фикх» (أصول الفقه) также входит в программу обучения данной дисциплине. Таким образом, содержание дисциплины «Конфессиональное право» сводится к изучению пяти основных модулей.

1. الشريعة الإسلامية – «исламский шариат». Данный модуль предполагает изучение общих понятий о шариате и его отношении к конфессиональному праву.
2. فقه العبادات - нормы поклонения Аллаху, то есть взаимоотношения между человеком и Всевышним. Данный раздел включает в себя изучение правовых норм по пяти основным темам: الطهارة، الصلاة، الزكاة، الصوم، الحج.
3. فقه المعاملات - нормы взаимоотношений между мусульманами. Данный раздел включает в себя изучение правовых норм по следующим темам: семейное право, торговые отношения, уголовное право, государственное право, международные отношения и т.д.
4. فقه العقوبات – рассматривает вопросы наказания за правонарушения исламских правовых норм.
5. أصول الفقه - «Основы фикха» - систематизирует источники исламского права, таких как Коран, «сунна», «иджма» и «кияс». Можно сказать, что это учение, толкующее правила и совокупность доводов, делающих возможным извлечение (استنباط) шариатских норм из подробных доказательств.

Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплины конфессиональное право (фикх) можно представить в следующей таблице:

Конфессиональное право (фикх)			
Учебно-методическое сопровождение		Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	
1. Курс лекций на русском языке	НЕТ	1. Учебное пособие по исламскому праву	ЧАСТИЧНО. Разработаны несколько учебных пособий по соответствующей тематике. Однако видится необходимость либо их переработки в соответствии с новыми требованиями или разработки нового пособия.

Как мы видим из данной таблицы, представить большая работа по подготовке учебно-методических материалов по данной дисциплине.

4. Конфессиональное учение (акыда):



Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплины Конфессиональное учение (акыда) можно представить в следующей таблице:

Конфессиональное учение (акыда)			
Учебно-методическое сопровождение		Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	
1. Курс лекций на русском языке	НЕТ	1. Учебное пособие по акыде.	ЧАСТИЧНО. Разработаны несколько учебных пособий по соответствующей тематике. Однако видится необходимость либо их переработки в соответствии с новыми требованиями или разработки нового пособия.

5. Вероучительная литература (хадисы):



Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплины вероучительная литература (хадисы):

Вероучительная литература (хадисы)			
Учебно-методическое сопровождение		Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	
1. Курс лекций на русском языке	НЕТ	1. Учебное пособие по акыде	ЧАСТИЧНО. Разработаны несколько учебных пособий по соответствующей тематике. Однако видится необходимость либо их переработки в соответствии с новыми требованиями или разработки нового пособия.

6. История конфессий (сира):



Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплины история конфессий (сира):

История конфессий (сира)			
Учебно-методическое сопровождение		Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	
1. Курс лекций на русском языке	ДА	1. Учебное пособие по истории конфессий.	ДА

Данная дисциплина обеспечена необходимыми учебно-методическими материалами.

7. Исламская этика и аксиология:



Учебно-методическое сопровождение и обеспеченность дисциплины Исламская этика и аксиология:

Исламская этика и аксиология			
Учебно-методическое сопровождение		Обеспеченность на текущий момент УММ, соответствующим новым требованиям	
1. Курс лекций по исламской этике и аксиологии	ЧАСТИЧНО	1. Учебное пособие «Исламская этика и аксиология»	НЕТ

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте структуру понятия «дисциплины профессиональной подготовки».
2. Какие дисциплины относятся к профессиональным?
3. Какие способы могут быть использованы при преподавании профессиональных дисциплин?
4. Дайте пример учебного плана, используемого для теологического направления.
5. Какие дисциплины могут быть отнесены к вариативной части учебного плана теологического направления?
6. Может ли соотноситься изучение арабского языка с изучением других теологических дисциплин?
7. Что является основанием для составления учебно-методических материалов по конкретному направлению?
8. Что включает в себя учебно-методическая инфраструктура?
9. Назовите основные модули, в рамках которых осуществляется изучение арабского языка.
10. Охарактеризуйте основные модули, составляющие дисциплину «Профессионально право».

ТЕМА 2.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНАМ КОРАНИЧЕСКОЙ НАУКИ В ГОСУДАРСТВЕННОМ ВУЗЕ

Прежде чем рассмотреть непосредственно методику обучения дисциплинам коранической науки, мы попытаемся раскрыть, что мы подразумеваем под термином «дисциплины коранической науки». В учебных планах, например, по направлению подготовки «Теология» мы часто встречаем различные названия дисциплин, связанных с изучением текстов Корана. Каждая образовательная организация вправе дать соответствующее название дисциплине, связанной с изучением Корана, однако, анализ содержания подобных дисциплин свидетельствует о том, что они часто дублируют одно и то же содержание или его часть. Таким образом, нам представляется, что существует необходимость объединения всех дисциплин, изучающих тексты Корана под одним термином – «дисциплины коранической науки». Однако, само по себе объединение разных дисциплин под одним названием, не дает больших преимуществ при изучении коранических текстов. В этой связи, также мы считаем целесообразным систематизировать все аспекты (модули) Корана, которые подвергаются изучению на занятиях по этим дисциплинам. То есть, прежде чем давать названия дисциплинам, необходимо понять, что конкретно будут изучать студенты на этих занятиях. Насколько данные дисциплины способны дополняют друг друга. Насколько они охватывают необходимые для изучения аспекты коранической науки. Также видится необходимость создать своего рода алгоритм изучения коранической науки в высших учебных заведениях Российской Федерации. Необходимо разработать эффективную систему контроля и оценки знаний и компетенций по коранической науке. Все это мы и попытаемся отразить \ будет отражено в настоящей работе на примере дисциплин коранической науки, в рамках учебного плана по направлению подготовки «Теология», используемой в ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (ПГУ).

В ПГУ в рамках учебных планов, которые использовались до 2016 года, кораническая наука включала в себя следующие

дисциплины: «Введение в кораническую науку»; «Теория и практика толкования Корана»; «Коран как основной источник исламского вероучения»; «Сакральные тексты»; «Наука о тафсире»; «Коран и наука».

Как показала практика, такая детализация дисциплин коранической науки не представляется обоснованной. Речь не идет о том, что разнообразие дисциплин коранической науки снижает качество обучения. Речь идет о том, что некоторые дисциплины, как выше уже отмечалось, дублируют другие (*Теория и практика толкования Коран/наука о тафсире; Введение в кораническую науку / Коран как основной источник исламского вероучения / Сакральные тексты*) и нам видится нецелесообразным использование такого количества дисциплин коранической науки, особенно с учетом того, что учебный план имеет определенные ограничения по объему аудиторной работы. Небрежное отношение к аудиторным часам, представляется, как минимум непрофессиональным.

Чтобы изменить данную ситуацию мы проанализировали, что собой представляет кораническая наука и пришли к следующему выводу: независимо от названия каждой отдельной коранической дисциплины, данную науку (кораническую) необходимо разделить на следующие аспекты (модули) обучения:

- 1. Теория коранической науки.**
- 2. Основы практического чтения Корана.**
- 3. Основы толкования Корана.**
- 4. Заучивание Корана наизусть.**

Теория коранической науки, на наш взгляд, должна включать в себя не только информацию непосредственно о самом Коране, истории его возникновения и ниспослания, его структуры, но также правила чтения Корана, которые имеют специфические особенности по сравнению с чтением иных не сакральных текстов на арабском языке. Вместе с тем, правила чтения Корана можно отнести и к модулю «Основы практического чтения Корана», так как данные правила целесообразно изучать параллельно с чтением, чтобы использовать их на практике.

В рамках изучения модуля (или соответствующей дисциплины) «Основы практического чтения Корана» студенты практикуют правильное чтение Корана с соблюдением всех норм

(правил) чтения, которые изучались в рамках модуля (дисциплины) «Теория коранической науки». В зависимости от объема аудиторных часов необходимо установить, какие именно суры Корана студенты будут читать на занятиях, а какие суры будут определены в качестве задания для внеаудиторной работы. Чтение всего Корана в условиях аудиторной работы и нам представляется достаточно сложным.

Модуль «Основы толкования Корана» включает в себя теорию и практику толкования Корана. При изучении данного модуля также необходимо строго регламентировать объем обязательного и дополнительного материала по причине ограниченности аудиторных часов в рамках учебного плана.

Само название модуля «Заучивание Корана наизусть» дает нам понять, что студентам, во время изучения данного модуля, необходимо заучивать коранические суры наизусть. Однако, мы считаем, что по данному модулю нецелесообразно выделять большое количество аудиторных часов, так как заучивание процесс времязатратный и должен проходить в основном во внеаудиторное время. А аудиторные занятия должны быть посвящены контролю и оценке заученных текстов.

С 2016 года в рамках учебного плана по направлению подготовки «Теология» в ПГУ «кораническая наука» представлена следующими дисциплинами:

1. Сакральные тексты.
2. Основы тафсира (Основы чтения и толкования Корана).

Изучение дисциплины «Сакральные тексты» осуществляется в четвертом и пятом семестрах. Объем аудиторных часов по данной дисциплине составляет 94 часа (объем часов, выделенных на самостоятельную работу - 122).

Дисциплина «Сакральные тексты» включает в себя три из четырех вышеприведенных модулей, а именно «Теорию коранической науки», «Основы практического чтения Корана» и «Заучивание Корана наизусть».

Далее мы представим алгоритм и содержание обучения данным модулям в рамках дисциплины «Сакральные тексты». Что касается последовательности обучения вышеприведенным модулям, важно отметить, что оно осуществляется параллельно. При этом, на каждый из трех приведенных модулей выделяется определенное количество часов аудиторной работы и

устанавливается учебный (тематический) минимум, обязательный для изучения в рамках каждого модуля. Контроль и оценка дисциплины происходит на основе результатов всех трех модулей. Представим данные теоретические заключения на практике в виде таблиц.

Таблица 1. Объем аудиторных часов на модуль

СЕМЕСТР	«Теория коранической науки»	«Основы практического чтения Корана»	«Заучивание Корана наизусть»
4	10	26	18
5	2	24	14

Таблица 2. Объем внеаудиторных часов на модуль

СЕМЕСТР	«Теория коранической науки»	«Основы практического чтения Корана»	«Заучивание Корана наизусть»
4	8	36	46
5	2	10	20

Таблица 3. Обязательный тематический минимум модуля «Теория коранической науки»

Семестр	Содержание модуля	Объем аудиторных часов	Объем часов для самостоятельной работы
4	Раздел 1. <u>Общие сведения о Коране</u> 1. Значение и роль Корана в исламской религии. 2. Структура, стиль, содержание Корана. 3. История и особенности ниспослания Корана. 4. Собираение и запись Корана. 5. Коран и чудеса природы и науки.	4	4
	Раздел 2. <u>Правила чтения Корана</u> 1. Правила поведения при чтении Корана. 2. Правила чтения Корана в различных ситуациях (обязательное удлинение; правила чтения «нуна» с «сукуном» и «танвина»; носовая ассимиляция; ассимиляция без назализации; правило «калкала» (فَتْحًا); знаки остановки и запрета остановки; разновидности «идгама»; правила начинания чтения; земной поклон; правила чтения слова «аллах» (الله); правила чтения «мима с сукуном»; правило удвоенных «нуна» и «мима» и т.д.)	6	4
5	Повторение ранее пройденных тем	2	4

Как видно из таблицы, несмотря на небольшое количество выделенных аудиторных часов, «теория коранической науки» представлена широким спектром тематического содержания. «Теория коранической науки» представляется студентам на

русском языке, поэтому не требует большого количества аудиторного времени. Следует отметить, что в рамках дисциплины «Сакральные тексты», рекомендуется уделять только часть занятия непосредственно на теорию, остальное время рекомендуется уделить на контроль и оценку чтения и заучивания сур.

Таблица 4. Обязательный тематический минимум модуля «Основы практического чтения Корана»

Семестр	Содержание модуля	Объем аудиторных часов	Объем часов для самостоятельной работы
4	Практика чтения сур: سورة الفاتحة جزء عم	26	36
5	Практика чтения сур: سورة الملك سورة يس سورة البقرة	24	10

Основы практического чтения Корана предполагает обучению чтению Корана. Основное внимание при обучении данному модулю уделяется усовершенствованию практических навыков чтения Корана с соблюдением всех правил чтения Священного Писания. Нами предлагается начать обучению чтению с маленьких сур Корана. Это обусловлено тем, что студентам психологически легче на начальном этапе обучения начинать со чтения маленьких сур Корана. Они чувствуют определенную уверенность в своих силах, когда завершают чтение суры целиком, хоть она и состоит всего из нескольких аятов. В этой связи, как вы видите в вышеприведенной таблице, в первом из двух предназначенных для изучения дисциплины «Сакральные тексты» семестре, студенты начинают читать маленькие суры. Что же касается второго семестра, там они читают самую большую суру Корана – البقرة. Выбор данной суры в качестве обязательного минимума по данному модулю обусловлено тем, что студенты уже в состоянии читать весь Коран, а данная сура является второй по порядку сурой Корана после, уже ранее прочитанной небольшой суры الفاتحة. Таким образом, студенты официально начинают свое первое чтение Корана целиком, что представляется важным психологическим фактором.

Следует отметить, что хотя чтение Корана целиком, не

входит в обязательный минимум подготовки теологов в рамках аудиторной работы, данное задание (прочитать весь Корана), как с точки зрения усовершенствования навыков чтения Корана, так и с психологической точки зрения, является неотъемлемой частью подготовки теологов. Данное задание им рекомендуется выполнить в течение оставшейся части обучения по программе бакалавриата. Его можно рассматривать как один из основных видов самостоятельной работы.

Выбор чтения сур *يس* и *الملك* в качестве обязательного минимума обусловлено их религиозной значимостью. Сура *يس* считается сердцем Корана, а сура *الملك*, согласно исламской религии, защищает и освобождает человека от наказания в могиле.

Таблица 5. Обязательный тематический минимум модуля «Заучивание Корана наизусть»

Семестр	Содержание модуля	Объем аудиторных часов	Объем часов для самостоятельной работы
4	Заучивание наизусть сур: الفاتحة، الناس، الفلق، الإخلاص، المسد، النصر، الكافرون، الكوثر، الماعون، قريش، الفيل، الهمزة، العصر، التكاثر، القارعة، العاديات، الزلزلة، البينة، القدر.	18	46
5	Заучивание наизусть сур: العلق، التين، الشرح، الضوحى، الليل، الشمس، البلد، الفجر، الغاشية، الأعلى، الطارق، البروج، الانشقاق، المطففين، الإنفطار، التكوير، عبس، النازعات، النبأ.	14	20

Основная часть процесса «заучивание Корана наизусть» проходит во внеаудиторное время. Что же касается аудиторных занятий, то там должен осуществляться процесс контроля и оценки заученных сур. Именно этим и объясняется тот факт, что, несмотря на небольшое количество аудиторных часов, в качестве обязательного минимума определены все вышеперечисленные суры.

Как мы видим из таблицы, в качестве обязательного минимума определена 30-я часть Корана – джуз «Амма» (جزء عم). Это обусловлено не только тем, что в данной части Корана расположены наименьшие по объему суры Корана, которые легче заучивать наизусть. Объясняется это еще и тем, что данные суры,

в большинстве случаев, представляют собой важное религиозное значение и часто применяются в практической деятельности. Добавление к данному списку суры الفاتحة выглядит логичным, так как она не только «открывающая» Коран сура, но и основной элемент молитвы.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что каждое занятие по дисциплине «Сакральные тексты» делится на три части: теория Корана, практика чтения, контроль заучивания сур.

Далее мы рассмотрим систему оценки и контроля на занятиях по дисциплине «Сакральные тексты». Основой данной системы служит «Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций»¹, которая используется в Пятигорском государственном университете по дисциплинам конфессиональной подготовки. Как известно, в рамках данной системы, контроль и оценка знаний компетенций осуществляется на основе результатов, полученных по сумме выполнения заданий по нескольким компонентам. Обязательными компонентами данной системы являются: «учебный процесс», «проектная работа», «внеаудиторная работа», «электронная образовательная среда», «выполнение контрольно-измерительных материалов». В представленной далее таблице мы приведем пример использования данной системы с распределением баллов по соответствующим компонентам и видам заданий в рамках изучения дисциплины «Сакральные тексты» на первом из двух, предназначенных для этого семестрах.

№	Компонент	Содержание компонента	Количество баллов
1	Учебный процесс	1. «Теория коранической науки» (10) 2. «Основы практического чтения Корана» (20) 3. «Заучивание Корана наизусть» (30)	60
2	Проектная работа	Подготовка презентаций по теории коранической науки	10
3	Электронная образовательная среда	Выполнение тестовых заданий в edu.pgu.ru	10
4	Выполнение итоговых контрольно-измерительных материалов		20

¹

ОСНОВНЫЕ БАЛЛЫ			100
5	Внеаудиторная работа	Выполнение дополнительных заданий в рамках дисциплины	20
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ БАЛЛЫ			20
ВСЕГО БАЛЛОВ			120

В рамках данной системы студент может набрать **100** «основных» и от 20 «дополнительных» баллов. «Ценность» «основных» и «дополнительных» баллов равнозначна и их деление носит условный характер. Что же касается количественных параметров оценки, мы рекомендуем использовать следующую схему: для получения *зачета* и оценки «удовлетворительно» необходимо набрать **60** баллов. Оценка «хорошо» выставляется, если студент набрал от **75** до **89** баллов включительно. Если студент набрал **90** и более баллов, он получает оценку «отлично».

Далее мы кратко представим распределение баллов по каждому из компонентов:

КОМПОНЕНТ 1. УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

№	Виды работ	Комментарии	Максимальное количество баллов
1	Модуль «Теория коранической науки»	Лекции: 1. Значение и роль Корана в исламской религии. 2. Структура, стиль, содержание Корана. 3. История и особенности ниспослания Корана. 4. Собрание и запись Корана. 5. Коран и чудеса природы и науки.	5
		Темы: 1. Правила поведения при чтении Корана. 2. Правила чтения Корана в различных ситуациях (обязательное удлинение; 3. Правила чтения «нуна» с «сукуном» и «танвина»; носовая ассимиляция; ассимиляция без назализации; 4. Правило «калкала» (قَلْقَلَةٌ); знаки остановки и запрета остановки; разновидности «идгама»; правила начинания чтения; земной поклон; 5. Правила чтения слова «аллах» (الله); правила чтения «мима с сукуном»; правило удвоенных «нуна» и «мима» и т.д.).	5

2	Модуль «Основы практического чтения Корана»	Практика чтения сур: سورة الفاتحة جزء عم	В рамках данного элемента предлагается разделить все суры, обязательные для чтения на 10 примерно равных частей (желательно по порядку сур). Каждая из таких частей предусматривает получение 2 баллов.	20
3	«Заучивание Корана наизусть»	الفاتحة، الناس، الفلق، الإخلاص، المسد، النصر، الكافرون، الكوثر، الماعون، قريش، الفيل، الهمزة، العصر، التكاثر، القارعة، العاديات، الزلزلة، البينة، القدر.	В рамках данного элемента предлагается выучить наизусть 19 сур Корана. За каждую суру, кроме суры الفاتحة , студент получает 1,5 балла, при условии, что он не допустил ни одной ошибки. Если студент допускает 1 или 2 ошибки – он получает 1 балл. Если 3,4 – 0,5 баллов. Таким образом за 18 сур студент может получить 27 из 30 баллов. Оставшиеся 3 балла студент может получить за суру الفاتحة . 0 ошибок – 3 балла. 1,2 ошибки – 2 балла. 3,4 ошибки – 1 балл.	30
-	ВСЕГО БАЛЛОВ		60	

В данной работе мы представили краткий вариант таблицы. При обучении дисциплине «Сакральные тексты» студентам предоставляется «учебная карта», где подробно будут представлены все параметры и критерии контроля и оценки каждого элемента и/или его части.

КОМПОНЕНТ 2. Проектная работа

В рамках деятельности студента по компоненту «Проектная работа», ему предлагается подготовить презентации по теории коранической науки на определенную тему. При контроле и оценке данного компонента внимание уделяется как содержанию и оформлению презентации, так и ее демонстрации. Для демонстрации презентаций рекомендуется определить отдельное учебное занятие. За данный компонент студент может максимально получить 10 баллов.

КОМПОНЕНТ 3. Электронная образовательная среда

Работа в электронной образовательной среде университета в основном предполагает выполнение текстовых заданий. В рамках данной дисциплины предполагается выполнение 10 тестов, каждый из которых оценивается при правильном выполнении в 1

балл. Таким образом, в течение семестра по данному компоненту можно набрать 10 баллов. Правильность выполнения тестов проверяется компьютером автоматически. Преподавателю остается лишь внести баллы в соответствующую графу при оценивании студента.

КОМПОНЕНТ 4. Выполнение итоговых контрольно-измерительных материалов

Итоговые контрольно-измерительные материалы предполагают контроль и оценку пройденного в семестре материала. Для объективного контроля и оценки данного компонента рекомендуется подготовить билеты, состоящие из следующих пунктов:

1. 5 вопросов из модуля «Теория коранической науки». Данный пункт предполагает получение 5 баллов (за каждый правильный ответ).
2. Выразительное чтение одной из сур Корана по пройденному материалу.
3. Ответ на заученную суру Корана.

КОМПОНЕНТ 5. Внеаудиторная работа

Чтение и запись на аудионоситель читаемого Корана является основным заданием для внеаудиторной работы студентов при изучении дисциплины «Сакральные тексты».

2. Дисциплина «Основы толкования Корана».

Основы толкования Корана включают в себя следующие разделы:

1. Теория толкования Корана

Теория толкования Корана предполагает изучение особенностей толкования Корана в целом, и толкования Корана на русском языке. Также внимание предлагается уделить изучению выдающихся толкователей Корана и их тафсиров (сборник (книга) толкования Корана). В частности, в курсах лекций, используемых в ПГУ, студенты изучают особенности тафсиров следующих ученых:

1. Аль-Куртуби
2. Ибн Кассир
3. Аль-Джалалайн
4. Тафсир аль-Манар

5. Йусуф Али
6. Аль-Маудуди
7. Мухаммад Асад
8. Ат-Табари

2. Практика толкования Корана. Данный раздел предполагает практическое изучение толкования сур Священного Корана. В качестве обязательного минимума для теологов в ПГУ определено толкование 30-го джуза Корана.

Система контроля и оценки знаний по данной дисциплине также ведется на основе многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций, используемой в ПГУ.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте характеристику термину «коранические науки».
2. На какие модули целесообразно разделить изучение дисциплин, связанных с коранической наукой?
3. Дайте характеристику модулям изучения дисциплин коранической науки.
4. Изучение какого материала должна включать в себя теория коранической науки?
5. Какими дисциплинами представлена в ПГУ «кораническая наука»?
6. Охарактеризуйте алгоритм и содержание обучения модулям в рамках дисциплины «Сакральные тексты».
7. Перечислите способы обучения основ практического чтения Корана.
8. Каким образом может осуществляться контроль заучивания студентов коранических сур?
9. На какие части можно разделить занятие по дисциплине «Сакральные тексты»?
10. Дайте характеристику системы оценки и контроля на занятиях по дисциплине «Сакральные тексты».

ТЕМА 3.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КОНФЕССИОНАЛЬНОМУ ПРАВУ ТЕОЛОГОВ (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)

Прежде чем рассмотреть непосредственно методику обучения конфессиональному праву теологов-бакалавров в ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» попытаемся раскрыть, что мы подразумеваем под термином «конфессиональное право».

Следует отметить, что содержание дисциплины «конфессиональное право» во многом определяется тем профилем, по которому обучается студент по направлению подготовки «Теология». В нашем случае речь идет о профиле «исламская теология», поэтому, на наш взгляд, будет правомерным называть данную дисциплину также «исламское право».

Как известно, для обозначения исламского права ученые, чаще всего пользуются двумя терминами: «шариат» (الشريعة) и «фикх» (الفقه). В настоящей статье мы не ставим перед собой задачу дать детальные пояснения о разнице и сходствах между двумя этими терминами, однако следует отметить, что большинство исламских правоведов отмечают близость этих понятий, но вкладывают в них различное содержание. Так, «шариат» понимается как универсальная нормативно-догматическая система, которая регулирует поведение мусульман во всех сферах жизни, а «фикх» рассматривается как знание об установлениях шариата, касающихся практической деятельности, и указания на эти установления.

В рамках обучения дисциплине «конфессиональное право» в Пятигорском государственном университете по направлению подготовки «Теология» определены основные направления (модули), где основное внимание уделяется двум разделам «практического фикха», хотя изучение модулей «шариат» и «усулул фикх» (أصول الفقه) также входит в программу обучения данной дисциплине. Таким образом содержание дисциплины «Конфессиональное право» сводится к изучению пяти основных модулей.

1. الشريعة الإسلامية – «исламский шариат». Данный модуль предполагает изучение общих понятий о шариате и его отношении к конфессиональному праву.
2. فقه العبادات - нормы поклонения Аллаху, то есть взаимоотношения между человеком и Всевышним. Данный раздел включает в себя изучение правовых норм по пяти основным темам: хадж, молитва, закят, пост...
3. فقه المعاملات - нормы взаимоотношений между мусульманами. Данный раздел включает в себя изучение правовых норм по следующим темам: семейное право, торговые отношения, уголовное право, государственное право, международные отношения и т.д.
4. فقه العقوبات – рассматривает вопросы наказания за правонарушения исламских правовых норм.
5. أصول الفقه - «Основы фикха» - систематизирует источники исламского права, таких как Коран, «сунна», «иджма» и «кияс». Можно сказать, что это учение, толкующее правила и совокупность доводов, делающих возможным извлечение (استنباط) шариатских норм из подробных доказательств.

Дисциплина «Конфессиональное право (исламское право)» в рамках подготовки теологов в Пятигорском государственном университете преподается в пятом и шестом семестрах.

Объем аудиторных часов в пятом семестре равняется 36 часам, а в шестом семестре – 48 часам. На наш взгляд, данный объем часов можно рассматривать как достаточный для обеспечения базовых знаний исламского права. В этой связи актуальным стал вопрос определения понятия «базовые знания по исламскому праву».

Для пояснения объема изучаемого материала в рамках каждого из приведенных направлений (модулей), мы приведем таблицу, где представим распределение аудиторной и самостоятельной работы:

Направление	Количество часов для аудиторной работы		Количество часов для внеаудиторной работы	
	5 СЕМЕСТР	6 СЕМЕСТР	5 СЕМЕСТР	6 СЕМЕСТР
МОДУЛЬ				
الشريعة الإسلامية	2 (2 на русском)	-	2	-
فقه العبادات	10 (2 на русском)	20 (4 на русском)	10	10

فقه المعاملات	12 (2 на русском)	22 (4 на русском)	10	10
فقه العقوبات	4 (2 на русском)	6 (2 на русском)	6	4
أصول الفقه	8 (2 на русском)	-	8	-
ИТОГО	36	48	36	24

Приведенная таблица демонстрирует, что обучение двух из четырех предполагаемых модулей по дисциплине «Конфессионально право» завершается в пятом семестре. В шестом семестре предполагается изучение двух основных модулей (فقه العبادات وفقه المعاملات).

Что же касается непосредственно самой методики обучения конфессиональному праву, то она основывается на следующих принципах:

1. Обучение должно осуществляться на русском и арабском языках.
2. Обучение дисциплине «конфессиональное право» основывается на материалах, способствующих не только получению базовых данных по исламскому праву, но и совершенствованию арабского языка в данной тематической сфере.
3. При обучении конфессиональному праву должны использоваться как традиционные так и инновационные методы обучения, в том числе проектные методы обучения.
4. Мультимедийные материалы должны стать неотъемлемой частью методики обучения конфессиональному праву⁷.
5. Самостоятельная работа должна иметь четко выстроенную структуру и быть направлена на получение иных знаний, чем при аудиторной работе.
6. Дисциплина должна сопровождаться многокомпонентной системой оценки знаний и компетенций⁸.
7. Дисциплина должна сопровождаться банком контрольно-измерительных материалов.

⁷ Ибрагимов И.Д. Проектный метод обучения как инструмент стимулирования учебно-познавательной деятельности (на примере арабского языка). Пятигорск, 2016. – С 33-37.

⁸ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза//Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

8. Должно осуществляться сопровождение дисциплины в электронной образовательной среде университета, в том числе для обеспечения дистанционного обучения профессиональному праву⁹.

Для эффективного обучения дисциплине «профессиональное право» необходимо иметь в наличии следующий учебно-методический материал:

1. Лекции на русском языке. По каждому из пяти модулей дисциплины «профессиональное право» готовятся лекции и/или презентации на русском языке для обеспечения получения студентами базовых знаний по данной дисциплине на русском языке.

На занятиях по дисциплине профессиональное право мы предлагаем проводить следующие виды лекций:

1. Лекция-дискуссия. Во время данного вида лекции преподаватель при изложении лекционного материала старается организовать обмен мнениями по определенному вопросу. Данный вид лекции представляется интересным, так как позволяет оживлять учебный процесс, активизирует познавательную деятельность студентов, однако для этого важно правильно подбирать вопросы для дискуссии и умело управлять ею.

2. Схожей по форме с лекцией-дискуссией является так называемая лекция с разбором конкретных ситуаций. В отличие от лекции-дискуссии на лекции с разбором конкретных ситуаций, как мы понимаем из ее названия, на обсуждение ставятся не вопросы, а конкретная ситуация. Рекомендуются такие ситуации представлять в виде короткой видеозаписи или презентации. Можно также представить ситуацию устно, но ее изложение должно быть очень кратким, при этом содержать достаточную информацию для оценки данной ситуации.

3. Лекция пресс-конференция. В рамках данного вида лекций преподаватель называет определенную тему и просит студентов подготовить по ней несколько вопросов.

Данные виды лекций позволяют нам отказаться от проведения традиционных семинарских занятий. Это

⁹ Гороя М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. №1. -С. 180-183.

обусловлено тем, что, во-первых, по каждой лекции подготовлены контрольно-измерительные материалы в различных формах, которые позволяют эффективно контролировать и оценивать полученные на лекциях знания. Речь идет о тестах в электронно-образовательной среде; о различных игровых формах контроля и оценки знаний, которые применяются на занятиях по дисциплине «конфессиональное право»; о практических занятиях с применением учебного пособия «Арабский язык в сфере терминологии исламского права», где полученные знания будут подвергаться контролю и оценке уже на арабском языке, и, конечно же, речь также идет об итоговых контрольных процедурах в конце освоения материала или в конце семестра.

2. Учебное пособие по конфессиональному праву, составленному для обеспечения совершенствования терминологии арабского языка в области исламского права. Данное учебное пособие носит название «Арабский язык в сфере терминологии исламского права» и находится на стадии разработки. Цель обучения дисциплине «конфессиональное право» через обучение арабскому языку по данной тематике обусловлена несколькими причинами:

Во-первых, арабский язык является основой исламской религии, без знания которого представляется трудным, в том числе и выполнение многих практических обрядов.

Во-вторых, обучение конфессиональному праву на арабском языке позволяет использовать аутентичные материалы, наиболее известные и распространенные в исламском мире. Однако, следует отметить, что данные материалы необходимо адаптировать под учебный процесс в зависимости от объема аудиторных часов по каждой теме.

В-третьих, такая форма позволяет делать учебный процесс разнообразным и интересным, так как заменяет во многом традиционные лекционные и семинарские занятия.

Надо отметить, что уровень арабского языка на момент начала обучения дисциплине «конфессиональное право» будет достаточно высокий, так как, обучение арабскому языку начинается с первого семестра и студенты к этому моменту завершают обучение первых двух уровней арабского языка в рамках уровневой модели обучения профессиональному

арабскому языку и начинают уже третий уровень¹⁰. Также следует отметить, что в рамках дисциплины «Язык сакральных текстов» студенты на первых двух курсах уже имеют возможности достаточно подробно ознакомиться и освоить религиозную терминологию¹¹. Данный факт имеет большое значение, так как содержание учебного пособия «Арабский язык в сфере терминологии исламского права» относится уже к продвинутому уровню.

Учебное пособие «Арабский язык в сфере терминологии исламского права» помимо текстов на арабском и русском языках по данной тематике, содержит большое количество разнообразных упражнений, призванных не только усовершенствовать арабский язык, но и существенно пополнить знания студента по исламскому праву. Учебное пособие сопровождается различными аудиоматериалами и готовится с учетом различных особенностей методики обучения арабскому языку¹².

3. Методические рекомендации по организации аудиторной и внеаудиторной работы. Методические рекомендации по дисциплине «Конфессиональное право» содержат информацию по работе с лекционным материалом, с учебным пособием «Арабский язык в сфере терминологии исламского права», мультимедийными средствами, по работе с электронной образовательной средой.

4. Контрольно-измерительные материалы. Контрольно-измерительные материалы подготовлены по нескольким направлениям и имеют различное предназначение:

- тесты для электронной образовательной среды¹³;
- вопросы для игровых форм контроля и оценки знаний и компетенций;
- промежуточные контрольно-измерительные материалы по учебному пособию «Арабский язык в сфере терминологии исламского права»;

¹⁰ Ибрагимов И.Д. Содержание уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку. Пятигорск, 2015. – С 174-182.

¹¹ Ибрагимов И.Д. Язык сакральных текстов – Пятигорск: ПГУ, 2015. – 240 с.

¹² Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком (начальный этап языкового вуза). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Пятигорск, 2004.

¹³ edu.pglu.ru

- итоговые контрольно-измерительные материалы по учебному пособию «Арабский язык в сфере терминологии исламского права»;

- итоговые контрольно-измерительные материалы по дисциплине «конфессиональное право», которые включают в себя материалы на арабском и русском языках.

5. Учебная карта студента и журнал преподавателя, составленные на основе многокомпонентной системы оценки знаний и компетенций по данной дисциплине.

6. Банк аудио и видеоматериалов по конфессиональному праву на русском и арабском языках.

В заключение следует отметить, что методика обучения дисциплинам конфессионального характера в настоящее время слабо разработана. В свете активного развития теологического образования в Российской Федерации проблемы обучения конфессиональным дисциплинам приобретают особое значение и актуальность. При этом надо понимать, что использование «шаблонных» форм обучения в случае с конфессиональными дисциплинами могут быть неэффективными, так как надо понимать специфику каждой отдельной дисциплины¹⁴. Вместе с тем, необходимо использовать богатый положительный опыт отечественных и зарубежных методистов в других направлениях и при обучении дисциплинам конфессиональной подготовки.

Вопросы для самоконтроля

1. Чем определяется содержание дисциплины «Конфессиональное право»?
2. Назовите модули, составляющие содержание дисциплины «Конфессиональное право». Дайте характеристику каждому модулю.
3. Назовите основные принципы методики обучения дисциплине «Конфессиональное право».
4. Какие методы должны использоваться при обучении дисциплине «Конфессиональное право»?
5. Наличие какого материала необходимо для эффективного обучения дисциплине «Конфессиональное право»?

¹⁴ Мутушев А. А.-М. *Современные требования к обучению исламским дисциплинам в дистанционной форме обучения. Грозный, 2015. – с. 185-193.*

6. Какие виды лекций могут быть использованы на занятиях по дисциплине «Конфессиональное право»?
7. В чем состоит различие лекции-дискуссии от лекции с разбором конкретных ситуаций?
8. Назовите особенности лекции пресс-конференции.
9. Дайте характеристику контрольно-измерительным материалам, которые могут быть использованы для проверки освоения изученного материала.
10. В чем, на Ваш взгляд, состоят причины слабой разработанности методики обучения дисциплинам конфессионального характера? Как можно решить данную проблему?

ТЕМА 4.
КОМПЕТЕНТНОСТНО–УРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ
ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АРАБСКОМУ
ЯЗЫКУ: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ,
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ

Многолетний опыт обучения арабскому языку как лингвистической специальности свидетельствует о том, что процесс овладения обучающимися коммуникативной компетенцией на арабском языке нуждается в системообразующем начале как в содержательно-тематическом, так и организационно-методическом аспектах. Несколько лет тому назад нами разработана и успешно реализуется в Пятигорском государственном университете компетентностно-уровневая модель обучения арабскому языку (КУМОПАЯ) как лингвистической специальности, методолого-теоретическими основами которой являются:

а) гегелевское учение о спиралевидном развитии бытия и всех цивилизационных процессов¹⁵;

б) педагогическая концепция спиралевидной модели в учебном процессе¹⁶;

в) инновационная методология методики обучения иностранным языкам – полипарадигмальность как синтез исходных концептуальных схем, обеспечивающий выявление сущностных черт исследуемого объекта¹⁷.

Разрабатывая компетентностно-уровневую модель обучения профессиональному арабскому языку, мы руководствовались положением о том, что достижение профессионального уровня владения арабским языком обучающимися возможно при использовании не отдельных методов обучения и/или одного (даже самого совершенного) учебника, а при наличии лингводидактической обучающей системы¹⁸. В качестве

¹⁵ Гегель Г.В.Ф. *Наука логики*. Т.3. М.: Мысль, 1972.

¹⁶ Boehm B, "A Spiral Model of Software Development and Enhancement", *ACM SIGSOFT Software Engineering Notes*, ACM, 11(4):14-24, August 1986

¹⁷ Барышников Н.В. *Обучение иностранным языкам и культурам: методология, цель, метод* // *Иностранные языки в школе*, 2014, № 9. - С. 3-9.

¹⁸ Барышников Н.В. *Обучение иностранным языкам и культурам: методология, цель, метод* // *Иностранные языки в школе*, 2014, № 9. - С. 3-9.

системообразующих звеньев лингводидактической модели обучения студентов-лингвистов коммуникативной компетенции на арабском языке профессионального уровня в настоящей статье рассматриваются:

а) иноязычные компетенции, реализация которых обеспечивает профессиональный уровень владения арабским языком студентами-лингвистами;

б) образовательная спираль или этапность обучения коммуникативной компетенции на арабском языке студентов-лингвистов;

в) индикаторы предела «беспредельности» предмета «иностраный язык»;

г) содержание комплекса обучающих средств;

д) мониторинг качества овладения/владения обучающимися иноязычными компетенциями.

Обратимся к их рассмотрению.

Иноязычные компетенции, полный состав которых обеспечивает профессиональный уровень владения арабским языком студентами-лингвистами

В начале рассмотрения важно конкретизировать понятие «компетенция». Не вступая в полемику с авторами многочисленных определений понятия «компетенция», ограничимся формулировкой из словаря методических терминов в области обучения языкам: «компетенция (от лат. *competens* – способный) – совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений...¹⁹

Подобное понимание концепта «компетенция» адекватно согласуется с компетентностной парадигмой обучения иностранным языкам, которая, по нашему глубокому убеждению, может быть реализована при одном условии – создании максимально полного реестра иноязычных компетенций, обеспечивающих владение иноязычной коммуникативной компетенцией профессионального уровня.

В международном стандарте обучения иностранным языкам под названием «Общеввропейские компетенции владения

¹⁹ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

иностранным языком: изучение, обучение, оценка»²⁰, а также в работах ряда авторитетных отечественных и зарубежных авторов²¹ представлены иноязычные компетенции как компоненты иноязычной коммуникативной компетенции профессионального уровня, а именно:

- языковая/лингвистическая (возможность осуществления высказываний на иностранном языке только на основе усвоенных знаний, понимания языка как системы);
- дискурсная (связанность, логичность, организация речи);
- прагматическая (умение передать коммуникативное содержание в соответствии с социальным контекстом);
- разговорная (умение говорить связно, без напряжения, в естественном темпе, без затяжных пауз для поиска языковых форм);
- социально-лингвистическая (умение выбирать языковые формы);
- стратегическая (умение использовать коммуникативные стратегии для компенсации недостающих знаний в условиях реального языкового общения);
- речемыслительная (готовность к созданию коммуникативного содержания в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования);
- социокультурная (владение национально-культурного спецификой страны изучаемого языка)²². На первых этапах реализации компетентностного подхода приведенный список иноязычных компетенций воспринимается как самый полный и совершенный. Однако он в последнее десятилетие активно пополняется различными вариантами иноязычных компетенций. Достаточно упомянуть лишь некоторые: стилистическая²³,

²⁰ *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. МГЛУ, 2003. - С.1.*

²¹ *Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2006. - 336 с.*

²² *Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.*

²³ *Бодоньи М.А. Обучение иноязычной стилистической компетенции (на примере адъективных коллокаций испанского языка. Автореф. дис. канд. пед. наук - 13.00.02. Пятигорск, 2005. – 19 с.*

межкультурная коммуникативная²⁴, семантическая²⁵. социобикультурная²⁶, конвергентная²⁷. Приведенные примеры свидетельствуют об очевидной тенденции к расширению реестра иноязычных компетенций профессионального владения иностранным языком. И это вполне закономерно и объяснимо, так как в этот период времени интенсивно исследуются структура и компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции.

Приведенные выше варианты иноязычных компетенций также нельзя считать окончательными, ибо процесс поиска обоснования новых иноязычных компетенций продолжается. В данном поиске, как нам представляется, следует различать собственно иноязычные компетенции и входящие в их состав компоненты различного (знаниевого, навыкового, умениевого) характера.

В контексте наших рассуждений важно подчеркнуть, что, с одной стороны, создание полного реестра иноязычных компетенций – одно из условий реализации КУМОПАЯ, с другой стороны, слишком значительным кажется риск десемантизации понятия «компетенция», если им обозначать любые когнитивно-речевые операции, действия, манипуляции.

Из изложенного с очевидностью вытекает, что пусковым механизмом компетентностно-уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку является полный реестр иноязычных компетенций, входящих в состав иноязычной коммуникативной компетенции профессионального уровня (рассмотрение полного реестра иноязычных компетенций в данной статье не предусмотрено).

²⁴ Алексеева М.П. *Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у учащихся девятого класса якутской школы на основе метода телекоммуникационных проектов (на материале английского языка)*. Автореф. дис. канд. пед. наук - 13.00.02. СПб, 2005. – 22 с.

²⁵ Иванова О.Е. *Обучение иноязычной семантической компетенции на материале аффиксальных моделей (испанский язык, основная школа)*. Автореф. дис. канд. пед. наук - 13 00.02. Пятигорск, 2014. – 22

²⁶ Богдан Н.А. *Обучение иноязычной социобикультурной компетенции на основе родной и изучаемой культур (английский язык, средняя школа)*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Пятигорск, 2013. – 22 с.

²⁷ Колегова И.А. *Формирование иноязычной конвергентной компетенции студентов факультета журналистики*. Автореф. дис. канд пед. Наук - 13.00.02. СПб., 2014. – 27 с.

Образовательная спираль или этапность обучения коммуникативной компетенции на арабском языке студентов-лингвистов

Иноязычная коммуникативная компетенция формируется не одномоментно, а последовательно и поэтапно. Несмотря на то, что компетентностный подход в практике обучения иностранным языкам реализуется уже достаточно продолжительное время, этапы формирования иноязычных компетенций до сего времени не исследованы.

«Формирование иноязычной коммуникативной компетенции, по справедливому замечанию Н.В. Барышникова, процесс длительный и сложный»²⁸. Процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции профессионального уровня в значительной степени усложняется, в виду того, что все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции должны быть доведены до известной степени совершенства.

В компетентностно-уровневой модели обучения коммуникативной компетенции на арабском языке профессионального уровня предусмотрено шесть этапов, в том числе:

- 1 - начальный этап;
- 2 - этап коммуникативно-достаточного уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК);
- 3- этап коммуникативного владения ИКК;
- 4 - этап оперативного владения ИКК;
- 5 - этап совершенного владения ИКК;
- 6 - этап профессионального владения ИКК.

Все этапы неразрывно связаны между собой, на каждом витке образовательной спирали реализуется овладение обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией на качественно новом уровне и новыми (другими) ее компонентами.

На первых двух этапах осуществляется ознакомление студентов с базовыми знаниями об арабском языке и культуре, преобладают тренировочные языковые упражнения, построенные на отобранном лексическом минимуме по тематике, предусмотренной образовательной программой и ФГОС.

²⁸ Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и культурам: методология, цель, метод // Иностранные языки в школе, 2014, № 9. - С. 3-9.

Обучение носит комплексно-аспектный характер, предполагающий одновременное освоение всех аспектов языка и видов иноязычной коммуникативной деятельности.

На последующих трех этапах КУМОПАЯ предусматривается дальнейшее овладение всеми компетенциями, входящими в состав иноязычной коммуникативной компетенции и дальнейшее совершенствование приобретенных ранее навыков, умений, компетенций.

Отдельного комментария требует шестой этап – этап профессионального владения иноязычной коммуникативной компетенцией. Дело в том, что даже такого солидного, почти в 9 тысяч единиц лексического запаса нередко бывает недостаточно для работы в узкой профессиональной сфере. Для этих целей в компетентностно-уровневой модели предусмотрен специальный этап, цель которого заключается в овладении обучающимися профессионально-ориентированной лексикой в объеме 1000-1500 лексических единиц по одиннадцати направлениям профессиональной деятельности, преимущественно переводчика.

Что касается продолжительности этапов обучения и срока формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в целом, то следует заметить, что цифровые показатели могут не совпадать в виду различий в требованиях ФГОС по направлениям подготовки (перевод и переводоведение, международная безопасность, межкультурная коммуникация, конфликтология, теология и др.) по организации учебного процесса. В целом, продолжительность этапов составляет от 1360 до 1520 аудиторных академических часов.

Рассматриваемые этапы имеют две важнейшие особенности, во-первых, они определяются не временными рамками, а соответствующим объемом промежуточного курса арабского языка, равным примерно 240 академическим часам; во-вторых, каждый из них обеспечивает планируемый заранее уровень владения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией. Таким образом, по завершении каждого этапа обучения обучающиеся овладевают соответствующим уровнем иноязычной коммуникативной компетенции, который определяется выполнением неформальных контрольных испытаний. Каждый этап таким образом коррелирует с

соответствующим уровнем владения иноязычной коммуникативной компетенцией.

Индикаторы предела «беспредельности» предмета «иностранный язык»

Компетентностно-уровневая модель обучения иноязычной коммуникативной компетенции, точнее сказать ее внедрение в практику языковой подготовки студентов-лингвистов устраняет противоречие между природой языка как учебной дисциплины и требованиями ФГОС. И.А. Зимняя в свое время определила специфику иностранного языка как «беспредельность», «безразмерность» и «неоднородность». Обратимся к первоисточнику: «Специфика иностранного языка как учебного предмета заключается также в его беспредельности и безразмерности. Действительно, если сравнить иностранный язык с любым другим учебным предметом, то в каждом из них есть определенные теоретические разделы, овладев знанием которых, ученик испытывает удовлетворение, так, он может сказать, что он знает «оптику», хотя и плохо знает «акустику»... При изучении иностранного языка такая ситуация невозможна - ученик не может знать только раздел «герундий», не зная раздел «времена» и т.д. Он должен знать все. Но никто не знает, сколько это «все»! В этом смысле, язык как учебный предмет «беспределен»²⁹.

Тезис И.А. Зимней о беспредельности, беспредметности и безразмерности предмета «Иностранный язык» в свое время граничил с научным открытием: в различных контекстах он встречается в сотнях диссертаций и статьях. В интересах нашего исследования мы попытались развить плодотворную идею автора о том, что изучающий иностранный язык в иностранном языке и об иностранном языке «должен знать все».

Утверждение И.А. Зимней «никто не знает, сколько это все!» навело нас на мысль продолжить исследование проблемы беспредельности предмета «иностранный язык», с методических позиций определить некий «предел» «беспредельности» овладения иностранным языком в различных условиях.

Компетентностно-уровневая модель обучения иноязычной коммуникативной компетенции с математической точностью

²⁹ Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Пособие для учителей средней школы. М.: «Просвещение», 1978. - 159с.

определяет «все» то содержание аспектов изучаемого языка и набора иноязычных компетенций, необходимых и достаточных для незатрудненного межкультурного диалога, профессионального уровня.

Представим КУМОПАЯ в цифрах.

Этапы обучения	Продолж. этапов обучения (в ауд. часах)	Уровень владения ИКК по завершению этапа	Количественные показатели овладения аспектными компетенциями обучающимися		
			Фонетическая (количество фонем)	Лексическая (количество ЛЕ)	Грамматическая (количество грамматических явлений)
1. Начальный этап	200-220	Предкоммуникативный	34	720	18
2. этап коммуникативно-достаточного уровня владения ИКК	200-240	Коммуникативно-достаточный	-	2112	22
3. Этап коммуникативного владения ИКК	200-240	Коммуникативный	-	2100	20
4. Этап оперативного владения ИКК	200-240	Оперативный	-	2000	20
5. Этап совершенного владения ИКК	200-240	Совершенный	-	2000	20
6. Этап профессионального владения ИКК	120-136	Профессиональный	-	1000-1500	20

Приведенная таблица дает достаточное представление о компетентностно-уровневой модели обучения иноязычной коммуникативной компетенции со всеми ее компонентами. Однако кратко поясним некоторые детали. В частности, пустые графы в колонке «фонетической компетенция». Поскольку на начальном этапе предполагается овладение всеми фонемами арабского языка и их комбинаций, а фонетическим навыкам последующих этапов основная задача заключается в их укреплении, поддержке, совершенствовании, которые в количественных показателях представить невозможно, в таблице мы предпочли оставить пустографки.

Содержание комплекса обучающих средств (УМК)

Компетентностно-уровневая модель обучения профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции реализуется на основе учебно-методических средств нового поколения и не потому, что существующие учебники выполнили свою историческую миссию, а потому, что многолетний опыт обучения арабскому языку как лингвистической специальности свидетельствует о том, что использование одного учебника, особенно в течение 2-3 лет подряд снижает эффективность владения обучающимися полноценной иноязычной коммуникативной компетенцией.

Анализ литературы показывает, что лингводидактическая теория обучения арабскому языку опережает практику. Учебники арабского языка, созданные носителями языка, не отличаются коммуникативной направленностью. Например, в Ливане широко распространен учебник العربية للناشئين («Арабский для начинающих»), 1983 года издания. Он состоит из шести частей различной сложности³⁰. В Саудовской Аравии известен учебник تعليم العربية لغير الناطقين بها («Обучение арабскому языку для неговорящих на нем»), состоящих из четырех частей³¹ и др. Анализ вышеупомянутых учебников показывает, что они содержат большое количество языкового и речевого материала, связанного с исламской религией и повседневной деятельностью человека (например, «семья», «учеба», «рынок»). При этом практически не затрагивается тематика профессионального характера, например, экономическая, политическая, медицинская сферы. В данных учебниках не предусмотрено формирование переводческой компетенции, что также снижает степень их востребованности.

В практике обучения арабскому языку широко используются учебники отечественных авторов (Ковалев А.А.³², Кузьмин С.А.³³, Лебедев В.В.³⁴, Лебедев В.Г., Тюрева Л.С.³⁵, Халидов

³⁰ محمد إسماعيل صيني، ناضف مصطفى عبد العزيز، مختار طاهر حسين. العربية للناشئين – لبنان، ١٩٨٣. ٦ أجزاء.
³¹ عبدالله سليمان الجريوع، تمام حسان عمر، محمود كامل الناقه، عبدالله الكريم العيادي، علي محمد الفقي، رشدي محمد طعيمة. تعليم العربية لغير الناطقين بها. – المملكة العربية السعودية. ١٩٩٣. ٤ أجزاء.

³² А. А. Ковалев, Г. Ш. Шарбатов. Учебник арабского языка. М.: - Восточная литература, 2008. – 752с.

³³ Кузьмин С.А. Учебник арабского языка. М.: - Восточная литература, 2001. - 383с.

³⁴ Лебедев В.В. Полный курс литературного арабского языка. Начальный этап. М.: Восточная книга, 2011. - 384с.

³⁵ Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Ч.1. Вводный курс + Аудиоприложение CD. Изд-во «Восток-Запад», М., 2005.

В.З.³⁶, Шагаль В.Э.³⁷, Спиркин А.Л.³⁸, Шарбатов Г.Ш.³⁹ и др.), которые в течение многих лет подтверждают свой лингводидактический потенциал. Вместе с тем, следует заметить, что многие учебники в силу различий методических платформ в учебном процессе не совместимы, что препятствует их использованию в интегрированном виде. За десять лет экспериментальных исследований по обучению иноязычной коммуникативной компетенции в рамках КУМОПАЯ нами разработан и используется обучающий комплекс, состоящий из следующих учебно-методических средств *для обучающихся*:

- базовый учебник;
- дополнительные учебные пособия, направленные на формирование отдельных компетенций;
- рабочие тетради;
- материалы для внеаудиторной работы;
- банк аудиоматериалов;
- электронные и печатные словари;
- учебные пособия для дистанционной системы обучения;
- учебные карты;
- банк профессионально-ориентированной лексики для 11-ти сфер профессиональной деятельности;

для преподавателей:

- УМК;
- методические рекомендации;
- банк контрольно-измерительных материалов;
- многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций;

Важно отметить, что языковой материал, используемый в учебниках и других средствах обучения максимально приближен к аутентичным, при полном соблюдении авторских прав третьих лиц. Достигается это за счет комбинирования десятков

³⁶ Халидов Б.З. Учебник арабского языка. Ташкент: Укитувчи, 1977. - 656с.

³⁷ Шагаль В.Э., Мерекин М.Н., Ф.С. Забиров. Учебник арабского языка. Воениздат. М., 1983. – 784с.

³⁸ Спиркин А.Л., Шамраев Н.А. Практический курс первого иностранного языка. Ч. 1. Арабский язык. Изд-во «Военного университета». М., 2004.

³⁹ А. А. Ковалев, Г. Ш. Шарбатов. Учебник арабского языка. М.: - Восточная литература, 2008. – 752с.

источников на арабском языке и на их основе создается иной текст, состоящий из аутентичного языкового материала.

Мониторинг качества овладения/владения обучающимися иноязычными компетенциями

Одним из важнейших условий продуктивной реализации компетентностно-уровневой модели профессиональной коммуникативной компетенции на арабском языке является регулярный мониторинг степени сформированности иноязычных компетенций, для проведения которого создан банк контрольно-измерительных материалов (КИМ), которые включают в себя задания, направленные на контроль и оценку степени сформированности различных компетенций студентов на определенном этапе обучения арабскому языку. Для контроля и оценки каждой компетенции на определенном этапе имеется отдельный «банк» контрольно-измерительных материалов. «Банк» это комплекс контрольно-измерительных материалов по измерению сформированности иноязычных компетенций для каждого из шести уровней. Все контрольно-измерительные материалы сопровождаются методическими рекомендациями – правилами оценки результатов тестирований по каждой компетенции на заданном уровне владения арабским языком. На каждом уровне (этапе) студенты должны подтвердить «сформированность» компетенций, подлежащих замерам.

Студентам предоставляются подробно описанные методические рекомендации по каждому направлению его учебной деятельности. Данный факт практически исключает возможность необъективной оценки со стороны экзаменатора. Несмотря на «доступ» к данным материалам, у студентов по их свидетельствам, «мало шансов получит «счастливый билет»», так как для мониторинга качества овладения каждой иноязычной компетенцией предусматривается не менее 100 разных вариантов тестов (билетов)⁴⁰.

Таким образом, объективность контроля степени сформированности иноязычных компетенций в компетентностно-уровневой модели обучения обеспечивается банком контрольно-

⁴⁰ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

измерительных материалов (около 5000 тестов); 6 сборников методических рекомендаций; сборник записей аудиозаданий (около 100 текстов, 1000 упражнений и 10000 лексических единиц); учебными картами студентов, выполняющими роль портфолио.

Компетентностно-уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку (иноязычной коммуникативной компетенции на арабском языке), таким образом, представляет собой инновационную модель обучения, обеспечивающую формирование комплекса иноязычных компетенций будущих переводчиков и преподавателей арабского языка.

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите методолого-теоретические основы компетентностно-уровневой модели обучения арабскому языку (КУМОПАЯ), реализуемой в ПГУ.
2. Дайте определение понятию «компетенция».
3. Перечислите компоненты иноязычной коммуникативной компетенции профессионального уровня.
4. Что является основой компетентностно-уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку?
5. Назовите этапы компетентностно-уровневой модели обучения коммуникативной компетенции на арабском языке профессионального уровня.
6. В чем заключается особенность шестого этапа компетентностно-уровневой модели обучения коммуникативной компетенции на арабском языке профессионального уровня?
7. Каким образом каждый этап связан с соответствующим уровнем владения иноязычной коммуникативной компетенцией?
8. Как компетентностно-уровневая модель обучения реализует тезис И.А. Зимней о беспредельности, беспредметности и безразмерности предмета «Иностранный язык»?
9. Дайте характеристику учебно-методических средств, используемых для реализации компетентностно-уровневой

модели обучения профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции.

10. Как осуществляется мониторинг качества овладения/владения обучающимися иноязычными компетенциями?

ТЕМА 5. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ ТЕОЛОГОВ

В последнее десятилетие в российском образовательном пространстве активно реализуются образовательные программы, направленные на подготовку теологов по православному и исламскому профилям. Разработаны и внедрены соответствующие федеральные государственные образовательные стандарты. Государственные и религиозные образовательные организации начали реализацию данных образовательных программ. ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» один из немногих образовательных организаций Российской Федерации, где ведется подготовка теологов как по православному, так и по исламскому профилям. В настоящей работе мы попытаемся раскрыть методические, организационные и содержательные аспекты обучения арабскому языку в рамках направления подготовки 48.03.01 Теология (уровень бакалавриата) с исламским профилем дисциплин профессиональной подготовки.

Не секрет, что арабский язык является важным элементом исламской религии, ведь именно на арабском языке был ниспослан Коран и на нем говорил пророк Мухаммад (да благословит его Аллах и приветствует). Нельзя не учитывать этот фактор при подготовке теологов по исламскому профилю, хотя они и носят духовный (богословский) характер. С другой стороны, важно отметить, что подавляющее большинство материалов по исламской религии подготовлено именно на арабском языке и его знание представляется крайне важным не только с духовной точки зрения, но и с точки зрения получения информации по исламской религии на основе аутентичных материалов. Важен еще и психологический аспект. Негласно, знающий арабский язык теолог или богослов имеет большой авторитет для верующих мусульман, с которыми в ходе своей профессиональной деятельности может столкнуться выпускник-теолог. В этой связи, обучение арабскому языку на данном направлении подготовки приобретает ключевое значение и является системообразующим, как бы связующим звеном в процессе обучения так называемым исламским дисциплинам

(дисциплинам конфессиональной подготовки) на протяжении всего учебного процесса. Надо понимать, что подготовка теологов в государственном вузе имеет свои особенности и необходимо разработать соответствующую стратегию построения религиозного образования⁴¹. Необходимо также учитывать опыт обучения арабскому языку в других образовательных организациях Российской Федерации, а также проанализировать разработанные ведущими учеными страны учебно-методические материалы по арабскому языку⁴².

Все вышеприведенные основания учитывались и при составлении и последующем обновлении учебного плана по направлению подготовки 48.03.01 Теология.

Следует обратить внимание также на то, что в новой примерной основной образовательной программе, разработанной в рамках так называемых ФГОС++ (официально планируется принять в 2019 году), модуль «арабский язык» является обязательным и имеет достаточно широкую вилку зачетных единиц (от 20 до 70 зачетных единиц).

Даже в рамках учебного плана, подготовленного на основе действующего ФГОС, который используется в ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» с 2016 года, при обучении бакалавров-теологов модулю «арабский язык» уделяется серьезное внимание. Данный модуль включает в себя различные дисциплины, которые можно рассматривать как неотъемлемую его часть. Далее мы детально рассмотрим дисциплины, которые мы отнесли к модулю «арабский язык».

Согласно учебному плану по направлению подготовки 48.03.01 Теология на изучение арабского языка в базовой его части было выделено 27 зачетных единиц (ЗЕТ). Из них 23 ЗЕТ на дисциплину «иностранный язык», в том числе 612 часов (из 828 часов общей трудоемкости) на контактную (аудиторную работу); 4 ЗЕТ на дисциплину «мультимедийная и кросскультурная коммуникация в профессиональной сфере», где все 144 часа выделены на аудиторные занятия.

⁴¹ Ибрагимов И.Д. Дидактика теологии в полипарадигмальном измерении: стратегии построения современного религиозного образования. Вестник Пятигорского государственного университета. 2018. № 1. С. 221-225.

⁴² Редькин О.И., Берникова О. А. Грамматика арабского языка. Вводный курс. Санкт-Петербург, 2013 г. 160 с.

В вариативной части к арабскому языку можно отнести следующие дисциплины:

- «язык сакральных текстов» - 17 ЗЕТ (432 аудиторных часа из 612);
- «практикум профессионально-ориентированной речи» - 22 ЗЕТ (630 аудиторных часа из 792 часов);
- «практический курс перевода языка сакральных текстов» - 8 ЗЕТ (144 аудиторных часов из 288);
- «история арабского языка и письменности» – 4 ЗЕТ (84 аудиторных часа из 144).

Как видно из вышеприведенных цифр, непосредственно на изучение арабского языка выделено 80 ЗЕТ, которые дают 2118 часов только аудиторной работы. Это свидетельствует о том, что при правильной организации и грамотном методическом обеспечении учебного процесса возможно подготовить теологов с высоким уровнем знания арабского языка. Для решения данной задачи мы предлагаем следующие методические и содержательные подходы:

1. Разделить содержательный (тематический) аспект на два условных направления: арабский язык общей направленности и арабский язык профессиональной (исламской) направленности.

Под понятием «арабский язык общей направленности» нами понимается изучение арабского языка на основе общественно-бытовой тематики, уделяя большое внимание изучению основ арабской грамматики, фонетики и т.д. В таком формате арабский язык изучается в рамках дисциплины «иностраный язык» на основе материалов учебников уровневой модели обучения арабскому языку. Данная дисциплина изучается в течение четырех первых семестров и предполагает прохождение (освоение) первых двух уровней данной модели. На первом уровне, помимо большого объема грамматического материала, предполагается изучение следующих пяти тематических блоков: знакомство (о себе); семья; дом; учеба; город. В рамках первого уровня предполагается освоение порядка 750 лексических единиц. На втором уровне предполагается дальнейшее изучение грамматического материала, расширяется тематическая составляющая, где изучается десять новых тематических блоков (рынок; магазины; еда; распорядок дня; сезоны года (погода); аэропорт; гостиница; больница (медицина); арабские страны;

известные арабские города) и дополнительно к первому уровню осваивается около 2200 новых лексических единиц.

В рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку идет параллельное формирование всех значимых компетенций, необходимых при изучении любого иностранного языка. Речь идет о формировании следующих компетенций: грамматической, фонетической, читательской, аудитивной, письменной, устно-речевой, переводческой и лексической.

Структурно все учебники уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку состоят из десяти блоков, каждый из которых состоит из десяти уроков. Деление на блоки обусловлено реализацией принципа цикличности (спиралевидная модель обучения). Каждый блок завершается пробными испытаниями по определению степени сформированности компетенций соответствующего этапа (текущий мониторинг сформированности компетенций). Таким образом, у студентов есть возможность целенаправленно готовиться к текущему и промежуточному мониторингу сформированности компетенций на каждом уровне владения арабским языком.

Остальные дисциплины учебного плана по направлению подготовки 48.03.01 Теология, которые отнесены к модулю «арабский язык», предполагают изучение арабского языка так называемой профессиональной (религиозной) направленности. На наш взгляд, обучение арабскому языку необходимо осуществлять без отрыва от основного профиля, по которому готовится выпускник.

Дисциплина «Мультимедийная кросскультурная коммуникация в профессиональной сфере» предполагает изучение арабского языка на основе аудио и видеоматериалов в сфере исламской религии. Основная задача данной дисциплины - формирование аудитивной и устно-речевой компетенций на начальном этапе обучения, расширяя знания студентов по исламской тематике.

Дисциплина «Язык сакральных текстов» изучается с первого по шестой семестры. Данная дисциплина в первых пяти семестрах изучается на базе учебного пособия «Арабский язык для теологов». Учебное пособие подготовлено на основе терминологии в религиозной сфере. Учебное пособие на начальном этапе содержит небольшие тексты по различным

аспектам исламской религии, а также упражнения, составленные по материалам данных текстов или по их тематике. Объем текстов и уровень сложности упражнений увеличивается в зависимости от дальнейшего этапа обучения. Особенностью данного учебного пособия является то, что помимо изучения арабского языка оно способствует расширению общих знаний об исламской религии. Тексты и упражнения учебного пособия носят практикоориентированный характер и соответствуют религиозным канонам ислама. Пособие состоит из 30 уроков и охватывает различные темы исламской религии. Далее мы приведем таблицу распределения материала данного учебного пособия по семестрам:

СЕМЕСТР	КОЛИЧЕСТВО И ТЕМАТИКА УРОКОВ
1	1-6 уроки. Тематика: «Общая тема»; «Столпы веры (имана)»; «Столпы ислама; «Приветствие и прощание в исламе. Часто употребляемые фразы»; «Вера в Аллаха»; «Вера в ангелов».
2	7-12 уроки. Тематика: «Вера в писания»; «Вера в посланников»; «Вера в Судный день»; «Вера в предопределение»; «Значение двух свидетельств»; «Молитва».
3	13-18 уроки. Тематика: «Закят (милостыня)»; «Пост»; «Хадж»; «Благородный Коран»; «Сунна пророка»; «Исламская акыда и ее значение».
4	19-24 уроки. Тематика: «Исламское право»; «Пророк Мухаммад (да благословит его Аллах и приветствует) до своей миссии»; «пророк Мухаммад (да благословит его Аллах и приветствует) после своей миссии»; «Арабский язык»; «Ханафитский мазхаб»; «Маликитский мазхаб».
5	25-30 уроки. Тематика: «Шафиитский мазхаб»; «Ханбалитский мазхаб»; «Праведные халифы: первый халиф Абу Бакр Ас-Сиддык» (да будет доволен им Аллах)»; «ХУмар бин Ал-Хаттаб» (да будет доволен им Аллах)»; «Халиф Усман бин Аффан» (да будет доволен им Аллах)»; «Халиф Али бин Аби Талиб» (да будет доволен им Аллах)».

Как мы видим из таблицы, тематика данного учебного пособия представляется актуальной для исламской религии и ее изучение на арабском языке призвано способствовать, как мы уже отмечали, не только расширению лексического запаса по арабскому языку, но и получению достоверных знаний в изучаемой тематике исламской религии на языке оригинала.

Дисциплины «Практикум профессионально-ориентированной речи» и «Практический курс перевода языка сакральных текстов» предполагают формирование устно-речевой и переводческой компетенций на среднем и продвинутом этапах обучения арабскому языку на направлении подготовки 48.03.01 Теология в ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет». Как мы понимаем из названия дисциплин, тематика на данном направлении подготовки связана с исламской религией.

Дисциплина «История арабского языка и письменности» отнесена к модулю «Арабский язык», так как методическая и содержательная составляющие организации учебного процесса по данной дисциплине соответствуют принципам обучения арабскому языку. Обучение данной дисциплине организовано на основе учебного пособия «История арабского языка и письменности» и курсе лекций по арабской письменности. Учебное пособие «История арабского языка и письменности» предназначено для лиц, изучающих арабский язык на продвинутом этапе обучения. Оно содержит разнообразную информацию об истории развития арабского языка в России и за ее пределами. Пособие состоит из 10 уроков. Каждый урок начинается с текста на арабском языке, содержащего информацию об определенных этапах развития арабского языка. Также в каждом уроке приводится словарь новых слов и выражений с переводом на русский язык. Далее следуют упражнения на арабском и русском языках, направленные не только на формирование переводческой, устно-речевой, фонетической, аудитивной и читательской компетенций, но и дающие сведения об историческом развитии арабского языка. Такого рода принципы составления учебных пособий позволяют параллельно обучать как истории арабского языка, так и самому арабскому языку.

2. Разработать (при необходимости) или подобрать (при наличии) учебно-методические материалы, обеспечивающие эффективное освоение содержательного аспекта каждой учебной дисциплины модуля «арабский язык». Под учебно-методическими материалами мы здесь подразумеваем следующие виды:

- рабочая программа по дисциплине;
- учебное пособие или учебник в качестве основной литературы по дисциплине;
- материалы для самостоятельной работы (учебные пособия, аудиоматериалы, видеоматериалы и т.д.);
- материалы для размещения в электронную информационно-образовательную среду (ЭОИС), в том числе тестовые задания;
- рабочая тетрадь по дисциплине (при целесообразности);
- методические рекомендации студентам по работе с основной литературой, выполнению заданий в рамках ЭОИС, выполнению контрольно-измерительных процедур и т.д.;
- собрание (банк) контрольно-измерительных материалов;
- учебная карта студента.

Все вышеприведенные учебно-методические материалы необходимо встроить в единую структуру обучения арабскому языку в рамках каждой отдельной дисциплины, органично дополняя друг друга. Они все должны быть взаимосвязаны, при этом, не копируя друг друга в содержательной части.

3. Организовать грамотную, прозрачную систему контроля и оценки знаний и компетенций.

Мы считаем, что эффективность обучения арабскому языку зависит не только от правильного подхода (методика) к обучению арабскому языку, грамотно подобранных учебно-методических материалов, но и качественно организованной системы контроля и оценки изучаемого материала. При подготовке теологов-бакалавров в Пятигорском государственном университете используется многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций. Основная цель данной системы заключается в систематизации учебного процесса и обеспечении прозрачной и объективной системы замеров сформированности различных компетенций у студентов-теологов.

В современных условиях в образовательный процесс, помимо непосредственно учебного процесса аудитории, активно

внедряются информационно-компьютерные технологии, проектная деятельность. Также, на наш взгляд, необходимо учитывать и достижения студентов в других видах деятельности, в том числе общественно-полезной (воспитательной) работе, внеаудиторной и научной работе, если они связаны с изучаемой дисциплиной.

Мы поставили перед собой задачу объединить все эти компоненты и создать систему, которая могла бы объективно контролировать и оценивать деятельность студента. При этом, данная система должна быть прозрачной и представлена всем студентам перед началом учебного процесса.

Таким образом, многокомпонентная система контроля и оценки знаний, реализуемая при подготовке теологов в Пятигорском государственном университете, имеет следующую структуру и содержание, которую мы представим на примере дисциплины «Иностранный язык (арабский язык)»:

№	КОМПОНЕНТ	СОДЕРЖАНИЕ	БАЛЛЫ
1	Учебный процесс	Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку (материал учебников 1,2 уровней)	50
2	Проектная работа	Исследовательские, игровые, творческие, практико-ориентированные проекты	10
3	Внеаудиторная работа	Учебные материалы (согласно рабочей программе (УМК))	10
4	Электронная информационно-образовательная среда	Выполнение заданий и тестирований в ЭОИС	10
5	Замеры сформированности компетенций (контрольные работы,	Итоговая успешная сдача определенного уровня	20

	промежуточные контрольно- измерительные процедуры)		
ОСНОВНЫЕ БАЛЛЫ			100
6	Воспитательная и научная работа	Участие в мероприятиях и научные публикации по тематике дисциплины	10
7	Другие виды работ	Участие в конкурсах, олимпиадах, грантах. Получение благодарственных писем, грамот и т.д.	10
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ БАЛЛЫ			20
ВСЕГО БАЛЛОВ			120

Таблица 2. Детализация компонентов и содержания многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций.

Как мы видим из приведенной таблицы, система контроля и оценки знаний по арабскому языку не ограничивается только непосредственно так называемым «учебным процессом». Она также обеспечивает включение студентов в проектную работу, в работу в электронной информационно-образовательной среде, учитывает достижения студентов в воспитательной и научной деятельности, в различных конкурсах, олимпиадах и других мероприятиях, которые имеют отношение к изучаемой дисциплине. Каждый из перечисленных компонентов предполагает получение определенного количества баллов. Важным представляется раскрытие содержания каждого из вышеперечисленных компонентов с указанием конкретного количества баллов по каждому из них. При этом необходимо также дать параметры оценки и методические рекомендации.

Как показывает вышеприведенная таблица, в рамках данной системы студент может набрать 100 «основных» и 20 «дополнительных» баллов. Что же касается количественных параметров оценки, мы рекомендуем использовать следующую

схему: для получения *зачета* и оценки «*удовлетворительно*» необходимо набрать 60 баллов. Оценка «*хорошо*» выставляется, если студент набрал от 75 до 89 баллов включительно. Если студент набрал 90 и более баллов, он получает оценку «*отлично*».

Реализация многокомпонентной системы оценки знаний осуществляется с помощью использования так называемой «учебной карты студента», которая является своего рода «паспортом студента» по данной специальности. В учебной карте студента содержится следующая информация:

1. Таблицы видов заданий, которые необходимо выполнить студенту в учебном семестре.
2. Критерии и параметры контроля и оценки выполненных заданий. Методические рекомендации.
3. Сроки выполнения заданий.
4. Таблицы учета набранных баллов.

В заключение необходимо обратить внимание на то, что обучение арабскому языку теологов в Пятигорском государственном университете хоть и реализуется без отрыва от исламской религии, носит комплексный характер. Речь идет о том, что при обучении арабскому языку формируются все необходимые компетенции, а именно: грамматическая, фонетическая, читательская, переводческая, устно-речевая, письменная, аудитивная, лексическая и даже социокультурная. Формирование всех приведенных компетенций, на наш взгляд, позволять готовить теологов, которые будут готовы в дальнейшем качественно использовать арабский язык в своей профессиональной деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Почему арабский язык является основным элементом изучения исламской религии?
2. Как связано изучение арабского языка с изучением исламской религии?
3. Какие дисциплины в ПГУ относятся к модулю «арабский язык»?
4. Какие дисциплины относятся к основной части? К вариативной?

5. Назовите методические и содержательные подходы, которые могут быть использованы с целью усовершенствования подготовки теологов с высокими уровнями знания арабского языка.
6. Формирование каких компетенций осуществляется в рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку?
7. Перечислите основные задачи изучения дисциплины «мультимедийная и кросскультурная коммуникация в профессиональной сфере».
8. Дайте характеристику учебного пособия, используемого при изучении дисциплины «Язык сакральных текстов».
9. Почему дисциплина «история арабского языка и письменности» отнесена к модулю «арабский язык»?
10. В чем заключается основная цель многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций?

ТЕМА 6. **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УСТНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ**

Речевая компетентность – одна из составляющих профессиональной компетентности лингвиста и переводчика. Необходимость формирования профессионального общения на арабском языке как фундаментальной компетенции лингвиста и переводчика обусловлена современными требованиями к выпускнику вуза со стороны рынка труда, т.е. работодателей.

Под понятием устно-речевая компетенция мы подразумеваем форму речевой деятельности, которая включает в себя понимание звучащей речи и осуществление речевых высказываний в звуковой форме. Устно-речевую компетенцию мы условно делим на два компонента: монолог и диалог. Формирование устно-речевой компетенции предполагает такие речевые действия, как презентация материала, обмен информацией, выражение мнения, обсуждения и т.д. Особенно важным и трудным нам представляется формирование устно-речевой компетенции на арабском языке на начальном этапе обучения.

Продолжительность начального этапа определяется нами не сроками или количеством семестров, а объемом аудиторных часов, определенных для 1 уровня владения арабским языком в рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку, т.е. 200-220 аудиторных часов⁴³.

На данном этапе обучения ставится задача сформировать устно-речевую компетенцию на уровне общения в ограниченном круге тем и ситуаций общения. Для начального этапа обучения в рамках уровневой модели определена тематика устной речи, которая включает в себя 5 тем: «О себе», «Семья», «Дом», «Учеба» и «Город». Лексический запас студентов на данном этапе составляет лишь 730 единиц, что, с одной стороны,

⁴³ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск, 2014. – 640 с.

существенно ограничивает возможности полноценного формирования устно-речевой компетенции, с другой стороны, данные лексические единицы в основном связаны именно с вышеперечисленной тематикой, что позволяет эффективно (для начального этапа) обучить студентов говорить на арабском языке по пройденной тематике.

К также можно отнести ограниченность пройденного и освоенного грамматического материала, что также вызывает определенные трудности.

Следует отметить, что на начальном этапе обучения арабскому языку мы уделяем серьезное внимание формированию различных компетенций, что, как мы считаем, обязательно для профессионального специалиста. Однако это существенно снижает количество времени, уделяемое формированию устно-речевой компетенции на данном этапе. Вместе с тем, мы считаем данный факт оправданным, так как фундамент формирования грамматической, аудитивной, фонетической, переводческой, лексической компетенций, заложенный на начальном этапе будет способствовать более быстрому, эффективному и главное, осознанному формированию устно-речевой компетенции на последующих этапах.

Несмотря на небольшой объем пройденного материала на начальном этапе, необходимо провести работу над формированием устно-речевой компетенции на должном уровне. Для решения данной задачи важно правильно выделить систему упражнений, которые должны быть направлены как на развитие диалогической и монологической речи, а также способствовать развитию неподготовленной речи на арабском языке.

Следует обратить внимание, что задания на формирование устно-речевой компетенции являются основными в рамках внеаудиторной работы студентов на начальном этапе обучения. Так, в качестве рекомендуемой работы, студентам необходимо вести диалоги и подготовить монологи по определенным темам

44.

В системе упражнений, направленных на формирование устно-речевой компетенции на начальном этапе в рамках

⁴⁴ Ибрагимов И.Д. *Арабский язык. 150 диалогов.* СПб.: КАРО, 2014. – 208 с.

уровневой модели обучения арабскому языку можно выделить следующие виды заданий:

1. Прочтите следующий диалог. Переведите его. Выучите его, заменив сведениями о себе (при необходимости).
2. Огласуйте и переведите следующий диалог. Отработайте его, придумав ему другой конец:
3. Составьте диалог, используя следующие формулы политеса.

صباح الخير – الحمد لله، أنا طيب – وكيف حالك؟ - إلى اللقاء.

4. Закончите следующий диалог и переведите его на арабский язык:
5. Составьте на основе текста *بيتي* три диалога.
6. Придумайте конец следующему диалогу:
7. Составьте 3 диалога, используя материал текста из упражнения №1 данного урока.
8. Прочтите и переведите следующий диалог. Составьте монолог на его основе.
9. Подготовьте устное сообщение на тему «мой дом» (60-90 слов). Ответьте сообщение без использования вспомогательных средств.
10. Обсудите на арабском языке тему «мой университет» (подготовьте 10 вопросов и устное сообщение (30-50 слов)) по данной теме.
11. Прочтите и переведите следующий текст. Задайте к нему 10 вопросов:
12. Прочтите следующие вопросы. Переведите их. Ответьте на вопросы, используя материал текста из 2 упражнения данного урока:
13. Прочтите и переведите следующий текст. Перескажите его.
14. Переведите следующий отрывок текста. Составьте диалог, используя материал текста:
15. Составьте текст (10-15 предложений), используя следующую лексику:
16. Прочтите следующий текст. Придумайте продолжение (7-10 предложений).
17. Огласуйте и прочтите следующий текст на скорость. Перескажите текст.

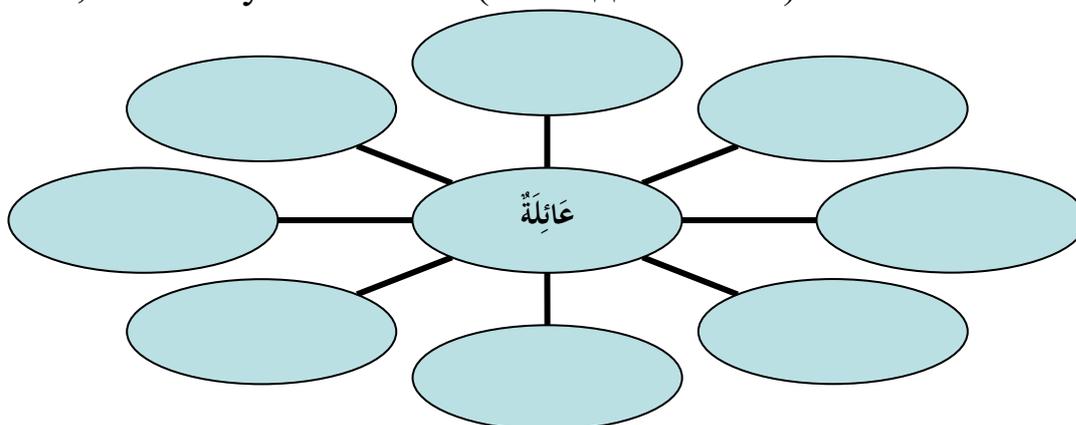
18. Прочтите следующий текст. Перескажите его, заменив сведениями о себе (при необходимости).

19. Огласуйте и переведите следующие предложения. Ответьте на вопросы. Составьте текст на основе ответов на вопросы и перескажите его.

20. Марафон по устной речи. Огласуйте следующие предложения. Ответьте на вопросы. Составьте текст. Перескажите его.

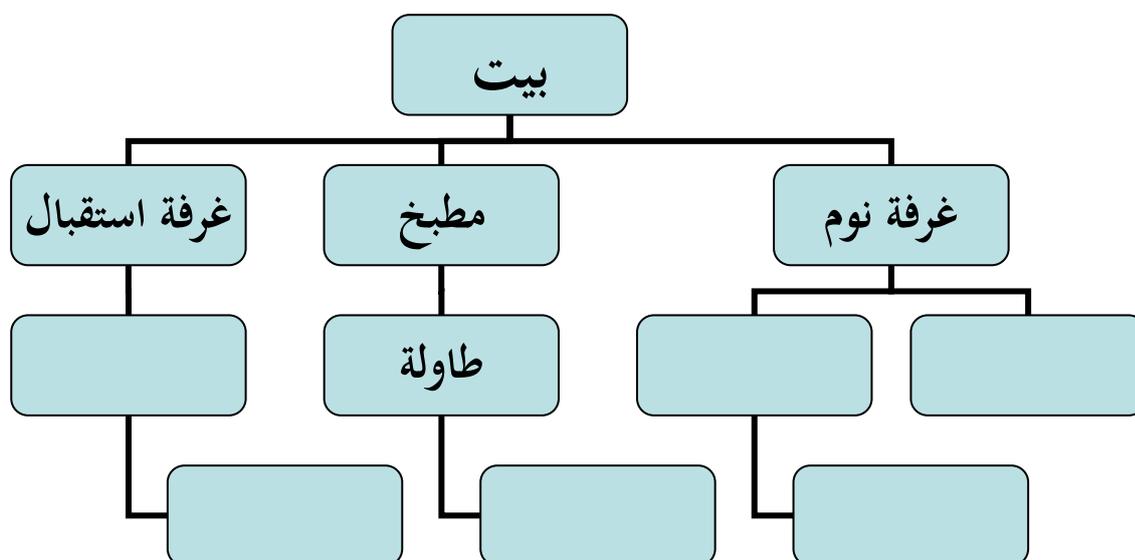
Данный вид задания выполняется студентами в течение 10 занятий. На первом занятии студентам задается 10 вопросов. На основе данных вопросов (ответов на них) составляется текст, который им необходимо пересказать. На следующем занятии студентам задается еще 10 вопросов (также составляется текст на их основе), однако студенты пересказывают не только вторую часть текста, но и первую («снежный ком»). Таким образом, на 10 занятиях задается 100 вопросов и составляется текст, который увеличивается с каждым занятием. Вопросы условно разделены на 5 тем (тематика устной речи для 1 уровня). По каждой теме задается по 20 вопросов ⁴⁵.

21. Подберите (напишите) к слову в центре ассоциогаммы слова, с которыми ассоциируется у вас данное слово. Составьте текст, используя все слова (от 30 до 50 слов).



22. Заполните следующую таблицу (ассоциогамму), вписав туда слова, которые у вас ассоциируются с предыдущими словами (по образцу). Составьте текст, используя данную лексику.

⁴⁵ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск, 2014. – 640 с.



Большое внимание на начальном этапе обучения мы уделяем мониторингу формирования устно-речевой компетенции. Формирование устно-речевой компетенции входит в список обязательных компонентов в рамках многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций, используемой в учебном процессе в Пятигорском государственном лингвистическом университете ⁴⁶

Для контроля и оценки устно-речевой компетенции на начальном этапе необходимо уметь делать устные сообщения и вести диалоги на арабском языке по темам, утвержденным учебной программой для 1 уровня владения арабским языком (см. выше).

«Устное сообщение» считается «зачтенным», если ответ испытуемого содержит не менее 50 слов. Использовать вспомогательный материал во время ответа не разрешается. Не рекомендуется считать части текста или предложения, которые не имеют отношения к данной теме (например, если тема устного сообщения «Семья», а испытуемый говорит по теме «Город»). Рекомендуется записать устное сообщение испытуемого на диктофон, с целью более точной и объективной оценки и подсчета слов и ошибок.

Под понятием «Вести диалог» мы предполагаем, умение задавать вопросы и умение отвечать на вопросы по контрольным

⁴⁶ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

темам. Диалог «зачитывается», если он (диалог) содержал не менее 5 вопросов и ответов.

Эти два задания рассматриваются как одно целое. Рекомендуем 4/5 часть оценки выставить за ответ на задание «Устное сообщение», а 1/5 за задание «Диалог».

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» (4 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 80 слов.

- Оценка «хорошо» (3 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 65 слов.

- Оценка «удовлетворительно» (2 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 50 слов.

Также мы рекомендуем не засчитывать личные, указательные и слитные местоимения, часто употребляемые предлоги (على، من، إلى، فى) и союз و более 1 раза.

Что же касается количества ошибок в устных сообщениях, то мы рекомендуем не считать те слова, в которых были допущены ошибки. Это, на наш взгляд, будет способствовать стремлению студента говорить правильно.

Если испытуемый подготовил устное сообщение, где были использованы сложные грамматические конструкции или лексические единицы, эксперт может добавить один балл к оценке устного сообщения (за творческий подход).

Задание «Вести диалог» должен содержать не менее 5 вопросов и ответов с каждой стороны. Как мы уже отметили, диалог оценивается в 0 или 1 балл.

Если устное сообщение содержит менее 50 слов, компонент не считается зачтенным, независимо от количества ошибок и содержания сообщения (диалог при этом не проводится, в связи с тем, что он на оценку не может влиять).

Для более объективного проведения измерений рекомендуется подготовить билеты, которые содержать два вопроса:

- 1) одну из 5 устных тем;
- 2) тему диалога.

Рекомендуется давать в билете разные темы для устного сообщения и диалога.

б. Образец билета:

1. *Устное сообщение на тему «Моя семья»*
2. *Диалог на тему «Мой университет»*

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте характеристику устно-речевой компетенции.
2. Назовите тематику устной речи на начальном этапе в рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку.
3. Перечислите трудности формирования устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения.
4. На решение каких задач направлена система упражнений устно-речевой компетенции?
5. Какие виды заданий включает в себя система упражнений, направленных на формирование устно-речевой компетенции на начальном этапе в рамках уровневой модели обучения арабскому?
6. Дайте характеристику задания «Марафон по устной речи». В чем заключаются его основные цели и задачи?
7. Каким образом осуществляется мониторинг формирования устно-речевой компетенции?
8. При каких условиях «Устное сообщение» можно считать зачетным?
9. Опишите процесс оценивания, используемый при контроле и оценке устно-речевой компетенции на начальном этапе.
10. Какие задания могут включать в себя билеты при контроле и оценке устно-речевой компетенции на начальном этапе.

ТЕМА 7.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)

Аудитивная иноязычная компетенция по степени трудности овладения ею занимает первое место среди комплекса иноязычных компетенций, входящих в состав иноязычной коммуникативной компетенции, которая для студентов-теологов, изучающих арабский язык как специальность, является профессиональным умением.

Необходимо отметить, что трудности обучения и овладения аудитивной компетенцией, связанные со спецификой языка, в теоретической методике и практике лингвистического образования, как показывает анализ специальной литературы, не нашли должного отражения. Особенно это относится к арабскому языку, который не часто является предметом лингводидактических исследований.

Звучащая речь на арабском языке для нетренированного слуха студентов, изучающих арабский язык, оказывает сильное психологическое воздействие, граничащее порой с психологическим затруднением, именуемым в дальнейшем изложении «психологическим барьером».

Многолетний опыт преподавания арабского языка свидетельствует о том, что требуется, как правило, значительный временной период, чтобы адаптироваться к предмету овладения.

Таким образом, рассмотрение психологических аспектов обучения иноязычной аудитивной компетенции, сопряжено прежде всего с процессами восприятия и понимания звучащего дискурса, т.е. аудированием, в основе обучения которому находятся аудитивные действия, направленные на восприятие и понимание на слух звучащего аудиотекста. А в случае их разделения во времени, такой процесс квалифицировать как аудирование неправомерно. Аудировать – это не просто слушать, аудировать, - по справедливому утверждению В.И. Сатиновой, - значит «слышать и слушать и обязательно понимать звучащую речь»⁴⁷.

⁴⁷ Сатинова, В.Ф. Обучение аудированию монологической речи во взаимосвязи с говорением (творческий этап) [Текст] / В.Ф. Сатинова // Иностранные языки в школе. - 1978. - №2. - С. 53-59.

В практике реального межкультурного общения нередки случаи восприятия иноязычного дискурса, который начинается и заканчивается исключительно процессом слушания, когда смысловое содержание аудиотекста не декодируется из звукового потока. Неодновременная реализация процессов восприятия и понимания аудиотекста чаще всего является причиной сбоев в аудитивной компетенции. Для уточнений причин сбоев в аудитивной компетенции необходимо рассмотреть психологическую структуру аудитивной деятельности. Сбои и трудности в восприятии иноязычной звучащей речи можно объяснить многими причинами, одной из которых является недостаточный учет в методике обучения психологической структуры аудирования как коммуникативной деятельности, в которой И.А. Зимняя выделяет три уровня: побуждающий, формирующий, реализующий.

Побуждающий уровень сигнализирует мотивы и цели аудирования: мотивы практически всегда познавательные и коммуникативные, а цель аудирования – извлечение информации из звучащего иноязычного текста, т.е. восприятие смысла.

Формирующий уровень содержит четыре взаимосвязанных фазы:

1. смыслового восприятия;
2. вербального сличения;
3. установление смысловых связей между словами и между смысловыми звеньями;
4. смыслоформирование ⁴⁸.

Реализующий уровень относится уже не к восприятию и пониманию аудиосообщения, а к ответной реакции реципиента.

Установление смысловых связей в звучащем тексте как фаза формирующего уровня аудитивной деятельности в другой терминологии представляет собой понимание. А.Р. Лурия в процессе понимания аудиосообщения выделил четыре уровня: уровень слов, уровень предложения, уровень сложного синтаксического целого, уровень текста ⁴⁹.

⁴⁸ Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1978. - 159 с.

⁴⁹ Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия; под редакцией Е.Д. Хомской. - М.: Изд-во моск. ун-та, 1979. - 320 с.

Реализаторами аудитивной компетенции, как впрочем и других речевых компетенций, являются, по мнению И.А. Зимней, речевые механизмы, которые «представляют собой сложное многозвенное образование, каждое из звеньев которого тесно связано с другими. Естественно поэтому «прилаживание всего речевого механизма, выработанного на родном языке, к оперированию новыми средствами и способами представляет большую трудность»⁵⁰.

Речевые механизмы обучающихся не отличаются гибкостью, вследствие чего студенты испытывают значительные трудности при овладении компетенциями на арабском языке, в том числе и аудитивной.

Таким образом, с психологической точки зрения, в процессе овладения аудитивной компетенцией на арабском языке необходимо обеспечить прилаживание речевых механизмов обучающихся к восприятию и пониманию звучащей аутентичной речи на арабском языке.

Процесс обучения аудитивной компетенции на арабском языке можно представить как выполнение упражнений и заданий, обеспечивающих «прилаживание речевых механизмов» обучающихся к безошибочному восприятию и пониманию звучащей речи на арабском языке, продуцируемую различными источниками: начиная от голоса преподавателя и завершая аутентичной речью носителей языка, не предназначенной к учебной деятельности, в том числе с техногенными помехами, этнокультурными и просодическими особенностями носителей арабского языка.

При разработке методики обучения аудитивной компетенции на арабском языке следует иметь в виду, что прилаживание речевых механизмов обучающихся к восприятию звучащей арабской речи связано с деятельностью психических функций студентов, такими как внимание, память, восприятие, мышление, производное от последнего называется осмыслением. И.А. Зимняя подчеркивает, что аудирование является «процессом раскрытия опосредованных словами связей и отношений,

⁵⁰ Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1978. - 159 с.

включающим осмысление»⁵¹.

Осмысление, являясь инструментом понимания аудиосообщения, обеспечивает и восприятие и понимание звучащей речи, однако, сбои в процессе осмысления имеют место на этапе восприятия. Дело в том, что воспринимая на слух аутентичный текст в исполнении носителей языка, студенты не могут найти каких-либо опор, они не в состоянии расчленить звуковой поток на смысловые единицы, в результате чего происходит наложение непонятных фрагментов аудиотекста. Чтобы декодировать зашифрованный в звуковом ряду смысл, обучающиеся фиксируют внимание на отдельных отрезках звукоряда, что является, по нашему мнению, первопричиной сбоев в восприятии аудиотекста.

В процессе понимания смыслового содержания аудитивного текста имеют место трудности различного характера. М.Л. Вайсбурд выделяет четыре категории трудностей, которые обусловлены:

- характером языкового материала;
- содержанием аудиотекста;
- стилем и синтаксисом аудиотекста (способом изложения речи);
- условиями восприятия⁵².

Существуют и другие классификации трудностей аудирования. Так, Н.В. Елухина определила три вида трудностей восприятия и понимания иноязычной речи на слух, в том числе:

1. Трудности, сопряженные с особенностями процесса слушания. Имеются в виду соответствие скорости предъявления аудиотекста с темпом внутреннего проговаривания слушающего. Несовпадение этих показателей, как правило, приводит к невозможности осмысления прослушанного аудиотекста.

Имеются в известной мере непреодолимые трудности аудирования, связанные с темпом воспринимаемой речи. При прослушивании аутентичной записи обнаруживается непреодолимая разница в темпе речи носителя языка и темпом

⁵¹ Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Просвещение, 1978. - 159 с.

⁵² Вайсбурд, М.Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух [Текст] / М.Л. Вайсбурд. - М.: Просвещение, 1981. - 240 с.

собственной речи обучающихся. Н.В. Елухина считала самым удобным темпом тот, который соответствует темпу собственной речи слушателя. Если учесть, что средняя скорость речи носителя арабского языка составляет, по нашим замерам, 110 слов/мин, то станет очевидной необходимость психологической подготовки к овладению аудитивной компетенции на арабском языке, в том числе и тренировку органов речи обучающихся.

2. Трудности, связанные с особенностями нормативной речи носителей арабского языка.

Речь дикторов радиоканалов, теологические выступления различного характера, как правило, соответствует орфоэпическому нормативу современного арабского языка, что вызывает наименьшие трудности. Восприятие речи участников интервью, репортажей вызывает значительные трудности в виду их индивидуальной манеры речепорождения, темпом и тембром голоса. Непросто найти универсальный способ их преодоления, поскольку невозможно в обучении использовать бесконечное число индивидуальных манер речепорождения. Очевидно, что требуются тренировка в прилаживании речевых механизмов и накопление аудитивного опыта.

3. Трудности, связанные со спецификой культуры изучаемого языка.

Применительно к обучению аудитивной компетенции на арабском языке мы, вслед за Н.В. Елухиной считаем, что аудитивную компетенцию целесообразно формировать в комплексе с социолингвистической и социокультурной компетенциями, которые способствуют адекватному восприятию речеповеденческих стратегий носителей языка⁵³.

Опыт межкультурного взаимодействия обучающихся, целенаправленные наблюдения, результаты лабораторного эксперимента, беседы и интервьюирование студентов свидетельствуют о психологическом дискомфорте обучающихся при восприятии аутентичного сообщения на арабском языке. Установлено также, что студенты осознают этот психологический дискомфорт и пытаются самостоятельно его преодолеть, приобретая ошибочные стратегии восприятия

⁵³ Елухина, Н.В. Обучение слушанию аутентичной речи [Текст] / Н.В. Елухина // *Иностранные языки в школе*. - М.: Высшая школа, 1996. - №5. - С. 20-22.

аутентичного аудиотекста на арабском языке.

Типичными ошибочными стратегиями являются следующие:

1. При аудировании аутентичного звучащего текста на арабском языке обучающиеся, как правило, не стремятся к целостному восприятию сообщения, а пытаются вычлениить из потока речи известные им слова и обороты, при этом мимо слухового рецептора проходят значительные части аудиотекста, которые воспринимаются общим шумом, не содержащим никакой информации. При такой стратегии восприятия аудиотекста аудитивные речевые механизмы обучающихся функционируют вхолостую.

2. В процессе восприятия аутентичного аудиотекста обучающиеся не фиксируют своего внимания на специфических явлениях арабского языка таких, как васлирование, паузальная форма слов, т.е. на тех атрибутах арабского языка, которые обеспечивают запуск речевых механизмов по обнаружению, узнаванию и декодированию их значений.

3. Ошибочность учебных действий обучающихся заключается в неадекватном отношении к своим мнемоническим способностям. В одних случаях имеет место недооценка объема своей памяти, в других случаях – преувеличение возможностей памяти. Реципиенты, которые не доверяют своей памяти, в процессе восприятия пытаются записывать то, что услышали. Другие поступают иначе, но тоже ошибочно, так как, полагаясь на свою память, они никаких пометок не делают. В обоих случаях отрицательный результат примерно одинаков.

Реализация ошибочных стратегий восприятия аутентичного звучащего текста оказывает на обучающихся неблагоприятное психологическое воздействие, под влиянием которого у студентов формируется устойчивое негативное отношение к предмету овладения, как следствие образуется психологический барьер, связанный с восприятием аутентичного аудиотекста на арабском языке и в целом психологический барьер к достижению успеха.

При обучении аудированию студентов-теологов психологическое и, возможно, интеллектуальное затруднение связано с непониманием звучащего текста (фонозаписи) на арабском языке, которое правомерно квалифицировать как один

из видов психологического барьера. Ряд авторов выделяют виды барьеров по различным критериям, в том числе, в зависимости от их сущности, методов исследования, природы, способов анализа.

В интересах нашей работы наиболее существенным представляется изучение причин возникновения психологического барьера или затруднения восприятия и понимания аутентичного звучащего дискурса на арабском языке, поскольку выявление причин возникновения психологического барьера позволит выработать адекватные способы их упреждения и преодоления.

Анализ специальной литературы отечественных и зарубежных авторов по проблеме психологических барьеров позволяет определить несколько причин возникновения психологического барьера восприятия звучащей речи на арабском языке, среди которых в качестве основных можно назвать следующие:

1. Недостаточно развитый фонематический (речевой) слух обучающихся, понимаемый как способность к анализу и синтезу речевых звуков на основе различения фонем изучаемого языка. «Способности, - пишет С.Л. Рубинштейн, - формируются в процессе взаимодействия человека, обладающего теми или иными природными качествами, с миром»⁵⁴. Развитие способностей обеспечивается функциональной спецификой различных модальностей чувствительности. «Так, на базе общей слуховой чувствительности в процессе общения человека с другими людьми, осуществляемого посредством языка, у человека формируется речевой фонематический слух, детерминированный фонематическим строем родного языка. Существеннейшим «механизмом» формирования речевого (фонематического) слуха – как закрепленной у индивидов способности, а не просто того или иного слухового восприятия как процесса – является закрепляющаяся в слухе генерализованная система определенных фонетических отношений <...>. Направленность генерализации и, соответственно, дифференциации тех, а не иных звуков (фонем), свойственная конкретному языку, определяет специфическое

⁵⁴ Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 679 с.

содержание или профиль этой способности»⁵⁵.

Из приведенной цитаты правомерно заключить, что, во-первых, существенным моментом в развитии фонематического слуха обучающихся является закрепляющаяся в слухе генерализованная система соответствующих фонетических отношений, во-вторых, важнейшее значение имеет направленность генерализации и дифференциации фонем, из чего вытекает основополагающий вывод о том, что способности фонематического слуха могут развиваться исключительно на конкретном языке. Даже хорошо развитый фонематический слух обучающихся, свойственный или, точнее сказать, ориентированный на их родной язык, при восприятии звучащей речи на арабском языке не способствует ее восприятию. Таким образом, развитие фонематического (речевого) слуха обучающихся препятствует возникновению психологического барьера восприятия на слух аутентичного дискурса на арабском языке, а его тренировка должна быть реализована на базе звуковой системы арабского языка.

2. Недостаточная тренированность психических функций обучающихся (внимание, память, мышление, восприятие), которые обеспечивают деятельность речевых механизмов аудирования.

Традиции образовательной практики таковы, что обучающиеся, т.е. студенты второго года обучения, достигшие ранней зрелости, т.е. студенты второго года обучения в возрастном отношении находятся на стыке между юношеским возрастом (верхняя граница периода 19 лет) и ранней зрелостью (отсчет периода – 20 лет), целенаправленно не тренировали основные психические функции. Они, как правило, развиваются индивидуально, в соответствии с возрастными закономерностями.

Психические познавательные процессы, связанные с восприятием и переработкой информации, в период ранней зрелости имеют свои особенности. Существенное значение для восприятия иноязычной речи на слух имеет такая психическая

⁵⁵ Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 679 с.

функция ⁵⁶, или психический познавательный процесс как внимание, «понимаемое в психологии как направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном». Основными свойствами внимания являются: объем внимания, избирательность внимания, переключаемость внимания, устойчивость внимания, концентрация внимания.

Процесс восприятия иноязычного текста на слух требует направленности и сосредоточенности внимания, а различные свойства внимания человека данной возрастной категории, по мнению психологов, проявляются неравномерно. Именно такие свойства внимания, как объем, переключаемость и избирательность, которые имеют определяющее значение в высококачественном восприятии звучащего дискурса на арабском языке, по мнению психологов, существенно не изменяются ⁵⁷. Таким образом, результаты психологических исследований свидетельствуют о неравномерности проявления свойств внимания и о том, что существенную роль в развитии внимания и ее основных свойств играет активная умственная деятельность. Из краткого анализа психологических постулатов о внимании правомерно сделать важный методический вывод: для упреждения возникновения психологического барьера восприятия аутентичной речи на арабском языке в методике обучения аудитивной компетенции необходимо предусмотреть тренировку в развитии такой психической функции обучающихся как внимание со всеми ее свойствами и преимущественно устойчивость и концентрацию.

Существенное значение для восприятия иноязычной речи на слух имеет такая психическая функция, как память. В психологии к основным свойствам памяти принято относить: запоминание, сохранение, воспроизведение, забывание, которые сами по себе не формируются, а определяются и реализуются в конкретной когнитивно-познавательной деятельности.

По трем основным критериям (характер психической активности, характер целей деятельности, продолжительность закрепления и сохранения материала) психологи

⁵⁶ Рубинштейн, С.Л. *Основы общей психологии [Текст]* / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 679 с.

⁵⁷ Деркач, А.А. *Акмеология. Учебное пособие [Текст]* / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. - СПб.: Питер, 2003. - 256 с.

дифференцируют следующие виды памяти: двигательная и эмоциональная, образная и словесно-логическая, непроизвольная и произвольная, кратковременная, долговременная и оперативная. Термин оперативная память в научный оборот был введен Н.И. Жинкиным⁵⁸ для дифференциации ее от кратковременной памяти.

Оперативная память является неотъемлемым компонентом познавательной деятельности, в том числе и иноязычной аудитивной деятельности, который обеспечивает ее успешность. Недостаточное развитие оперативной памяти является одной из причин возникновения психологического барьера. В виду того, что оперативная память имеет ограниченный объем, и воспринятая информация сохраняется в ней непродолжительное время, возникает необходимость в дополнительной и целенаправленной активизации мнемических способностей обучающихся на языковых средствах арабского языка.

Мышление – процесс познавательной деятельности индивида, который характеризуется обобщенным и опосредованным отражением действительности⁵⁹. Психологи выделяют образное мышление, логическое мышление, теоретическое мышление. Возрастной ценз обучающихся позволяет предположить, что они имеют высокие показатели в теоретическом мышлении, однако, данный факт не соотносится с наличием психологического барьера восприятия иноязычной речи на слух. В целях разрешения обнаруженного противоречия мы вновь обратились к психологическим источникам. Так, Л.С. Выготский писал, что в едином мыслительном акте взрослого человека происходит переход от образного мышления к логическому и обратно, что позволяет ему сделать вывод о том, что одной из основных характеристик мышления взрослых является комплексный характер мыслительных операций при высоком уровне интеграции различных видов мышления. С учетом того, что у обучающихся, относящихся к категории ранней взрослости, по мнению психологов, развито в одинаковой

⁵⁸ Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации [Текст] / Н.И. Жинкин. - М.: Наука, 1982. - 160 с.

⁵⁹ Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 679 с.

степени теоретическое и образное мышление, можно предположить, что психологический барьер восприятия аутентичного арабского аудиотекста обусловлен недостаточным развитием логического мышления. Очевидно, что тренировка всех видов мышления обучающихся ранней взрослости не может оказаться лишней, однако развитие логического и образного мышления способствует упреждению и устранению психологического барьера восприятия аутентичного звучащего текста на арабском языке.

3. Повышенная эмоциональность, способствующая быстрой смене психического состояния обучающихся.

Эмоции, как положительные, так и отрицательные, в психологии понимаются как переживание индивида всего того, что с ним происходит, как «единство эмоционального и интеллектуального» и тесно связаны с его деятельностью⁶⁰. Из приведенной цитаты становится очевидным, что повышенная эмоциональность может быть причиной возникновения психологического барьера восприятия на слух аутентичной арабской речи, поскольку качество выполняемой деятельности находится в прямой корреляционной зависимости от эмоционального состояния субъекта деятельности.

Если же обучающийся не умеет управлять своими эмоциями, то его эмоциональное состояние может быстро меняться от проявленного интереса к учебному заданию – положительного эмоционального состояния до страха – отрицательного эмоционального состояния, обусловленного неуверенностью в успешном исходе выполнения задания.

Сказанного, как нам представляется, достаточно, чтобы сделать вывод о том, что для упреждения психологического барьера требуется эмоциональная устойчивость. В соответствии с выводом психологов о том, что эмоциональная устойчивость может быть обеспечена тренировками⁶¹, одной из задач является выработка эмоциональной устойчивости обучающихся на основе специально созданных тренингов и упражнений.

⁶⁰ Дьяченко, М.И. *Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович.* - Минск.: «Хелтон», 1998 - 339 с.

⁶¹ Уинстон, Р. *Человек. Полный иллюстрированный путеводитель [Текст] / Р. Уинстон.* - М.: АСТ, 2005. - 512 с.

4. Психологический дискомфорт обучающихся, связанный с реализацией данного вида иноязычной деятельности или учебной тренировки в нем.

Неуверенность в себе, в своих способностях к овладению полноценной аудитивной компетенции на арабском языке может стать причиной возникновения психологического барьера, который имеет отношение не только к процессу овладения обучающимися аудитивной компетенцией на арабском языке, поскольку нередко психологический дискомфорт сопровождает обучающихся в процессе овладения другим компетенциями и аспектами изучаемого (арабского) языка.

Дело в том, что помимо эмоциональной устойчивости для продуктивного овладения аудитивной компетенцией на базе аутентичных аудиотекстов (фонозаписях) на арабском языке требуется также и психологическая устойчивость. С учетом того, что И.А. Зимняя процесс изучения иностранного языка приравнивает к стрессу, представляется правомерным говорить о необходимости выработки стрессоустойчивости обучающихся. Психологи утверждают, что в отсутствии психологического баланса индивид не может выполнять должным образом интеллектуальную, познавательную деятельность, причиной тому психическая неуравновешенность, раздражительность. Обучающиеся в таком состоянии слушают аудиотекст, но, как показывают экспериментальные замеры, многого не слышат.

Неуверенность в себе, в своих способностях проявляются в возникновении психологического барьера. Бороться с неуверенностью – задача весьма сложная, потому что неуверенность и психологический барьер имеют прямопропорциональную зависимость, а именно, неуверенность в себе порождает психологический барьер, а психологический барьер провоцирует неуверенность в своих способностях и в самом себе.

Таким образом, в обучении аудитивной компетенции на арабском языке должны быть предусмотрены тренинги для психологической устойчивости обучающихся и устранения стрессогенных состояний.

5. Остаточные проявления субъектно-объектных отношений в образовательном процессе, вследствие которых обучающиеся испытывают неловкость перед преподавателем,

однoгруппниками, связанную с возможной перспективой не понять на слух иноязычный аудитивный текст.

Рассматривая данную причину возникновения психологического барьера, мы можем утверждать, что, в целом, преподаватели арабского языка (и не только арабского) уделяют недостаточное внимание психическому состоянию студентов в процессе овладения ими аудитивной и другими иноязычными компетенциями, недооценивают реальных трудностей обучающихся, психологических затруднений, связанных с восприятием аутентичной звучащей речи.

Преподаватели, имеющие большой опыт обучения арабскому языку, о психологическом сопровождении процесса овладения аудитивной компетенции на арабском языке, как правило, не задумываются, поскольку в течение долгих лет не возникали вопросы о внедрении здоровьесберегающих технологий. В настоящее время очевидно, что нерациональные, трудоемкие, методически не обоснованные приемы и технологии обучения не коррелируют с реализацией компетентностного подхода. Анализируемая причина возникновения психологического барьера имеет глубокие корни, уходящие в историю педагогики высшей школы, в частности, в историю того периода времени, когда господствовала императивная педагогика, в основу которой были положены субъектно-объектные отношения, нередко подавлявшие личность обучающихся. В итоге, студенты арабским языком овладевали, но мало кто задумывался какой ценой. В настоящее время, когда во всех звеньях образования реализуется компетентностный подход, когда образование построено на принципах гуманизма и сотрудничества, когда установлены субъектно-субъектные отношения, используются здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе, психологического барьера быть не должно. Поэтому мы, вслед за современными психологами высшего образования, организаторами и педагогами высшей школы считаем, что методики, технологии обучения должны быть психологически обоснованы, а на практике должны иметь психологическое сопровождение.

Психологическим сопровождением процесса овладения обучающимися аудитивной компетенции на арабском языке является разработанная нами серия тренингов по формированию

психологической готовности к реализации данного вида иноязычной деятельности.

Рассмотренные причины возникновения психологических барьеров свидетельствуют о том, что они попадают в разряд закономерных явлений в практике обучения аудитивной компетенции на арабском языке. Студенты, поступающие в вуз/факультет, на профиль подготовки «восточные языки», как правило, опыта изучения арабского языка не имеют. В этой связи на начальном этапе обучения, при первом восприятии аутентичного дискурса на арабском языке возникают затруднения, которые, если своевременно не устранить, могут трансформироваться в психологический барьер.

Очевидно, что в реальном общении с партнером-носителем арабского языка любое затруднение может быть легко устранено – достаточно попросить собеседника уменьшить скорость речи, скорректировать произношение, манеру изложения своих мыслей. Иное дело – восприятие аутентичной арабской речи по радио, по телевидению, когда аудирование является не компонентом диалога, а самостоятельным видом иноязычной коммуникативной деятельности, при котором аудиоинформация поступает слушателям однократно и повторный доступ к ней невозможен. В этой связи представляется целесообразным в процессе обучения аудитивной компетенции предусмотреть две важные процедуры: упреждение и преодоление психологического барьера для того, чтобы в ходе овладения аудитивной компетенцией отсутствовали помехи психологического характера. Психологи утверждают, что психологический настрой, установка на успешную деятельность обеспечивают высокую продуктивность учебно-образовательной и учебно-познавательной деятельности. Для этого требуется разработать упражнения по формированию психологической самоподготовки обучающихся к реализации аудитивной компетенции на арабском языке.

Формирование умения сегментировать звучащую речь на арабском языке, как было упомянуто, является одним из условий адекватного восприятия звучащей арабской речи. Но формирование данного умения находится в прямой зависимости от сформированности умения идентифицировать специфическое явление арабского языка – васлирование. Васлирование – от

арабского глагола *وصل* соединять, связывать - «один фонетических элементов, образующих единство ритмических групп, и создающий речевые единицы большей протяженности, чем фраза как совокупность ритмических групп, объединенных в одну интонационную систему».⁶² Васлирование наряду с редукцией безударных гласных, протезами «<...> связывают слова в единое целое таким образом, что границы между ними размываются и ритмическая группа произносится как единое слово ⁶³.

Васлирование звуков в речевом потоке (падение соединительной хамзы) обеспечивает непрерывное течение слогов. Васлированию подвергается определенный артикль *ال* ('al), состоящий из соединительной хамзы и согласного *ل* (lam). Хамза – это согласная буква, выражающая звук, так называемый гортанный взрыв, характерный для арабского языка и отсутствующий в русском языке. Арабские фонетисты различают два вида хамзы: соединительная хамза (*همزة الوصل*) и разъединительная хамза (*همزة القطع*) [الدقر, 1986]. Соединительная хамза стоит в начале слова и всегда (за редким исключением) огласовывается кратким гласным (и) (кясра), кроме хамзы определенного артикля, получающего краткий гласный (а) (фатха) и глагола в повелительном наклонении, имеющего краткий гласный (у) (дамма). Васлирование определенного артикля наблюдается, если слово, предшествующее определенному артиклю *ال*, оканчивается на открытый слог, в этом случае данная гласная замещает собой гласный (а) соединительной хамзы артикля и оба слова объединяются в одно и произносятся без паузы. Таким образом, васлирование обеспечивает связку слов внутри ритмической группы, вследствие чего в потоке речи слоги могут принадлежать к различным словам. Согласно арабской языковедческой традиции васлирование обязательно:

- если слову с определенным артиклем *ال* предшествует

⁶² Мишкур, Э.Н. Теоретический курс арабского языка: учебник [Текст] / Под. общ. редакцией. Э.Н. Мишкурова. - М.: Издательство Военного университета МО РФ, 2004. - 544 с.

⁶³ Мишкур, Э.Н. Теоретический курс арабского языка: учебник [Текст] / Под. общ. редакцией. Э.Н. Мишкурова. - М.: Издательство Военного университета МО РФ, 2004. - 544 с.

служебное слово (слитные и раздельные предлоги и частицы) или же раздельные местоимения, оканчивающиеся на открытый слог, то применяется прием васлирование без каких-либо изменений в слоговой структуре служебного слова:

إلى مسجد – إلى المسجد

(`ila: maḥall) – (`ila:-l-maḥall)

على مكتب – على المكتب

(`ala: maktab) – (`ala: - l-maktab)

فوق بيوت - فوق البيوت

(fawqa buju:t) – (fawqa-l-buju:t)

- указательные местоимения:

هذا قلم – هذا القلم

(haza: qalam) – (haza:-l-qalam)

- слитные частицы:

ومدينة – والمدينة

(wa madi:nah) – (wa-l-madinah)

В том случае, когда служебное слово (предлог, частица) или же местоимение оканчивается на закрытый слог, то в процессе васлирования (в позиции, когда за служебным словом идет определенный артикль ال) закрытый слог служебного слова переходит в открытый слог, то есть сукун предлога для благозвучия переходит в одну из кратких гласных – фатху, кясру или же дамму. Необходимо подчеркнуть, что если за служебным словом следует имя в неопределенном состоянии, то никаких изменений не происходит, так как в данном случае феномен васлирования отсутствует. Таким образом, к данному правилу относятся следующие служебные слова:

- предлог مِنْ

من مدرسة – من المدرسة – من المدرسة

(min madrasa) – (mina-l-madrasa)

- предлог عَنْ

عن كاتب – عن الكاتب

(`an ka:tib) – (`ani-l-ka:tib)

- слитные местоимения: هُمْ، كُمْ

كتابهم جديد – كتابهم الجديد

(kita:buhum ḡadi:d) – (kita:buhumu-l-ḡadid)

بيوتكم قديمة – بيوتكم القديمة

(buju:tukum qadi:ma) – (bjutu:kumu-l-qadi:ma)

- в составе согласованного определения гласный ال артикля

существительного произносится в начале ритмической фразы, но следующее за ним прилагательное в качестве согласованного определения теряет гласный артикля, т.е. имеет место процесс васлирования: العصر اليوناني /alaṣīru/ + /aljuna:nij/ = (al‘ṣīru-l-juna:nij), в результате которого между словами наблюдается микропауза, المسابقات العالمية (almusabaqatu-l- //‘alamija);

- во втором слове грамматической конструкции изафета (конструкции, состоящей из двух существительных, второе из которых стоит в родительном падеже): مقر الخلافة /maqarru/ + /’alḥila:fah/ = (maqarru-l-ḥila:fah). قصص الحضارات /qisasu/ + /alḥada:ra:t/ = (qisasu-l-ḥada:ra:t), если изафетная цепочка осложнена согласованными определениями, то здесь, по общему правилу, так же применяется васлирование: بعض المناطق الإفريقية /baḥḍu/ + /’almana:ṭiqu/ + /’al’ifri:qi:jah/ = (baḥḍu-l-mana:ṭiqi-l-ifri:qi:jah);
- в предикативной конструкция (глагол + существительное) واهتم المستشرقون /wa/ + /ihtamma/ + /’almustashriqu:na/ + (wahaṭṭama-l-mustashriqu:na), نشرت الرحلة /nushirat/ + /arrihlah/ = (nushirat-ir-rihlah) здесь необходимо отметить, что если глагольное окончание оканчивается на сукуп, т.е. закрытый слог, то для благозвучия, соединения, сукуп глагола переходит в краткий (i): (nushiratir rihla), а не: (nushirat arrihla);
- в конструкции глагол + прямое дополнение: زار المدينة /za:ra/ + /’almadi:nah/ = (za:ra-l- madinah), но не (zara almadina).

Необходимо отметить, что определенный артикль ال в арабском языке имеет смысловозначительную функцию, поэтому умение распознавать его в потоке речи при аудировании является одной из основных трудностей формирования аудитивной компетенции.

Адекватное восприятие аудируемого сообщения осложняется также особенностью произнесения определенного артикля, стоящего перед солнечными буквами арабского алфавита, так как в этом случае происходит полная ассимиляция согласного ل артикля с начальным согласным слова, например: الطالب в неопределенном состоянии начинается на одну из

солнечных букв ط (ta), поэтому происходит полная ассимиляция ل артикля, таким образом, слово произносится как ('at talib), но не (al talib). В процессе васлирования происходит удлинение звука, что свидетельствует о наличии определенного артикля. Определить на слух наличие определенного артикля можно, если перед ним стоит слово, заканчивающееся на закрытый слог (чаще всего это служебные слова, например, предлоги), при этом происходит переход закрытого слога в открытый, если же после предлога, оканчивающегося на сукун следует слово без артикля, то предлог сохраняет свою огласовку: عن طالب ('an ɬa:lib), но عن الطالب ('aniɬ ta:lib), при этом в потоке речи наблюдается удлинение звука солнечной буквы (ɬ).

Васлирование может нарушаться факультативными паузами (если человек задумался, сбился с мысли и т.д.) до или же после произнесения ال артикля, и здесь является ошибкой считать, что определенный артикль является окончанием предыдущего слова, но не началом следующего. При наличии факультативной паузы феномен васлирования, как уже упоминалось выше, может не наблюдаться, поэтому фраза может быть произнесена двумя способами:

و هي تدرس في المدرسة. (wa hijā tadrusu fi-l-madrasah) →

1. (wa hijā tadrusu fi | almadrasah)
2. (wa hijā tadrusu fil | madrasah).

Таким образом, васлирование – это один из элементов, образующих единство ритмической группы, которая в свою очередь является фундаментом для построения речевой единицы большей протяженности – фразы, представляющей собой совокупность ритмических групп, объединенных в единую интонационную систему.

Умения сегментировать звучащий речевой поток и умение идентифицировать феномен васлирования является также одним из компонентов аудитивной компетенции на арабском языке. Для развития данного умения требуются, как вытекает из всего изложенного, специальные обучающие упражнения. При разработке комплекса обучающих упражнений мы руководствовались общепринятыми в методике обучения иностранным языкам типами и видами упражнений (языковые, условно-коммуникативные, коммуникативные), а также

положением об адекватности упражнений поставленной цели. В комплекс обучающих упражнений аудитивной компетенции на арабском языке специальной серией должны быть представлены упражнения, направленные на преодоление трудностей восприятия и понимания высказываний на слух, обусловленных таким фонетическим явлением арабского языка, как васлирование.

Все упражнения, цель которых обучение компонентам иноязычной аудитивной компетенции, являются, как известно, упражнениями в слушании, поскольку основу их реализации составляют слуховые рецепторы. Трудности, обусловленные феноменом васлирование, преодолеваются в результате выполнения упражнений, относящихся к подсистеме тренировочных/подготовительных упражнений, нацеленных, по справедливому замечанию Н.Д. Гальсковой, на «обеспечение технической стороны аудирования, снятие лингвистических и психологических трудностей смыслового восприятия»⁶⁴.

Следующим явлением, препятствующим адекватному восприятию звучащей арабской речи, являются паузальные формы арабских лексических единиц. Данные формы, как очевидно из названия, репрезентируют остановку звучания речи по ряду причин. Перед рассмотрением данного явления арабского языка, необходимо остановиться на природе паузы в фонетической науке. Согласно определению А.А. Реформатского, паузой называется «остановка звучания, разрывающего звуковую цепь; во время паузы говорящий вдыхает воздух, необходимый для произнесения следующей фразы»⁶⁵. Различают паузы речевые: межсинтагменные и межфразовые, отражающие смысловое членение речи, и паузы хезитации (обдумывания, размышления), возникающие в любом месте высказывания и отражающие колебания и перестройки в процессе порождения речи⁶⁶. В речи паузы выполняют различные функции, в том

⁶⁴ Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - 7-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 336 с.

⁶⁵ Реформатский, А.А. Введение в языковедение: Учебник для вузов [Текст] / А.А. Реформатский; под ред. В.А. Виноградова. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 536 с.

⁶⁶ Ладыженская, Б.Я. Особенности организации устной спонтанной речи (Вставные элементы в речевом потоке) [Текст] / Б.Я. Ладыженская: дис. ... канд. филол. наук: М., 1985. - 202 с.

числе:

1. членение речи на интонационно-смысловые единицы – фразы и синтагмы;
2. выражение характера связи между частями высказывания;
3. смысловое и эмоциональное выделение слова или синтагмы.

Общеизвестно, что при расстановке пауз говорящий придерживается следующих критериев:

1. сохранение общего смысла высказывания;
2. сохранение общего/необходимого смысла при начинание новой синтагмы;
3. сохранение синтаксической связи элементов текста/фразы.

Рассмотрение вопросов паузирования началось в 50-х годах XX века на стыке таких наук, как лингвистика (фонетика, текстология, дискурсивный анализ, переводоведение и лексикология) и психолингвистика. Анализ работ, посвященных паузированию, показал, что основным материалом исследований были только аудиозаписи, которые: 1) детально рассматривались с позиций просодических характеристик тех участков речи, где была зафиксирована остановка звучания, и участков, прилежащих к ним; 2) служили материалом для исследований места и дальнейшей роли пауз в потоке речи, в процессе порождения и восприятия речи. В отечественной арабистике вопросы паузирования рассматривались в рамках изучения ритмико-интонационной структуры арабской фразы в трудах В.Г. Лебедева, Э.Н. Мишкурова, В.С. Сегалю. Узконаправленное же рассмотрение природы пауз в арабском языке при этом остается в рамках изучения Корана и усвоения правил коранического чтения (рецитации).

В традиционной арабской грамматике вопросы паузальной сегментации впервые нашли свое отражение в работах, посвященных изучению арабской поэзии *Аруд عروض* (‘arūd) в труде Абу-Халиля аль-Фархади, и изучению правильного паузирования текста Священного Корана при чтении вслух (рецитация) - вторая половина VII в. Важнейшим разделом рецитации является паузальное членение текста Корана, получившее название *Пауза и зачин الوقف والابتداء*. Важность знания

того, где необходимо сделать паузу, была обусловлена отсутствием в то время в арабском письме системы знаков пунктуации, отражающих смысловые и синтаксические связи элементов речи - пунктуационная система арабского языка الترقيم علامات была разработана лишь в 1911 г. Ахмадом Закием.

В арабском языке длина синтагмы может служить показателем стилистической соотнесенности литературной арабской речи. Проведенные нами в ходе исследования замеры звучащей арабской речи свидетельствуют, что длина синтагмы дикторского чтения составляет три-четыре слова, синтагма разговорной речи варьируется от двух до четырех слов.

В арабском мире сложился ряд школ чтения нормы паузальной сегментации текста Корана в связи с региональной или местной традицией. И здесь правомерно задаться вопросом, насколько правила паузирования, разработанные на материале языка Корана (классический арабский литературный язык, далее КАЛЯ) применимы к нормам современного арабского литературного языка (САЛЯ). Большинство современных исследователей различает две общих разновидности арабского языка: Классический арабский литературный язык: язык Корана и ранней исламской литературы (VII—IX веков) и Современный арабский литературный язык (САЛЯ) - норма, используемая в наши дни. В настоящем исследовании понятия САЛЯ и арабский язык являются равнозначными. Представляется недостаточно аргументированным автоматический перенос правил коранического чтения на САЛЯ, так как Коран был записан на КАЛЯ, функционировавшим как в письменной, так и в устной форме примерно до X-XIII в. И, хотя КАЛЯ и САЛЯ являются типологически идентичными идиомами, САЛЯ представляет собой своего рода обновленный КАЛЯ. Сохранив практически неизменными морфологию и синтаксис классического арабского, САЛЯ в настоящее время обладает новейшими полифункциональными стилевыми системами и обогащенным вокабуляром. Таким образом, САЛЯ представляет собой полинациональную систему, реализующуюся в различных арабских странах через многочисленные территориальные варианты, которые обусловлены рядом исторических факторов, в том числе влиянием различных арабских нелитературных идиом и европейских языков. В целом же территориальное варьирование

АЛЯ не является фактором, препятствующим его использованию в качестве языка, являющегося макропосредником между арабскими странами. Поэтому, рассматривая вопросы паузирования и паузальных форм арабских лексических единиц, мы опираемся на разработанные традиционной арабской грамматикой формы, вычлняя те из них, которые сохранились и продолжают функционировать в современном варианте КАЛЯ, а также на труды крупнейших отечественных арабистов.

Возвращаясь к природе пауз в САЛЯ, необходимо отметить, что в науке о рецитации Корана речевая пауза подразделяется на несколько подвидов. Не вдаваясь в подробности классификации данных пауз, так как они затрагивают узкую сферу правил чтения Священного Писания, представленного КАЛЯ, в ряде аспектов отличающимся, как уже ранее упоминалось, по своим нормам от САЛЯ, мы рассмотрим виды пауз, сохранившиеся в САЛЯ на современном этапе. Таким образом, речевая пауза وقف (waqf), определяющая синтагматическое членение текста, подразделяется на два подвида:⁶⁷

1. допустимая пауза وقف جائز (waqf djā'iz), при которой адекватно передается содержание фразы;

2. недопустимая пауза وقف قبيح (waqf qabiḥ), т.е. пауза при которой происходит искажение смысла фразы. В свою очередь допустимая пауза представлена следующими подвидами: обязательная пауза وقف لازم (waqf lāzim)– указывает на смысловое завершение фрагмента фразы, после которого следует новое высказывание. Несоблюдение данной паузы приводит к искажению смысла фразы. Например: لا تصدق قولهم إن أحمدا ما ارتكب هذه الجريمة *Не верь им, ведь Ахмад не совершал это преступление* – в представленной фразе/предложении вторая часть высказывания является самостоятельной синтагмой, и отсутствие паузы приведет к сохранению синтаксической связи между первой частью и второй, что даст основание для толкования следующего предложения\части фразы как прямое дополнение:

لا تصدق قولهم إن أحمدا ما ارتكب هذه الجريمة *Не верь им, что Ахмад не совершал это преступление.* Подобная двусмысленность

⁶⁷ Аганина, Г.Р. Орфоэпия рецитации Корана [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.00.02. / Г.Р. Аганина. - Москва: МГУ, 2007. - 301 с.

неоднозначной интерпретации определенных синтаксических структур также может иметь место при наличии частицы *إن* *действительно, поистине*, имен относительных: *который, которая, которые*, *الذي، الذين التي* и т.д., некоторые наречия и др. *و ينوي الرئيس تطوير الأحكام المتعلقة بالحقوق الاجتماعية الاقتصادية الهامة للغاية* *Президент намерен развивать положения, связанные с очень важными экономическими правами.* Если последнюю ритмическую группу произнести с паузой перед *للغاية*, то изменится смысл высказывания: *развивать до предела положения, связанные с...*

– полная пауза *وقف تام* (waqf ta:mm). Данная пауза манифестирует завершение в смысловом и синтаксическом отношении фрагмента текста, а также переход от одной темы к другой. Здесь примером может служить паузы, соблюдаемые дикторами новостных выпусков при переходе от одного сюжета к другому в рамках одной передачи;

– достаточная пауза *وقف كاف* (waqf ka:fi). Отделяет завершённый смысловый сегмент, самостоятельный, с точки зрения синтаксиса, но при этом находящийся в смысловой зависимости с последующей фразой. Примерами паузы такого типа могут быть фразы:

а) после утвердительной частицы *بلى* *هبطت الطائرة في موعده. بلى* (bala: | ḥabaṭati-ṭa: ʾirah fi mawidih);

б) перед частицей *إن* *если*: *سيوقع الجانبان الاتفاق إن انتهى المفاوضات* *بنجاح.* (sajutawaqqau-l-djani `ba:ni `al-itti `faq | `in `intaha:-l-mufa:wa `da:tu binna `djaḥ);

– хорошая или уместная пауза *وقف حسن* (waqf ḥasan). Пауза данного вида может отделять:

а) определение от определяемого, выраженного предикативной конструкцией: *تباع هناك أشياء كثيرة | يحتاج إليها كل مشتر* (tuba:ʻu hu `na:ka ʾashja:u ka `si:rah | jaḥta:dju `i `lajha kullu `mushtarin);

б) прямое дополнение от характеризующего его придаточного предложения-состояния: *وصل الرئيس إلى مصر | قادما من* (wasala-r-ra `i:su `ila `miṣr | qa:diman min baj `ru:t).

в) однородные члены предложения: *أصدر الحكومة قانونا جديدا | ثم ألغت قراره* (aṣḍara-l-hu `ku:mah qa:nu:nan dja `di:dan | ṣumma `algaṭ qa `ra:rahu).

г) исключение с помощью частицы إلا *кроме* от исключаемого: في المؤتمر كل الرؤساء كانوا حاضرين إلا رئيس روسيا. (fi:-l-`mu'tamar kullu-'r-ruas `sa:u' ka:nu: `ḥa:di `ri:na | `illa: ra `i:su `ru:sia:).

Помимо перечисленных пауз, делящих текст на синтагмы, необходимо также отметить следующие паузы, совершаемые говорящим:

1. вынужденные وقف اضطراري (waqf idṭirārij)– кашель, недостаток дыхания – вызванные различными физиологическими или же причинами иного характера, при этом диктор может вернуться уже к сказанному слову с целью продолжить или же завершить начатую мысль;

2. сознательная остановка وقف اختياري (waqf ihtijārij)– так называемые интонационные паузы с целью выделения определенного слова\слов во фразе.

Рассмотрение паузирования в арабском языке останется незавершенным без рассмотрения специфического явления, реализующегося в лексических единицах, находящихся в предпаузальной позиции. Таким явлением являются паузальные формы. Известно, что речевой поток в любом языке разбивается на ритмические единицы - синтагмы. Синтагма произносится без пауз и может совпадать или не совпадать с границами слова. В арабском языке слово, завершающее синтагму, принимает особую форму, не всегда совпадающую с основной. Поскольку после произнесения синтагмы следует пауза, такие формы слов принято называть паузальными (от арабс. وقف пауза).

Исследование данного явления лежит в рамках изучения просодической системы арабского языка. В своих трудах арабские грамматисты большое внимание уделяли вопросам просодии, и в частности изучению паузальных форм. Так, в своих грамматических трактатах «Китаб» Сибавайхи سيبويه الكتاب и «Муфассал» аз-Замахшари الزمخشري مفصل дают полное представление о паузах и правилах образования так называемой «паузальной» формы слова, вносящее изменения в абсолютном исходе фонетического слова в предпаузальной позиции. Например, Ибн ал-Джазари отмечал, что: «В речи арабов существует много разных способов образования паузальной формы слова, из которых чтецы Корана используют девять: سكنون\إسكان (suku:n)\(?iska:n), روم (rawm), إشمام (?ishma:m),

إبدال ('ibda:l), نقل (naql), حذف (ḥazf), إثبات ('isba:t), إلحاق ('ilḥaq)». (Аганина, 2007, С.236.). В современном профессиональном чтении перечень вышеназванных способов образования паузальной формы сокращается еще больше. И здесь необходимо уточнить, что правила чтения в арабском языке применяются и для устной речи, так как «устная речь на арабском языке – как монологическая, так и диалогическая – это лишь иной звуковербальный способ реализации книжно-письменных структур». Остановимся более подробно на рассмотрении вариантов паузальных форм, существующих в арабском языке на современном этапе:

1. سكن\إسكان (suku:n) \ ('iska:n) – элизия (отпадение) краткого гласного звука (a), (i), (u) конечной слогафонемы. Данное правило соблюдается в ситуациях, когда названные конечные гласные являются показателями падежных флексий:

أسكن في هذا البلد ('askunu fi: haza-l-baladi) → ('askunu fi: haza-l-balad); في المكتب (fi:-l-maktabi) → (fi:-l-maktab) и в случаях с конечными гласными (u), (i) танвина (in) и (un): شيء (shaj'un) → (shaj'). Данный способ образования паузальной формы, являясь универсальным, стал частью орфоэпической нормы современной профессиональной дикторской речи (и здесь мы неслучайно употребляем термин профессиональная дикторская речь, так как сфера применения арабского языка распространяется на публичные выступления, телевизионные передачи, формальные разговоры).

2. إبدال ('ibda:l) – субституция (замена) конечной слогафонемы. В арабском языке сохранился вариант замены\субституции согласного компонента (t) конечной слогафонемы «та марбуты», который после элизии краткого гласного звука, в том числе и в составе танвина, заменялся в КАЛЯ согласным (h): جريدة (djari:datun) → (djaridah), خريطة (hari:tatun) → (hari:ta). В арабском языке на современном этапе его развития придыхательный (h) утратил свое звучание, и «та марбута» во всех падежах в паузальной форме реализуется только за счет оставшегося краткого гласного (a). Рассмотрим детально явление опущения «та марбуты» как одного из наиболее распространенных вариантов функционирования паузальной формы типа إبدال ('ibda:l).

«Та марбута» ة ((a)t) – это разновидность буквы та ت

арабского алфавита, занимающая в слове исключительно конечную позицию и являющаяся показателем женского рода имен существительных, причастий и прилагательных (за исключением нескольких имен мужского рода). Фонетически «та марбута» реализуется различными способами в зависимости от синтаксической позиции. В частности, по правилам арабского паузирования «та марбута» опускается (не произносится) в случаях, если:

1. слово стоит в обособленной (изолированной) позиции, при этом графическая форма слова не совпадает с фонетической:

كلمة – графическое написание слова (kalimatun), имеет звуковой вариант (kalima), т.е. та марбута графически изображается, но не произносится;

2. слово, оканчивающееся на «та марбуту» находится в конце фразы или же перед паузой: «Та марбута» в составе слова произносится (т.е. слово находится в полной форме, а не паузальной) в следующих случаях:

1. на нее оканчивается слово, являющееся первым членом изафетной (генитивной) конструкции:

2. слово, оканчивающееся на «та марбуту», занимает начальную или же срединную позицию во фразе:

В первом случае при отсутствии паузы внутри изафетной конструкции «та марбута» произносится, если же «та марбута» находится в конце изафетной конструкции, то она опускается, так же как и ее падежная огласовка:

معلم المدرسة (mu'allimu-l-madrasa), но не (mu'allimu-l-madrasat).

Так как «та марбута» является показателем женского рода имен существительных, причастий и прилагательных, ее распознавание на слух является важным навыком, формирующим умение различать на слух женский род имени от мужского, что несет в себе смысловозначительную функцию.

مصري – مصرية (miṣri:j – miṣri:ja:) *египтянин – египтянка.*

С точки зрения просодии, паузальная форма слова в конце выделенного речевой паузой семантически и синтаксически завершеного сегмента обусловлен законом, регламентирующим просодический облик исхода слов в предпаузальной позиции ⁶⁸.

⁶⁸ Аганина, Г.Р. Орфоэпия рецитации Корана [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.00.02. / Г.Р. Аганина. - Москва: МГУ, 2007. - 301 с.

Арабская просодия в завершении любого речевого сегмента, в том числе и конечного слова в синтагме, предполагает наличие неполной слогофонемы в одном из двух ее разновидностей: консонантного (с) или вокалического (v). Поэтому слова, которые в контекстной форме в финальной позиции имеют полную слогофонему, перед паузой различным образом преобразовывают свой первоначальный вариант так, чтобы финальная позиция была реализована неполной слогофонемой: (madrasatun) – (madrasah). Слова же, имеющие исходно в конечной позиции неполный харф, сохраняются неизменными: (qalam), (bala:). Таким образом, слово в паузе в финальной позиции может иметь либо согласную фонему, либо долгий гласный ⁶⁹.

Таким образом, в арабском языке слово имеет полную (контекстную) и паузальную формы. Паузальная форма слова противопоставлена контекстной форме. Последняя реализуется в связном контексте и присуща слову в его исходном варианте. Традиционная арабская грамматика и наука о рецитации для обозначения понятия «паузальная форма» так же, как и для самой паузальной сегментации, используют уже упоминавшийся выше термин waqf (останавливаться), а контекстную форму обозначает термином wasl (связывать).

Таким образом, в процессе обучения аудитивной компетенции на арабском языке необходимо предусмотреть ознакомление обучающихся с такими феноменами арабского языка как васлирование и паузальные формы. Некоторые авторы, в частности Л.А. Чупрыгина, рекомендуют изучать фонетические отличия устной формы арабского языка (паузальная форма) от норм кодифицированного литературного языка на продвинутом этапе обучения после усвоения нормативного курса арабского литературного языка ⁷⁰. Данная методическая рекомендация требует, как нам представляется, дополнительных теоретических

⁶⁹ Аганина, Г.Р. Орфоэпия рецитации Корана [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.00.02. / Г.Р. Аганина. - Москва: МГУ, 2007. - 301 с.

⁷⁰ Чупрыгина, Л.А. Моросложение как методический прием обучения арабскому языку на начальном этапе [Текст] / Л.А. Чупрыгина // В кн.: Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики. Материалы международной научной конференции г. Волгоград, 18 октября 2013 г./ гриф «Министерство образования и науки Российской Федерации». - Волгоград: Издательство Волгоградского университета, 2013. - С. 676-680.

обоснований и экспериментальной верификации. Дело в том, что в результате стереотипизации учебно-речевых действий по употреблению паузальных форм обучающиеся испытывают трудности, допускают смешение форм и т.п. В этой связи мы считаем, что таким явлением как васлирование, паузальные формы обучать следует в рамках формирования аудитивной компетенции, на среднем этапе овладения арабским языком.

1. Трудности восприятия арабской речи обучающимися обусловлены особенностями арабского языка, заключающимися в том, что внутри речевого потока все слова, составляющие его, произносятся слитно, почти как одно слово. Опора на русский язык исключается ввиду того, что в нем подобное явление отсутствует. Единицами восприятия арабского текста на слух правомерно считать:

- ударение речевого такта;
- паузы между речевыми тактами;
- изменение высоты голоса, которым ритмические группы отделяются друг от друга.

Пауза является характерным признаком ритмической группы, а паузирование осуществляется по строгим правилам, т.е. выполняет смыслоразличительную функцию.

2. Васлирование – явление арабского языка, обеспечивающее слитность ритмических групп, которые порождают речевые единицы большего объема, чем фраза как совокупность ритмических групп, интегрированных в один интонационный комплекс. Васлирование звуков в речевом потоке (падение соединительной хамзы) обеспечивает непрерывность течения слогов, слов и ритмических групп. Васлированию подвергается определенный артикль ال, выполняющий смыслоразличительную функцию. Васлирование обеспечивает связку слов внутри ритмической группы, вследствие чего в потоке речи слоги могут принадлежать к различным словам, что создает дополнительные трудности восприятия и понимания сообщения на арабском языке на слух.

3. Паузальная форма произнесения слов также является феноменом арабского языка, вызывающим трудности и сбои в реализации аудитивной компетенции. Опускание «та марбуты» является одним из примеров функционирования паузальной формы слова.

4. Процесс обучения аудитивной компетенции на арабском языке целесообразно реализовать на основе специальных сформулированных нами принципах:

- Принцип развития фонематического слуха обучающихся в процессе овладения ими аудитивной компетенцией на арабском языке.

- Принцип использования преднамеренных помех в процессе формирования аудитивной компетенции.

- Принцип однократного предъявления аудиотекста для восприятия.

- Принцип использования различных источников звука.

- Принцип прослушивания речевых продуктов носителей арабского языка в васлированной форме.

- Принцип учета паузальных форм лексических единиц.

Группа упражнений на идентификацию явления васлирование в потоке речи:

- Прослушайте фонозапись слов и отметьте символом правильное состояние слова:

1. определенное неопределенное
сопряженное

2. определенное неопределенное
сопряженное

3. определенное неопределенное
сопряженное

4. определенное неопределенное
сопряженное

5. определенное неопределенное
сопряженное

- Расставьте прослушанные слова в порядке их произнесения, поставив в окошке соответствующую цифру 1, 2 или 3:

1. مسجد المسجد مسجدُ

2. جامعة اللغات جامعة لغات الجامعة للغات

3. في السيارة في سيارة في سيارتي

4. من البيت من بيتي من بيت

- Выделите слова в прослушанном сообщении, не связанные васлированием, и укажите причину:

الإيمان باليوم الآخر هو أحد أركان الإيمان وهو التصديق الجازم بأن الله تعالى يبعث الناس

من القبور.

- Прослушайте фонозапись фраз и определите слова, где, по Вашему мнению, говорящий не применил явление васлирования:

إن الإيمان بالله هو أساس الدين الإسلامي وأول واجب على كل مسلم.

- Прослушайте предложные сочетания с существительными в определенном состоянии и определите те из них, в которых говорящий не применил явления васлирования. Произнесите данные сочетания предлогов и существительных, применив правило васлирования.

□ من البيت، □ في البيت، □ عن الجامعة، □ إلى المحل، □ تحت المقعد، □ في
المجلة، □ أمام البناية، □ وراء الخزانة، □ على الأريكة.

- Прослушайте фонозапись предлогов с существительными, начинающихся с солнечных букв, обратите внимание на ассимиляцию ل артикля и выпадении أ при васлировании.

Повторите слова за диктором во время паузы:

عن الشمس، في السيارة، أمام الضابط، خلال الدرس، أثناء السفر، وراء الصيدلية،
عند الطبيب، في الطائرة، باسيارة.

- Прослушайте фонозапись пар предложных сочетаний в васлированной форме и в неопределенном состоянии. Обратите внимание на фонетические изменения, происходящие в слоговой структуре предлога при употреблении явления васлирования:

من جامعة – من الجامعة، عن كتاب – عن الكتاب، من جريدة – من الجريدة، عن ولد –
عن الولد، من طائرة – من الطائرة، عن بلدان – عن البلدان، من خارج – من الخارج.

- Прослушайте фрагмент текста и определите слова в васлированной форме, в которых допущена ошибка в употреблении определенного артикля. Произнесите правильно.

الإسلام له خمسة أركان وهي: شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله وإقامة الصلاة وإيتاء الزكاة وصوم رمضان وحج البيت.

- Прослушайте текст и зафиксируйте васлирование звуков, определите соединительную хамзу/разъединительную хамзу.

أصيب قلب الأسد بسهم من سلاحه المفضل القوس و النشاب و بعد إحضاره إلى فرنسا
توفي ريتشارد هناك. خلال حكمه الذي دام عشر سنوات أمضى ستة أشهر منها فقط في
إنكلتيرا و مع أميته الأخيرة قبل الموت كشف ريتشارد ما يفضله بفكاهة مميزة. أمر ريتشارد
بدفن قلبه في مدينة روان حيث كان رعاياه أشد إخلاصا كما بقيت جثته في فرنسا أيضا و
دُفنت قرب قدمي والديه.

- Прослушайте фонозапись именных предложений и согласованных определений и, опираясь на правило васлирования существительного и прилагательного, выделите из прослушанных фраз только согласованные определения,

объединенные васлированием:

هذه المجلة جديد. \ أقرأ المجلة الجديد. \ أحفظ النص الطويل. هذا النص طويل جدا. \ هذه الفتاة جميل. \ في الصف أنا أجلس قرب الفتاة الجميلة. \ هذه الموزة لذيدة. \ أكلت الموزة اللذيذة.

- Прослушайте сообщение и мысленно поставьте определенный ар-тикль перед теми словами, перед которыми вы его слышите:

أنا حنا عيسى واصف جار خالد و زميله و صديق طفولته. كنا زملاء في نفس فصل في مدرسة شبرة إعدادية. ظللنا معا في نفس فصل أيضا حينما انتقلنا إلى صف أول ثانوي في مدرسة توفيقية ثانوية و لكن في صف ثاني ثانوي قرر خالد التحاق بـ قسم أدبي و قررت أنا التحاق بـ قسم علمي فافتقرنا في فصل و لكن علاقتنا بقيت قوية فكنا نذهب إلى مدرسة و نعود معا كل يوم.

- Прослушайте сочетания глаголов-сказуемых и существительных-подлежащих, объединенных феноменом васлирования. Выделите те формы глагола, в которых произошли изменения слоговой структуры под влиянием явления васлирования. Объясните причину данных изменений.

درست اللغة العربية. \ كتبت الطالبة النص. \ حفظ هذه الكلمات. \ درست اللغة الفرنسية. \ أخذت المجلة. \ وضعت الفنجان. \ شربت القهوة. \ لبست السروال.

- Прослушайте глагольные предложения, осложненные прямыми до-полнениями. Проследите, в каких случаях диктор употребляет васлирование, а в каких случаях данное явление не применяется. Попытайтесь объяснить причину отсутствия васлированных форм.

١ (في الصباح تشرب عائشة القهوة العربية. ٢) في المساء أحب أن أقرأ الجرائد الأجنبية. ٣) قال محمد إنه لا يحب أن يلعب الشطرنج. ٤) أنا لا أحب فكرة السفر للعمل في الخارج مثل معظم الشباب هنا. ٥) و ذلك لأنني لا أستطيع العيش في أي مكان بعيدا عن شبرة و عن جوها و ناسها.

- Прослушайте сочетания предлогов с названиями арабских стран и городов. Определите те страны, которые начинаются с определенного артикля и объединены с предлогами васлированием:

في القاهرة، في تونس، إلى مكة، إلى المدينة، في السودان، عن مصر، في دبي، في الإمارات العربية المتحدة، في الرياض، في المغرب، قرب السعودية، في لبنان، قرب بيروت، بجوار الخرطوم، إلى اليمن، في صنعاء، قرب العراق، في بغداد.

1.2. Группа упражнений, формирующих умение отличать паузальные формы от контекстных.

Данная группа упражнений включает в себя упражнения на восприятие «та марбуты» и отличия паузальных форм

лексических единиц от их контекстных вариантов.

Паузальные формы, наряду с васлированием определенного артикля, относятся к специфическим явлениям арабского языка, вызывающим у обучающихся сбои в реализации аудитивной компетенции (см. п.п. 1.2.). Выполнение данных упражнений нацелено на формирование у обучающихся следующих умений:

- умение воспринимать паузальные и контекстные формы слов;
- умение на слух отличать паузальную форму слова от ее контекстного варианта в определенных позициях внутри и в конце ритмических групп;
- умение воспринимать на слух паузальную форму слова как показателя женского рода арабских имен.
- Прослушайте фонозапись отдельных слов и выражений и определите, в каких случаях «та марбута» не произносится. Объясните свой выбор.

كاتب – كاتبة – معلمة المدرسة - معلمة المدرسة الجديدة، صاحب الصيدلية، صيدلية أبي،
الصيدلية الجديدة، الصيدلية الجديدة المحلية.

- Прослушайте слова и подчеркните те из них, которые стоят в женском роде. Обоснуйте свой выбор.

مصري – مصرية – عربي – عربية – معلم – معلمة – جديد، جديدة، صغير – صغيرة، سعيد – سعيدة، كلمة، جريدة، قلم، صحيفة.

- Прослушайте существительные в паузальной форме и подберите к ним на слух из двух вариантов подходящее прилагательное в паузальной форме. Обозначьте правильный ответ символом □:

كبير □ كبيرة □

جديد □ جديدة □

عاقل □ عاقلة □

عربي □ عربية □

- Прослушайте микротекст и подчеркните те слова, в которых, по Вашему мнению, говорящий допустил ошибку в произнесении «та марбуты». Обоснуйте свой выбор и предложите правильный вариант.

لقد حمل إبراهيم ابنه إسماعيل وزوجته هاجر إلى مكة تلبية لربه وكانت مكة في ذلك الوقت صحراء جرداء لا ماء فيها ولا زرع ولا يسكنها أحد من الناس. وعندما نفذ الماء القليل بدأ الصغير يصرخ من الجوع وازداد عطشه وصراخه وهاجر تجزع وتتألم وهي ترى وليدها يكاد يموت جوعًا.

- Прослушайте фразы, содержащие названия арабских городов и стран в паузальной форме и выделите те их них, которые

употребляются в женском роде:

١. العراق قريب من السعودية. ٢. الكويت صغيرة. ٣. البحرين صغيرة. ٤. قطر قريبة من البحرين.
٥. الإمارات بعيدة عن الجزائر. ٦. عمان قريبة من اليمن. ٧. اليمن قريب من السعودية.
٨. السعودية كبيرة. ٩. الأردن بعيد عن تونس. ١٠. سوريا بعيدة عن المغرب.
١١. لبنان صغير. ١٢. فلسطين قريبة من سوريا. ١٣. مصر قريبة من لبنان. ١٤. السودان كبير.
١٥. ليبيا قريبة من تونس. ١٦. تونس صغيرة.

- Прослушайте фонозапись и соедините имена людей из столбика 1 с их национальностью из столбика 2.

2	1
مصري	مها
لبنانية	محمد
سورية	خالد
مغربي	حياة

- Прослушайте незаконченную фразу и дополните ее соответствующим прилагательным в правильном роде.

١. أسكن في المدينة _____ . ٢. جامعتنا _____ . ٣. مها بنت _____
و _____ . ٤. قطر بلد _____ .

- Прослушайте существительные в паузальной форме и определите их род:

مدينة، يوم، بيت، كتاب، سفينة، قلم، طاولة، خريطة، جريدة، نوم، ساعة، خزانة، أريكة، بساط، قلم، دفتر، موقد، ثلاجة، شوكة، طير، طائرة، سيارة.

- Прослушайте следующие фразы и определите ошибку в употреблении контекстной формы.

تفاحة – التفاحة اللذيذة – طالب المدرسة – الطالب

- Прослушайте отдельные слова и словосочетания и определите разницу в звучании слов в изолированной позиции и в речевом потоке. Укажите причину несовпадения звучания.

جار – الجار الجديد، حقيبة – الحقيبة الجديدة في الخزانة، القطة – القطة الجميلة في البيت، المدينة – مدينة القاهرة كبيرة، فنانان القهوة – فنانان القهوة العربية.

- Прослушайте слова и словосочетания. Поставьте над словом букву П, в том случае, если оно стоит в паузальной форме и К, если в контекстной:

الشجرة، المدرسة، الورقة، الهاتف، خريطة العالم، هذه الخريطة، جامعة العين، أنا في الجامعة، قطة أختي، القطة في الشارع، شقة أبي، هذه الشقة بعيدة عن وسط المدينة.

- Прослушайте аудиозапись, выделите из группы прослушанных предложений слова в паузальной форме:

المكة المكرمة مدينة مقدسة وهي مهبط الوحي ولقد ولد فيها النبي محمد ومنها بدأت الدعوة الإسلامية وإليها يحجّ المسلمون في كل عام. ففيها الكعبة المشرفة وسط المسجد الحرام وأمام باب الكعبة مقام إبراهيم وبالقرب منها بئر زمزم.

- Прослушайте аудиозапись и выделите слова, в которых «та марбута» не произносится. Объясните свой выбор.

للمسجد الأقصى قدسية كبيرة عند المسلمين ارتبت بالعقيدة منذ بداية الدعوة. فهو يعتبر قبلة الأنبياء جميعًا قبل النبي محمد وهو القبلة الأولى التي صلى إليها النبي قبل أن يتمّ تغيير القبلة إلى مكة المكرمة.

1.3. Группа упражнений для формирования умений делимитировать текст на ритмические группы и синтагмы:

- Прослушайте аудиозапись и выделите ритмические группы во фразе и определите чем отличаются конечные ритмические группы от неконечных:

ومن أهم معالم المسجد الأقصى هي قبة الصخراء وتعتبر من أقدم وأعظم المعالم الإسلامية المتميزة. سميت بهذا الاسم نسبةً إلى الصخراء المشرفة التي تقع داخل المبنى التي عرج منها النبي إلى السماء.

- Определите количество ритмических групп в прослушанном отрывке:

والقرآن اكريم والحديث الشريف يكونان أساس الشريعة الإسلامية ومنها يأخذ المسلمون الدليل على كل الأحكام الشرعية,

- Прослушайте отрывок и поставьте символ | в конце части фразы и || в конце фразы:

تزيد أسماء لماء زمزم عن ستين اسمًا أشهرها "زمزم"، شراب الأبرار وطينة وبركة وعافية. وتمت عدة دراسات علمية بهدف معرفة مصادرها من المياه. زُخِضت هذه الدراسات أن بئر زمزم تستقبل مياهها من صخور تكونت من العصور القديمة وذلك عبر ثلاث تصدعات صخرية تمتد من الكعبة المشرفة والصفاء والمروة وتلتقي في البئر.

2. Серия упражнений для формирования основных компонентов аудитивной компетенции на арабском языке.

Данную серию упражнений составляют:

2.1. языковые (подготовительные) упражнения;

2.2. условно-коммуникативные упражнения;

2.3. коммуникативные упражнения.

Выполнение упражнений данной группы формирует способности обучающихся идентифицировать на слух предложения с разной интонационной окраской, а также направлено на адаптацию слуховых рецепторов студентов к голосу, тембру диктора, читающего аудиотекст.

- Прослушайте интонационные варианты предложения طالب. سامي. Сами студент и подчеркните тот из них, который, на Ваш взгляд является единственно верным. Обоснуйте свой выбор. (Используемые символы: ↑ - повышение голоса, ↓ - понижение голоса):

سامي ↑ طالب ↓. - سامي ↓ طالب ↓. - سامي ↓ طالب ↑. سامي - سامي ↑↑ طالب ↑↑.

- Прослушайте фонозапись фраз и по интонации определите их тип: а) повествовательные; б) вопросительные; в) восклицательные.

١ (وصلنا إلى مصر _____) (٢ وصلنا الآن إلى _____) (٣ قد وصلنا إلى مصر _____)
٤ (أمس رجعت سامي إلى لبنان _____) (٥ سامي رجعت أمس إلى لبنان _____) (٦ والله رجعت سامي أمس إلى لبنان).

- Прослушайте фонозапись монолога, осложненного посторонними шумами, обращая внимание на нечетко произнесенные слова:

لماذا قررت _____ في أمريكا؟ حضرت إلى _____ منذ _____ عشرة شتات،
أرغب في _____ من دراستي و _____ إلى مصر، إذ كنت _____ عملي في
القاهرة.

2.3. Образцы коммуникативных упражнений.

Коммуникативные упражнения «способствуют выработке умений воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному речевому общению, без опор, подсказок и предварительного ознакомления с ситуацией или темой».

Образцы коммуникативных упражнений для обучения аудитивной компетенции на арабском языке:

2.3.1. Прослушайте сообщение, определите тип текста (диалог, моно-лог, описание, интервью) и основную тему.

2.3.2. Прослушайте начало диалога, расширьте и дополните заключительную реплику одного из партнеров (придумайте ответную реплику – «Я потерял чемодан – Пойдем в бюро находок... и т.д.»).

2.3.3. Прослушайте фрагмент диалогической речи, скажите о чем говорят собеседники.

2.3.4. Прослушайте текст, охарактеризуйте ситуацию общения (фор-мальное, неформальное). Обоснуйте свой ответ.

2.3.5. Сопоставьте прослушанный аудиотекст с графическим текстом, посвященным аналогичной теме. Сравните содержание по сход-ству/различию, дайте аргументированную оценку (чем аудиотекст отличается от того, что изображено на картинке).

2.3.6. Прослушайте фразы и ответьте на следующие вопросы: а) Самолет прибывает или задерживается? б) Самолет вылетел из Парижа или Бейрута? в) Самолет совершит посадку через 20

минут (верно – неверно, определите верно ли утверждение или нет).

2.3.7. Прослушайте и назовите по порядку города, называемые в аудиотексте. Прослушайте и определите какая погода будет в Каире, Бейруте, Хартуме, Дамаске, Триполи, Абу-Даби.

2.3.8. Прослушайте текст, постарайтесь запомнить весь фактический (цифровой) материал.

2.3.9. Оцените прослушанный текст с точки зрения того, какая информация было для вас важная/неважная; интересная/неинтересная; новая/ранее знакомая.

2.3.10. Выделите в прослушанном аудиотексте важную информацию относительно заданной темы.

2.3.11. Укажите, где можно использовать данные, содержащиеся в прослушанном тексте.

2.3.12. Прослушайте аудиотекст, обсудите проблемные вопросы по затронутой теме.

2.3.13. Прослушайте аудиотекст, перескажите монолог в виде диалога.

2.3.14. Прослушайте аудиотекст, составьте к нему аннотации, тезисы.

3. Серия упражнений для самообучения аудитивной компетенции на арабском языке.

Данную серию составляют следующие группы упражнений.

3.1. Группа упражнений для развития фонематического слуха обучающихся.

Целью выполнения упражнений данной серии является формирование умений дифференцировать в звуковом потоке с помощью опознавательных признаков схожие по звучанию буквы, звонкие и глухие согласные звуки, определять место ударения в слове; различать слоги в слове, определять число слогов в слове на слух. Упражнения построены на материале арабских пословиц и поговорок с переводом на русский язык, что вызывает живой интерес у обучающихся.

Данная серия состоит из следующих типов упражнений:

- Прослушайте фонозапись. Обратите внимание на произношение согласных и изменение значений при замене одной фонемы другой.

- Прослушайте фонозапись, обращая внимание на правильность

артикуляции противопоставленных согласных:

ثبوت	سبوت
ثبر	سبر
ثخين	ساخن
ثقاله	سقاله
ثلاثة	سلاسه
ثانية	سانية

- Прослушайте фонозапись. Обратите внимание на произношение согласных (z), (z) и (ẓ) и изменение значений при замене одной фонемы другой:

ظهر – زهر، ظلة- ذلة، نظير- نذير، زن – ظن، نظيف – نزييف،
ظاهر – زاهر.

- Прослушайте фонозапись пословиц и поговорок, в которых встречаются со-гласные (s) – (s) – (ṣ) (z) - (z) – (ẓ). Обратите внимание на различие данных фонем:

لكل ثوب لابس. Для каждого платья есть тот, кто его наденет.
من الذي عنده فلوس يأكل و يبوس. Кто платит, тот и заказывает музыку.
من سابق الدهر عثر. Кто опережает время, (становится) неудачником.
صديق تعربه ضيق. Друг познается в беде.
صدق الأعمال ولا الأقوال. Верь делам, а не словам.

- Прослушайте фонозапись каждой пословицы (поговорки) из предыдущего задания и в паузу повторите за диктором.

- Прослушайте фонозапись. Обратите внимание на произношение согласных ح - خ и изменение значений при замене одной фонемы другой. Произнесите слова в паузу за диктором. Соблюдайте (старайтесь соблюдать) правильную артикуляцию диктора:

حرس	охранять	خرس	немота
حمل	нести	خمل	быть безвестным
حد	граница	خد	щека
أحلام	мечты	أخلام	друзья
حل	решение	خل	уксус

- Прослушайте однократно следующие фразы (фразы подобраны в исполнении мужских и женских голосов). Отметьте, к какому голосу принадлежат голоса:

- (молодому человеку (МЧ);
- взрослому мужчине (ВМ);
- пожилому мужчине (ПМ);
- молодой девушке (МД);
- взрослой женщине (ВЖ);

- пожилой женщине (ПЖ).

Отметьте правильный вариант символом □:

-أذهب إلى الجامعة ثلاثة أيام في الأسبوع تقط.

- а) молодой парень б) взрослый мужчина в) пожилой мужчина

لا أحب مدينة نيويورك كثيرا بسبب الازدحام و الطقس.

- а) взрослая женщина б) пожилая женщина в) молодая девушка

لا أستطيع الرجوع لأن الرجوع إلى القاهرة يعني الفشل إذ قد فصلتني الجامعة .

- а) взрослый мужчина б) молодой парень в) пожилой мужчина

خطبتني محمود أبو العلاء فوافقت وتزوجنا.

- а) взрослый мужчина б) молодой парень в) пожилой мужчина

أنا فلسطينية وأجب هذه المدينة وما أحلى القدس.

- а) взрослая женщина б) пожилая женщина в) молодая девушка

- Прослушайте фонозапись фраз и подумайте в чьем исполнении они произнесены. Отметьте правильный вариант символом □:

-وصل الرئيس إلى الجمهورية العربية المصرية أمس بزيارة رسمية تستمر أربعة أيام.

- а) профессиональный диктор б) непрофессиональный диктор

أسكن في الإمارات العربية المتحدة خلال عدة سنوات بعد تخرجي من الجامعة.

- а) носитель арабского языка б) иностранец, изучающий арабский язык

-غدا نسافر إلى روسيا بطائرة من مطار القاهرة

- а) радостный человек б) человек в плохом настроении

- а) ребенок б) женщина

3.2. Серия упражнений для прилаживания речевых механизмов к восприятию аутентичного арабского дискурса.

3.2.1. Группа упражнений для развития (тренировки) внимания:

- сконцентрируйте внимание на звучащем тексте, фиксируйте время сконцентрированного внимания.

3.2.2. Группа упражнений для тренировки оперативной памяти:

- прослушайте ряд слов, запомните и воспроизведите из них те,

кото-рые относятся к одной теме;

- прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение;

- прослушайте фразу, добавьте к ней еще одну, связанную по смыслу.

3.2.3. Группа упражнений для развития механизма вероятностного прогнозирования:

- заполнение пропусков в графическом варианте аудиотекста. В зависимости от языковой подготовки обучающихся и сложности текста может быть пропущено каждое третье (более трудный вариант) и каждое 11-12-е слово (легкий вариант);

- прослушайте отрывок аудиосообщения, подумайте, какая фраза могла предшествовать данному отрывку или же следовать за ним;

- прослушайте ряд глаголов (прилагательных), назовите существительные, которые с ними чаще употребляются.

Овладение арабским языком как специальностью предполагает стопроцентное понимание обучающимися звучащей речи при однократном предъявлении. Данное требование представляет достаточно трудную лингводидактическую задачу. Особой трудностью для овладения является аудитивная компетенция на арабском языке, в силу специфики самого арабского языка, особенностями которого в диссертации рассматриваются васлирование и паузальные формы слов.

Васлирование представляет собой один из элементов, образующий слитность ритмических групп, который создает речевые единицы большей протяженности, чем фраза – как совокупность ритмических групп, объединенную в одну интонационную систему.

Восприятие речевых единиц объемом большим, чем фраза представляет значительную трудность для обучающихся. Более того, васлирование изменяет звучание арабской речи, меняет окончания и начала ритмических групп, что усугубляет процесс восприятия и понимания аудитивного текста. Паузальные формы произнесения отдельных слов также усложняют понимание звучащего текста на арабском языке.

Труднопреодолимые помехи восприятия аутентичного аудиосообщения стали одной из причин применения ошибочных стратегий восприятия аудиотекста на арабском языке, что

обусловило возникновение затруднений или психологических барьеров восприятия аутентичных текстов на арабском языке.

Установлено, что реализаторами аудитивной компетенции являются речевые механизмы, которые нуждаются в прилаживании к восприятию звучащего потока речи на арабском языке.

Выявлены причины возникновения психологических барьеров к овладению аудитивной компетенцией на арабском языке, среди которых наиболее существенными представляются следующие:

- недостаточно развитый фонематический (речевой) слух обучающихся, который трактуется как способность к анализу и синтезу речевых звуков на основе различения фонем арабского языка;
- недостаточная тренированность психических функций обучающихся (внимание, память, мышление), которые обеспечивают деятельность аудитивных речевых механизмов;
- повышенная эмоциональность, способствующая быстрой смене психического состояния обучающихся;
- психологический дискомфорт обучающихся, связанный с реализацией данного вида иноязычной деятельности или учебной тренировки в нем;
- остаточные проявления субъектно-объектных отношений в образовательном процессе, вследствие которых обучающиеся испытывают неловкость перед преподавателем, одноклассниками, связанную с возможной перспективой не понять на слух иноязычный аудитивный текст.

Анализ причин возникновения психологических барьеров позволил определить содержание психологической самоподготовки к реализации аудитивной компетенции на арабском языке.

Васлированная методика обучения аудитивной компетенции на арабском языке теоретически обоснована с лингвистических позиций, конкретизировано положение об использовании аутентичных аудиотекстов, записанных из живого эфира в исполнении мужских и женских голосов, в том числе:

- записи телепередач, ток-шоу арабских телевизионных каналов;
- записи выпусков новостей, отрывков из политических

дебатов, интервью известных людей.

С лингвистических позиций одной из существенных трудностей восприятия арабской речи на слух является делимитация звучащей речи на ритмические группы, синтагмы и речевые единицы протяженностью больше, чем фраза, поскольку все слова, составляющие речевой текст, произносятся слитно, почти как одно слово.

В арабистике существует такое понятие, как выдыхательные группы, которые могут совпадать с речевым тактом, синтагмой, хотя эти явления различного порядка: речевой такт – понятие интонационное, выдыхательная группа – понятие физиологическое, синтагма – понятие семантико-синтаксическое.

Совпадение синтагмы и ритмической группы учтено в разработке упражнений для обучения аудитивной компетенции, цель которых сформировать умение сегментировать звучащий поток арабского дискурса.

Скрытой трудностью восприятия аутентичного текста на арабском языке является непрерывное течение слогов, вызванное васлированием звуков в речевом потоке (падение соединительной хамзы), особенностью произнесения определенного артикля, стоящего перед солнечными буквами арабского алфавита, т.к. происходит полная ассимиляция согласного ʔ (lam) артикля. При васлировании происходит удлинение звука, что свидетельствует о наличии определенного артикля.

Умение сегментировать звучащий речевой поток и умение идентифицировать явление васлирования являются одними из компонентов аудитивной компетенции на арабском языке. Для этого разработана специальная серия упражнений.

С учетом особенностей арабского языка таких, как васлирование и паузальные формы сформулированы специальные принципы обучения аудитивной компетенции, в соответствии с которыми организуется процесс овладения обучающимися аудитивной компетенцией: принцип развития фонематического слуха обучающихся в процессе овладения ими аудитивной компетенции на арабском языке, принцип использования преднамеренных помех в процессе формирования аудитивной компетенции, принцип однократного предъявления аудиотекста, принцип использования различных источников звука, принцип прослушивания речевых продуктов носителей

арабского языка в васлированной форме, принцип учета паузальных форм лексических единиц.

Особенностью васлированной методики обучения аудитивной компетенции являются этапы обучения, интеграция обучения и самообучения, комплекс упражнений, состоящий из трех серий.

Наиболее существенными отличиями васлированной методики обучения аудитивной компетенции являются:

- изменение статуса и содержания тренировочных упражнений, которые построены исключительно на отобранных из живого эфира репликах, фразах, сверхфразовых единствах, микротекстах;

- васлированная методика имеет интегративный и системный характер. Интегративность проявляется в неразрывном единстве обучения и самообучения аудитивной компетенции на арабском языке. Системность проявляется в организационном и содержательном аспектах. Организационно предусмотрено выполнение упражнений, предшествующее индивидуальному самостоятельному прослушиванию фонозаписей. Содержательный аспект системности заключается в тематическом и смысловом сходстве аудиотекстов, используемых на этапах обучения и самообучения;

- сочетание многократного прослушивания на этапе самообучения и однократного предъявления сходного аудиотекста на аудитивном этапе;

- наличие аналитико-синтетического этапа, на котором осуществляется дискурсивно-логический анализ, обеспечивающий обнаружение таких явлений арабского языка как васлирование и паузальные формы слов.

Васлированная методика обеспечивается комплексом упражнений, состоящим из трех серий:

- серия упражнений, формирующих умение идентифицировать в звучащем потоке речи специфические явления арабского языка: васлирование, паузальные формы произнесения слова;

- серия упражнений для формирования основных компонентов аудитивной компетенции на арабском языке;

- серия упражнений для самообучения аудитивной компетенции в виде аудиохрестоматии.

Экспериментальная проверка эффективности васлированной методики обучения аудитивной компетенции осуществлялась в четыре этапа: лабораторный эксперимент, разведывательный эксперимент, поисково-обучающий эксперимент, обучающий эксперимент, на каждом из которых решались конкретные задачи. В результате проведения экспериментальной части исследования установлено, что васлированная методика с наибольшей эффективностью реализуется в динамичных этапах и без жесткой регламентации последовательности выполнения упражнений, в зависимости от индивидуальных особенностей обучающихся, от используемых ими стратегий восприятия и понимания аудиотекстов на арабском языке.

Васлированная методика обучения аудитивной компетенции на арабском языке основана на методически целесообразной интеграции обучения и самообучения.

Четырехэтапная проверка васлированной методики показала ее высокую эффективность.

В лабораторном эксперименте апробированы основные типы обучающих упражнений, направленных на восприятие васлирования паузальных форм.

Поисково-обучающий эксперимент определил оптимальный вариант проведения психологической самоподготовки к овладению и реализации аудитивной компетенции на арабском языке, доказал преимущества комплексного выполнения упражнений.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем состоят трудности обучения и овладения аудитивной компетенцией?
2. Назовите причины сбоя в восприятии звучащей иноязычной речи?
3. Перечислите фазы формирующего уровня. К чему относится реализующий уровень?
4. Что такое речевые механизмы? В чем их особенность?
5. Что необходимо обеспечить с психологической точки зрения в процессе овладения аудитивной компетенцией на арабском языке?

6. Перечислите условия адекватного восприятия звучащей арабской речи.
7. Как процесс васлирования влияет на восприятие звучащей арабской речи?
8. Охарактеризуйте упражнения, направленные на идентификацию явления васлирования в потоке арабской речи.
9. Что такое паузальные формы? Как они влияют на процесс восприятия звучащей арабской речи?
10. Назовите группы упражнений, направленных на восприятие «та марбуты» и отличия паузальных форм лексических единиц.

ТЕМА 8. **МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ВЕЖЛИВОЙ РЕЧИ НА АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ-ТЕОЛОГОВ (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)**

Речевой этикет – это традиционно употребляемые и употреблявшиеся ранее в речи членов социума клишированные фразы в типовых ситуациях вежливого, дружеского или официального общения.

Речевой этикет, как известно, выполняет регулятивную, опознавательную, идентификационную, коммуникативную, этическую и эстетическую функции⁷¹. В этой связи речевой этикет является предметом исследования целого ряда отраслей научного знания, в том числе психологии, социологии, истории, этнографии, лингвистики, социолингвистики и др.

Речевой этикет принадлежит к фоновым знаниям говорящих на данном языке, поэтому овладение им важно и нужно для адекватного общения «инокультурных» коммуникантов.

Основное назначение этикета в межкультурном взаимодействии - выбрать такую модель общения, такой тип поведения каждого из участников общения, который удовлетворял бы обе стороны общения.

При характеристике речевого этикета различных культур необходимо учитывать факторы:

- 1) отношение к темпу речи, молчанию, паузам;
 - 2) речевые формулы;
 - 3) стандартные темы и способы поддержания беседы;
 - 4) запретные темы;
 - 5) отношение к запретной лексике, использование эвфемизмов;
 - 6) общепринятые метафоры;
 - 7) различия, связанные с сословной дифференциацией;
 - 8) различия, связанные с половой дифференциацией;
 - 9) различия, связанные с возрастной дифференциацией.
- Принципы обучения вежливой речи на арабском языке:

⁷¹ Третьякова Т.П. Функциональная семантика обращений в этикетных ситуациях: проблемы интерпретации. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Язык и речь в междисциплинарном пространстве. 12-13 мая 2011 г. СПб.: СПбГУЭФ, 2011. С. 179

1. Принцип культурной оппозиции

В обучении вежливой речи на арабском языке реализация принципа культурной оппозиции предполагает констративную дифференциацию возможных вариантов арабского этикета, наиболее подходящих к конкретной ситуации межкультурного диалога, что позволяет развивать способность эффективно взаимодействовать с представителями других культур. В настоящее время в литературе по межкультурной коммуникации и методике обучения иностранным языкам нередко встречается мнение о том, что в результате различий культур партнеров по межкультурной коммуникации возникают недоразумения или даже «культурные конфликты». Реализация принципа культурной оппозиции в обучении вежливой речи обеспечивает у обучающихся – потенциальных участников арабско-русского диалога способность и готовность к бесконфликтному, толерантному общению. К сказанному следует добавить, что для успешного межкультурного диалога требуются не только умение вежливо и корректно вести межкультурный диалог, но и иметь установку на взаимопонимание, ибо конфликт культур – это феномен не внешний, а внутренний, он провоцируется, чаще всего сознательно, самими участниками межкультурного диалога.

Таким образом, принцип культурной оппозиции в обучении вежливой речи на арабском языке позволяет обучающимся более отчетливо осознать сущность различий в формулах речевого этикета и способствует корректному комбинированию готовых формул и формулированию собственных вежливых оборотов речи.

2. Принцип развития поликультурной личности

Общий лингводидактический принцип обучения иностранным языкам и культурам сформулирован в отечественной методике в тот период времени, когда широкое распространение получили социокультурный, культурологический, культуроведческий подход к обучению иностранным языкам.

Принцип развития поликультурной личности в процессе обучения вежливой речи на арабском языке предусматривает развитие способности воспринимать сложившуюся архитектонику межкультурного диалога глазами своего

инофонного партнера, что позволяет адекватно понять сказанное им и его подлинные намерения.

Поликультурность – это своего рода профессиональное умение, а не качество личности, поэтому она, по нашему мнению, не оказывает негативного влияния на родную культуру и язык.

Процесс овладения иностранным языком и культурой страны изучаемого языка осуществляется вне языковой среды, в контексте родной культуры обучающихся. В этой связи существенно необходимо одновременно изучать и родную культуру, ибо адекватное понимание других невозможно без понимания самого себя⁷²

Реализация принципа контрастивно-сопоставительного соизучения формул речевого этикета в арабской и русской культурах обеспечивает плавный переход к той фазе обучения вежливой речи, когда обучаемые в результате контрастивно-сопоставительного соизучения формул двух культур, творчески переосмыслив их, самостоятельно продуцируют свои собственные речевые продукты.

Феномен межкультурной коммуникации в последнее десятилетие исследован достаточно основательно с позиций различных отраслей научного знания, в том числе и в лингводидактическом контексте.

Однако достичь того, чтобы межкультурное взаимодействие имело бы подлинно равностатусный характер - подчеркивает Н.В. Барышников - на практике является задачей трудно реализуемой в связи с одним объективно существующим различием между партнерами по межкультурной коммуникации, а именно - языком, на котором она реализуется: для представителя инофонного партнера языка общения (в нашем случае - арабский) является родным, а для представителя российской стороны - иностранным, освоенным для реализации процесса деятельности⁷³.

Данное обстоятельство позволило возвести равностатусность межкультурного диалога в ранг принципа обучения вежливой речи на арабском языке.

⁷² Барышников Н.В., 2008; М.М. Бахтин, 1986; Г.В. Елизарова, 2001; В.В. Сафонова, 1993; S. Savignon, 1983

⁷³ Барышников Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация: монография. Пятигорск: ПГУ, 2010. 264 с.

Способность партнера по межкультурной коммуникации не механически употреблять готовые (стандартные) формулы речевого этикета (что можно рассматривать как проявление подражания речеповеденческим стратегиям инофонного партнера), а комбинировать свои собственные речевые обороты является показателем равностатусности межкультурного диалога.

Принцип равностатусности, по нашему мнению, является одним из важнейших в профессиональной межкультурной коммуникации, поскольку его реализация в практике обучения иностранному (арабскому) языку формирует у будущих специалистов по межкультурной коммуникации уверенность в своих коммуникативных действиях, коммуникативную готовность к преодолению затруднительных ситуаций в межкультурной коммуникации, психологическую устойчивость к ошибкобоязни при общении на иностранном (арабском) языке с его носителем.

Принцип эмоционального воздействия на партнера и его регулирование. Межкультурное общение с представителем арабской культуры должно быть не только вежливым, но и эмоциональным. Важно повторить, что формулы речевого этикета арабского языка более эмоционально насыщены по сравнению с формулами русского языка. Если в русской коммуникативной традиции считается вполне достаточным выразить благодарность: «Спасибо. Вы очень любезны», то для арабского речевого этикета свойственны более обстоятельные, эмоционально окрашенные высказывания как в лексическом, так и в интонационном (просодическом) аспектах. Например: جَزَاكَ اللهُ خَيْرًا، أَنَا مُتَشَكِّرٌ جَدًّا لَكَ، هَذَا لَطْفٌ كَبِيرٌ مِنْكَ - букв. «Да вознаградит Вас Бог. Я очень Вам признателен. Это очень любезно с Вашей стороны»!

Общаться с представителем арабской культуры без эмоций означает обрекать общение на неуспех и неудачу, поскольку неэмоциональный партнер воспринимается в арабской культуре как человек, нежелающий общаться.

Еще больший негатив в процесс межкультурного диалога может принести проявление отрицательных эмоций, особенно таких, как гнев, подавленность, разочарование.

С учетом значительной роли эмоций в межкультурном диалоге мы считаем, что обучение вежливой речи на арабском

языке должно быть основано на принципе эмоционального воздействия на партнера и его регулирования.

Сформулированный принцип реализуется интонационными и лексическими средствами, среди которых существенное значение имеют единицы речевого этикета, сформулированные самими обучающимися.

Однако эмоциональное воздействие на партнера по межкультурной коммуникации имеет положительное значение, если оно не безгранично. В этой связи особую вежливость приобретает регулирование эмоционального воздействия в соответствии со сложившейся ситуацией в межкультурном диалоге. Чрезмерная или нарочито повышенная эмоциональность может стать помехой в межкультурной коммуникации.

Поскольку в русской и арабской коммуникативных традициях наблюдается много расхождений, студенты знакомятся с так называемым лингвокультурным комментарием, в котором объясняются правила их употребления в зависимости от ситуации и места общения. Они представлены в следующем виде:

1. Комментарий к формуле السَّلَامُ عَلَيْكُمْ

Формула السَّلَامُ عَلَيْكُمْ имеет буквальное значение «мир Вам!»! Данное словосочетание можно использовать как при приветствии, так и при прощании, при этом его обычно употребляет только тот, кто приветствует или прощается первым.

Ответом на приветствие السَّلَامُ عَلَيْكُمْ служит словосочетание السَّلَامُ وَعَلَيْكُمْ (Здравствуйте! До свидания) которое имеет буквальное значение «И Вам мир».

Следует отметить, что словосочетания السَّلَامُ عَلَيْكُمْ и وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ не изменяются в зависимости от числа и рода объекта приветствия. Они употребляются только во множественном числе мужского рода (то есть со слитным местоимением كُمْ).

Принято считать, что перевод данного словосочетания السَّلَامُ عَلَيْكُمْ и وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ имеет отношение только к исламу, и его могут употреблять только мусульмане. Однако, как мы видим, его значение не имеет религиозного оттенка, и его можно использовать независимо от религиозной принадлежности приветствующего и приветствуемого. Главная идея данного приветствия - пожелание мира.

Что же касается мусульман, то они часто добавляют к словосочетаниям *السَّلَامُ عَلَيْكُمْ* и *السَّلَامُ* слова *وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَتُهُ*. Словосочетание *رَحْمَةُ اللَّهِ* имеет значение «*милость Бога (Аллаха)*», «*милосердие Бога (Аллаха)*», а словосочетание *بَرَكَتُهُ* имеет значение «*его (Бога) благословение*».

Полный вариант данного приветствия выглядит следующим образом: *وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ*, а ответом служит *وَالسَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَتُهُ*, однако допускаются и более краткие варианты ответа на данное приветствие (*السَّلَامُ وَعَلَيْكُمْ* или даже просто слово *وَعَلَيْكُمْ* «и вам»). Если араб приветствует русофонного собеседника словами *وَالسَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَتُهُ*, это не говорит о том, что араб пытается «навязать» ему ислам и «ущемить» его религиозные права. Наоборот, он тем самым проявляет искреннее и большое уважение к собеседнику и желает только хорошего.

Этикет приветствия у арабов в целом сводится к следующим правилам:

- 1) вновь прибывший приветствует присутствующих;
- 2) покидающий выкажет приветствие остающимся;
- 3) всадник приветствует пешего;
- 4) пеший приветствует сидящего;
- 5) те, кто в меньшинстве, приветствуют тех, кто в большинстве;
- 6) при расставании можно здороваться так же, как и при встрече (словами *السَّلَامُ عَلَيْكُمْ*);
- 7) при входе в помещение, где нет людей, принято использовать формулу приветствия *السَّلَامُ عَلَيْنَا وَعَلَىٰ عِبَادِ اللَّهِ الصَّالِحِينَ* («мир нам и всем праведным рабам божьим»);
- 8) приветствовать и отвечать на приветствие нужно почтительным и уважительным тоном;
- 9) нельзя приветствовать человека, который в это время занимается греховным делом;
- 10) не нужно приветствовать человека, который читает азан (призыв к молитве) или совершает молитву.

2. Комментарий к формуле *مرحبا*

Слово *مَرْحَبًا* имеет буквальное значение «простор». Использование слова «простор» при приветствии говорит о том, что приветствующий делает это с *открытой, просторной* душой. Приветствие *مرحبا* обычно употребляется в неофициальной речи. Оно может употребляться в сочетании с предлогом *بِ* и слитными

местоимениями. Например: مرحبا بك «Привет тебе»; مرحبا بكم «Привет вам»; مرحبا بك «привет тебе (ж.р.) и т.д.

3. Комментарий к формуле صباح الخير و صباح النور

Конструкция صباح الخير «Доброе утро» – несогласованное определение. Оно имеет буквальное значение «утро добра», «утро блага». Ответом на приветствие صباح الخير служит конструкция صباح النور «Доброе утро», которая имеет буквальное значение «утро света».

4. Комментарий к формуле كيف حالك

Конструкция كيف حالك состоит из вопросительной частицы كَيْفَ, имеющее значение «как?» и слова حَالٌ - «обстоятельство», «случай»; «положение», «состояние»; «дело», а также слитного местоимения ك - «твой», «твоя», «твое». Эта конструкция более характерна для официального общения. В повседневной речи чаще употребляются редуцированные варианты этой конструкции такие как: كيف الحال - «как поживаешь?», كيف الأحوال - «как дела?». Слово أَحْوَالٌ – форма множественного числа слова حَالٌ. К стилистически сниженным относятся конструкции كَيْفَ أَنْتَ? «Как ты?» и كَيْفَكَ? «как твои (дела)»? Слитное местоимение после слова حَالٌ, а также личное местоимение после вопроса كَيْفَ могут меняться в зависимости от числа и рода объекта вопроса. Например: كَيْفَ أَحْوَالِكُمْ? كَيْفَ حَالِكِ? كَيْفَ أَنْتُمْ? كَيْفَ أَنْتِ?

5. Комментарий к формуле شُكْرًا، بِخَيْرٍ

Конструкция شُكْرًا، بِخَيْرٍ «Спасибо, хорошо» имеет буквальное значение «Спасибо, с добром». Данная конструкция обычно употребляется как ответ на вопросы: كَيْفَ حَالُكَ? «Как дела?» и كَيْفَ صِحَّتُكَ? «Как здоровье?».

6. Комментарий к формуле الْحَمْدُ لِلَّهِ

Словосочетание الْحَمْدُ لِلَّهِ «Слава Богу» арабы часто употребляют при ответе на вопрос «Как дела?». Данный ответ (الْحَمْدُ لِلَّهِ) даже без дополнительных слов (типа «хорошо») означает, что у него (отвечающего) «все в порядке». Однако, после данной формулы допускается использование слов типа «хорошо». В этом качестве обычно употребляются следующие слова: طَيِّبٌ، حَسَنٌ، جَيِّدٌ، and слово مُمْتَنَزٌ в значении «отлично».

7. Комментарий к формуле إلى اللقاء

Формула إلى اللقاء «До встречи» состоит из двух слов: предлога إلى «в», «к», «до» и имени существительного لِقَاءٌ,

которое имеет значение «встреча», «свидание». Родительный падеж слова لِقَاءٌ обусловлен наличием перед ним предлога إِلَى.

8. Комментарий к формуле مع السلامة

Формула مع السلامة «До встречи», «Всего хорошего» состоит из двух слов: предлога مع «с», «вместе» и имени существительного سَلَامَةٌ, которое имеет значение «благополучие», «безопасность», «целость». Родительный падеж слова سَلَامَةٌ обусловлен наличием перед ним предлога مع. Словосочетание مَعَ السَّلَامَةِ часто переводится на русский язык словами: «До свидания», «Всего хорошего», «Счастливого пути». Данное словосочетание может употребляться как при прощании, так и при ответе на прощание. Следует отметить, что оно может употребляться в качестве ответа на любое из ниже перечисленных формул прощания: السَّلَامُ عَلَيْكُمْ، مَعَ السَّلَامَةِ، إِلَى اللِّقَاءِ.

Развитие индивидуального стилизованного речетворчества на арабском языке в вежливой форме: данное обучающее действие - одно из важнейших в методическом алгоритме, поскольку его цель совпадает в целом с общей целью обучения вежливой речи на арабском языке. Вполне логично предположить, что дистанция от механического употребления в речи готовых клишированных формул речевого этикета до стилизованного под арабскую культуру речетворчества собственных речевых оборотов в вежливой форме, безусловно, немалая. Практика обучения с реальным партнером - носителем арабской культуры, как элемент (составная часть) методического алгоритма имеет отличительные особенности от всех предыдущих, рассмотренных выше.

Дело в том, что он, во-первых, носит не регулярный характер, то есть он может быть реализован при наличии объективной возможности, в виде учебных стажировок в одном из университетов арабских стран, студенческого обмена, включенного обучения, других вариантов академической мобильности студентов на базе одного из университетов арабских стран или в виде частных зарубежных поездок. Во-вторых, данная часть методического алгоритма, является не столько обучающим эталоном, сколько эталоном совершенствования умения творческого речевого производства вежливой речи на арабском языке.

В-третьих, данный этап методического алгоритма служит также средством итогового контроля эффективности разработанной методики обучения вежливой речи на арабском языке.

Таким образом, рассмотренный алгоритм обучающих действий является системообразующим звеном методики обучения вежливой речи на арабском языке.

Для реализации методического алгоритма обучения вежливой речи на арабском языке необходимы соответствующие средства.

В методике обучения иностранным языкам основным средством, как известно, являются упражнения. В виду того, что проблема упражнений и их типологии исследована в методике с достаточной полнотой, мы не будем останавливаться на вопросах обоснования использования тех или иных типов упражнений и заданий.

На примере речевого акта «приветствие» проиллюстрируем процесс обучения вежливой речи на арабском языке профессионального уровня на основе методического алгоритма.

Первый шаг: Сообщение интродуктивной информации

Первое методическое действие обучающего алгоритма презентации интродуктивной информации осуществляется посредством передачи (транслирования) обучающимся лингвосоциокультурной информации о том, каковы правила выражения данного речевого акта в арабской культуре, а также о том, как и в какой степени они должны трансформироваться в условиях межкультурного диалога.

Цель данного методического действия (обучающего приема) заключается в том, чтобы ознакомить студентов с необходимой информацией о правилах и критериях вежливой речи на арабском языке, о составе корпуса формул вежливости в арабской речеповеденческой культуре.

Большой путь к значительным достижениям начинается, как известно, с первого шага.

Данное правило релевантно и к реализации обучающего алгоритма, в этой связи презентация интродуктивной информации о формулах вежливости и правилах их использования как первый шаг обучающего алгоритма имеет существенное значение.

Поскольку без осознания различий в оформлении вежливой речи в арабском и русском языках невозможно адекватно реагировать в межкультурном диалоге, то основной особенностью методики обучения вежливой речи на арабском языке является ее контрастивно-сопоставительный характер, который в полной мере проявляется уже на втором шаге обучающего алгоритма.

На второй ступени обучающего алгоритма, названной «Ознакомление с вариантами языкового оформления формул политеса» осуществляется демонстрация формул политеса по соответствующей тематике на контрасте с формулами русского языка. В главе I установлено, что в арабском языке таких формул в значительной мере больше, чем в русском, поэтому на этом этапе обучение должно быть сопоставление для того, чтобы студенты ощутили разницу в коммуникативной прагматике формул политеса.

Наряду с ознакомлением с формулами политеса на данном этапе выполняются упражнения из обучающего комплекса, которые составляют первую группу упражнений, направленных на узнавание и понимание различных вариантов формул политеса и выявление их систематической принадлежности.

1) Упражнения на воспроизведение образцов формул политеса

Упражнения первой группы обучающего комплекса предназначены для обучения студентов узнаванию и воспроизведению клишированных формул вежливости⁷⁴.

В качестве примера приведем следующие типы упражнений:

1.1. Прослушайте диалог. Обратите внимание на клишированные формулы вежливости:

- السلام عليكم!
- وعليكم السلام!
- كيف حالك؟
- وكيف أنت؟ شكراً، بخير.
- الحمد لله، طيب.
- إلى أين أنت؟
- أنا إلى الجامعة، وأنت؟

⁷⁴ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для ст-тов пед. ин-тов по спец-ти «Ин. Яз.». 2-ое изд., дораб. М.: Просвещение, 1986. С. 93

- أنا إلى البيت -
- إلى اللقاء!
- مع السلامة -

1.2. Скажите по-арабски. Обратите внимание на употребление формул политеса.

А: Доброе утро, коллега!

Б: Доброе утро! Рад видеть Вас

А: Как вы себя чувствуете в нашей стране?

Б: Слава Богу, хорошо! Спасибо. У меня все хорошо благодаря Богу.

А: Желаю успешных переговоров и удачного пребывания в нашей стране.

Б: Спасибо

Организуйте краткий диалог с условным партнером-представителем арабской культуры, используя ниже приведенные формулы вежливости:

إلى اللقاء - صباح الخير - الحمد لله، أنا طيب - وكيف حالك؟

Этот тип упражнений ориентирован прежде всего на воспроизведение готовых образцов, на их активизацию и автоматизацию клишированных форм из лексического минимума данной тематики, а также для формирования навыка употребления в речи стандартных формул политеса. Упражнения данной группы имеют большое методическое значение, однако, все же в основном выступают как подготовительные упражнения, цель которых - формирование навыков и развитие умений употребления готовых, клишированных единиц речевого политеса.

Следует подчеркнуть, что, не овладев умением употреблять в речи на арабском языке стандартные формулы политеса, студентам бывает непросто и нелегко перейти к следующему, желаемому этапу становления коммуникативных компетенций на арабском языке в вежливой форме - употребление творческих, индивидуальных, стилизованных под арабскую культуру формул вежливости, что является итоговой целью обучения вежливой речи на арабском языке.

Поскольку в обучающем алгоритме на первом этапе - этапе презентации интродуктивной информации о формулах вежливости выполнение упражнений не предусмотрено, то нумерация групп обучающих упражнений не соответствует порядковому номеру фазы методического алгоритма.

В этой связи становится объяснимым, что вторая группа упражнений из обучающего комплекса выполняется на третьей фазе обучающего алгоритма.

Упражнения второй группы обучающего комплекса служат одновременно усвоению языкового материала и развитию умения выражать свои интенции с использованием уместных формул речевого этикета в условном межкультурном диалоге профессионального уровня между представителями арабской и русской культур.

По характеру упражнения, относящиеся ко второй группе, преимущественно являются условно-коммуникативными, однако, поскольку может возникнуть потребность в дальнейшем усвоении языкового материала, то вполне допустимо выполнение упражнений языкового характера, в том числе тренировочных, подстановочных, трансформационных. Например:

2.1. Вместо точек вставьте наиболее подходящую формулу вежливости

- مرحبا -
- ...!
- كيف...؟
- ... شكرا، أنا -
- أين كنت؟ -
- ... كنت في -
- ... إلى -
- السلامة ... -

Данный тип упражнений направлен на освоение клишированных формул политеса и их комбинаций в межкультурном диалоге⁷⁵.

2.2. Выберите правильный ответ на реплику применительно к:

- а) официальному стилю общения
- б) неофициальному стилю общения
- ١) السلام عليكم!

Вариант А:

- مرحبا -
- !وعليكم السلام -
- !إلى اللقاء -

⁷⁵ Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003. С. 173

Вариант Б:

- ٢) ما هي أخبارك؟
- لا هناك شيء ممتع -
- بين بين -
- لا أشكو -

Вариант В:

- ٣) إلى اللقاء!
- مرحبا -
- مع السلامة -
- و عليكم السلام -

Данный тип упражнений обеспечивает осмысленное употребление в речи формул вежливости, активизацию владения ими, а также способствует преодолению культурной интерференции и культурной трансференции, так как при выборе определенной формулы студент аргументирует свой выбор.

2.3. Заполните пропуски, выбрав подходящую словоформу из приведенных ниже:

- ١) كيف حالك؟ ...
 - ٢)الحمد لله،
 - ٣) وكيف أنت؟ ...
 - ٤) نراكم غدا،
 - ٥) إن شاء الله،
- شكرا! أنا بخير، أنا طيب؛ السلام عليكم؛ إلى اللقاء، مع السلامة

2.4. Составьте конструкции формул (всего 5 формул) политеса из слов, данных вразбивку:

- الحمد، شكرا، هناك، و، أنا، الله، طيب، شيء، عليكم، لا، أنا، بخير، مع، السلام،
ممتع، السلامة

В данном упражнении студентам предлагаются отдельные слова, которые необходимо «собрать», чтобы составить определенную формулу политеса. В данном задании на слова «разбиты» пять формул политеса. Количество отдельных слов строго соответствует количеству слов в готовых формулах.

2.5. Закончите следующие предложения:

- ١) ... السلام عليكم، كيف . .
- ٢) ... و عليكم السلام، شكرا،
- ٣) ... صباح الخير، من . .
- ٤) ... مرحبا، هل . .
- ٥) ... أنا إلى البيت . .

2.6. Подберите соответствия на русском языке к следующим формулам политеса:

- ١) السلام عليكم.
- ٢) بارك الله في أموالكم.
- ٣) أطال الله بعمركم.
- ٤) من أعلى لأعلى.
- ٥) عيشوا لولد الولد.

В данном задании студентам необходимо найти эквивалент перевода на русский язык. Буквальный перевод с арабского языка на русский язык всех вышеперечисленных формул отличается от адекватного эквивалента в русском языке.

2.7. Укажите возможные способы перевода следующих формул политеса:

- ١) السلام عليكم!
- ٢) مع السلامة!
- ٣) لا شكر على واجب!
- ٤) رحلة سعيدة!
- ٥) أهنيك بسلامة وصول.

Однако большая часть упражнений, относящихся ко второй группе, носит условно-коммуникативный характер.

Для повышения их эффективности важно создавать наиболее правдоподобные ситуации, которые способствовали бы развитию у студентов умения точно подбирать формулы политеса.

Третья группа упражнений обучающего комплекса носит экспликативный характер, поскольку они выполняются главным образом на этапе лингвосоциокультурного комментария.

Содержательным источником лингвосоциокультурного по употреблению в речи на арабском языке единиц речевого этикета являются результаты сравнительно-сопоставительного анализа формул политеса в арабской и русской культурах (см. параграф 1.2.)

В качестве средства усвоения важной для продуктивного арабо-русского диалога выступает вопросо-ответные задания и экспликативные, точнее сказать, экспликативно-коммуникативные упражнения⁷⁶. Примерами упражнений данной группы могут служить такие образцы как:

3.1. Ответьте на следующие реплики. Объясните ваш выбор:

⁷⁶ Г.А. Краснощекова, 2010

- أهنتك من صميم قلبي بذكرى سنوية! أنت خير ممتاز!
- أتمنى لك السعادة والنجاح والصحة!
- أدعوك إلى مطعم "روسيا ويمكنك أن تدعو معك من تشاء.
- سأساعدك بالطبع!

3.2. Какие из приведенных далее формул политеса уместно употреблять в следующих ситуациях?

1) По случаю успешных переговоров;

2) По случаю рождения сына;

- *От всего сердца поздравляю всех вас*
- *Вот мой подарок*
- *Прими мой скромный подарок*
- *Сердечно поздравляю*
- *Это тебе на память*
- *Удачной работы.*

3.3. Объясните, в какой речевой ситуации (кому – о чем – где – когда –) уместен выбор того или иного средства благодарности.

- *Да благословит Вас Бог*
- *Спасибо*
- *Благодарю вас*
- *Позвольте выразить Вам благодарность*
- *Нет слов, чтобы выразить мою благодарность!*
- *Примите мою благодарность*
- *Да вознаградит Вас Всевышний*

3.4. Объясните, какими мотивами определяется выбор следующих этикетных форм, употребляющихся в ситуациях.

1) Обращение:

- أَيْمَكُنِّي أَنْ أَسْأَلَكَ؟
- يَا سَيِّدُ
- يَا مُحَمَّدُ
- لَمْ أَتَوَقَّعْ لِقَاءَكَ
- يَا أَيُّهَا السَيِّدَاتُ وَالسَّادَةُ

2) Приветствие:

- صَبَّاحُ الْخَيْرِ
- أَرْحَبُ بِكُمْ
- السَّلَامُ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَةُ اللَّهِ وَبَرَكَاتُهُ
- مَرْحَبًا
- السَّلَامُ عَلَيْكُمْ

3) Прощание:

- مَعَ السَّلَامَةِ

إِلَى الْغَدِ -
 وَعَلَيْكُمْ السَّلَامُ -
 إِلَى اللَّقَاءِ -
 رَحْلَةً سَعِيدَةً -

3.5. Ваш собеседник в плохом настроении. Попробуйте выразить заинтересованность с помощью специального вопроса, из приведенных далее. Найдите их соответствия в арабском языке.

- 1) У вас (тебя) что-нибудь случилось?
- 2) Какие-нибудь неприятности?
- 3) У вас (тебя) все в порядке?
- 4) Вы (ты) чем-то опечалены?
- 5) Чем вы (ты) возмущены?
- 6) Что вас (тебя) не устраивает?
- 7) Что вы (ты) такой сердитый?
- 8) Кто обидел тебя?
- 9) Чего же ты плачешь?
- 10) Ты не в духе?

Проанализируйте подобные вопросы и объясните, в какой речевой ситуации уместен каждый из них и какими смысловыми оттенками он отличается от других. Рассмотрите варианты ответов на данные вопросы. Какие из этих ответов соответствуют правилам речевого этикета, а каких следует избегать в своей речи и почему?

Четвертая группа упражнений в соответствии с целью и гипотезой исследования является преобладающей в обучающем комплексе, вследствие того, что она предназначена для развития индивидуальных творческих единиц речевого этикета, стилизованных под арабскую культуру.

В соответствии с методической типологией упражнений, используемых в обучении иностранным языкам, упражнения четвертой группы относятся к категории условно-коммуникативных и подлинно-коммуникативных, которые занимают центральное место в обучающем комплексе и, соответственно, в процессе обучения вежливой речи на арабском языке.

Коммуникативные, творческие упражнения подразумевают более свободное и творческое использование студентами учебного материала как данного, так и всех пройденных

разделов, в соответствии с упражнениями, направляющими речевую деятельность студентов. Выбор и употребление языковых средств определяется самим студентом, так же как линия его речевого поведения⁷⁷.

Упражнения данной группы моделируются в различных вариантах для того, чтобы обеспечить обучающимся возможность свободы речевого творчества вежливых форм общения, продуцирование оригинальных как по форме, так и по содержанию единиц речевого этикета.

Важнейшим качеством творческих высказываний как результата выполнения коммуникативных упражнений является их ситуативная обусловленность, которая достигается корректной формулировкой ситуации и коммуникативной задачи. Для примера приведем несколько типов упражнений из обучающего комплекса:

4.1. Представьте, что Вы - участник делегации, которая прибыла в арабскую страну с официальным визитом. Делегацию встречают представители принимающей стороны, которые горячо приветствуют вашу делегацию:

Проявите инициативу в общении:

4.2. Ситуация такая же, как представлена в типе упражнений под № 4.1.

Вашу делегацию доставили в отель, разместили по номерам. Выразите в вежливой форме благодарность принимающей стороне на арабском языке.

4.3. Представьте себе, что вам нужно спросить у араба как пройти в посольство ОАЭ, а затем дается задание: «Воспроизведите свой воображаемый вопрос».

4.4. Дополните диалог вежливыми репликами в арабском стиле:

4.4.1. А:.....?

Б: Спасибо, хорошо. Как твои дела?

4.4.2. А: Да возвеличит Бог ваше стремление к миру и сотрудничеству!

Б:.....

4.5. Представленные ниже формулы политеса дополните словесными узорами арабской культуры.

⁷⁷ Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. С. 52

4.6. Огласуйте и прочитайте диалог, по аналогии создайте диалог с условным представителем арабской культуры, используя индивидуальные формулы вежливости:

- نهاركم سعيد!
- نهاركم مبارك!
- كيف حالك؟
- الحمد لله، طيب؟ - كيف أنت؟
- شكرا، ممتاز. كيف صحتك؟
- الحمد لله، لا أشكوا!
- هذا جيد، إلى اللقاء!
- مع السلامة

Подобные упражнения обычно выполняются парами, при этом, студенты постоянно меняются ролями.

Использование различных ситуативных упражнений в обучении формулам политеса на арабском языке играет важную роль в обучении вежливой речи на арабском языке. Правильно смоделированные учебные ситуации не только активизируют и совершенствуют речевую практику на арабском языке, но способствуют повышению интереса студентов к арабскому языку и культуре.

Искусство вежливого общения на арабском языке фактически не имеет пределов, как не имеет границ речевое творчество. Обучение умению вежливой речи на арабском языке как профессиональному умению студента-лингвиста мы определили как известный минимум, достаточный для того, чтобы речь студентов на арабском языке считать вежливой.

Образец теста предварительного среза: **«Выберите вариант ответа и дайте свой вариант».**

Ситуация 1: Ответить на реплику! السلام عليكم!

Варианты ответов:

- مرحبا!

- وعليكم السلام!

- إلى اللقاء!

_____ свой вариант -

Ситуация 2: Ответить на реплику كيف حالك؟

Варианты ответов:

- الحمد لله، طيب.

- لا أشكو.

- بين بين!

_____ свой вариант -

Ситуация 3: Ответить на реплику **كيف وصلت هنا؟**

Варианты ответов:

- الحمد لله، بخير!

- ممتاز!

- لا شيء!

_____ свой вариант -

Ситуация 4: Ответить на реплику **تشرفنا!**

Варианты ответов:

- تشرفنا أيضا!

- أريد أن أتعرف بك!

- يسعدني أن أتعرف بك!

_____ свой вариант -

Ситуация 5: Ответить на реплику **لك ذوق رائع!**

Варианты ответов:

- شكرا جزيلًا!

- الحمد لله!

- أنت عملت كثيرا لى.

_____ свой вариант -

Ситуация 6: Ответить на реплику **أنت متحدث ممتع!**

Варианты ответов:

- توقف، دع هذا!
- بارك الله فيك!
- شكرا، يطيب لي أن أتكلم بك أيضا!
- _____ свой вариант

Ситуация 7: Ответить на реплику **كل عام وأنتم بخير!**

Варианты ответов:

- السلام عليكم!
- كل عام وأنتم بخير!
- هذا لطف كبير منك!
- _____ свой вариант

Ситуация 8: Ответить на реплику **أتمنى لك النجاح!**

Варианты ответов:

- بارك الله فيك!
- شكرا جزيلا!
- تشرفنا!
- _____ свой вариант

Ситуация 9: Ответить на реплику **هل لى أن أهنئك بمناسبة توقيع الإتفاق؟**

Варианты ответов:

- نعم، شكرا!
- أهنئك بعيد رأس السنة!
- أهنئك حارا!
- _____ свой вариант

Ситуация 10: Ответить на реплику **أتمنى لك أن تقضى وقتا ممتعا!**

Варианты ответов:

- إسمح أن أتمنى لك سفرا ناجحا ورجوعا عاجلا!
- شكرا جزيلا!
- أطل الله بعمركم!
- _____ свой вариант

Ситуация 11: Ответить на реплику **أعطني من فضلك!**

Варианты ответов:

- تفضل!
- من فضلك!
- عفوا!
- _____ свой вариант

Ситуация 12: Ответить на реплику **شكرا جزيلا!**

Варианты ответов:

- تفضل!
- من فضلك!
- عفوا!
- _____ свой вариант

Ситуация 13: Ответить на реплику **أعذرنى، الأمر من ذنبى.**

Варианты ответов:

- لست غاطان فى ذلك!
- دون أى شك!
- أ لا يمكنك أن تساعدنى؟
- _____ свой вариант

Ситуация 14: Ответить на реплику **أرجوك المعذرة!**

Варианты ответов:

- لا يستحق الإعتذار!
- لا عندى مانع!

- موافق!

_____ свой вариант -

Ситуация 15: Ответить на реплику **الباقى فى حياتك!**

Варианты ответов:

- شكرا على مساندتك!

- لا داع لقلق!

- بارك الله فيك!

_____ свой вариант -

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте понятие речевой этикет. Какие функции он выполняет?
2. Какие факторы необходимо учитывать при характеристике речевого этикета различных культур?
3. В чем состоит принцип культурной оппозиции в обучении вежливой речи на арабском языке?
4. Охарактеризуйте принцип эмоционального воздействия на партнера и его регулирование при обучении вежливой речи на арабском языке.
5. Какую роль играют эмоции при общении с носителями арабского языка?
6. В чем заключается роль лингвокультурного комментария? Приведите примеры.
7. Назовите основные правила этикета религиозного приветствия у арабов?
8. Охарактеризуйте упражнения на воспроизведение образцов формул политеса. Дайте примеры используемых упражнений.
9. В чем особенность использования коммуникативных, творческих упражнений?
10. Приведите примеры коммуникативных, творческих упражнений, направленных на обучение вежливой речи на арабском языке.

ТЕМА 9. **ПРОЕКТНЫЙ И ИГРОВОЙ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ И ДИСЦИПЛИНАМ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

В последнее время в учебном процессе начали активно использовать так называемый проектный метод или технологию обучения. Внедрение такого метода обучения можно объяснить необходимостью активизации у студентов мыслительной деятельности, критичности мышления, поиска нового, желания и умения приобретать знания самостоятельно. Тем самым на получаемое студентом образование возлагается функция, которая призвана способствовать развитию творческого потенциала личности для последующей успешной самореализации в определенной профессиональной сфере.

Важным условием успешного применения проектного метода обучения, на наш взгляд, является умение преподавателя стимулировать студентов к подобной работе. Необходимо создать педагогические условия, при соблюдении которых проектная работа может быть более плодотворной и эффективной, например:

1. Наличие у студентов положительной мотивации. На наш взгляд, то главное условие успешной работы в проектной форме. Проектный метод обучения арабскому языку является одним из обязательных элементов многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций, используемой при обучении восточным языкам в Пятигорском государственном лингвистическом университете⁷⁸. Данный фактор, безусловно, стимулирует студентов заниматься проектной деятельностью, так как часть (баллы) их промежуточной оценки (зачета или экзамена) «заложены» в данный элемент – элемент «проектная работа». Однако следует отметить, что данный фактор не может быть единственным стимулом, потому надо создавать и предлагать студентам такие виды проектной работы, которые им могут быть интересны даже без учета получения высокой

⁷⁸ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

учебной оценки. Вместе с тем эти два фактора могут и должны идти в учебном процессе параллельно.

2. Четкая постановка познавательных задач и пояснение способа их выполнения. В любом виде проектной работы преподавателю рекомендуется заранее прописать все задачи, способы выполнения проекта и критерии контроля и оценивания проекта. Также преподавателю необходимо определить формы отчетности, объемы работы, сроки сдачи и виды консультационной помощи.

Такие рекомендации, на наш взгляд, могут считаться методически успешными, при условии, если студент, опираясь на них, самостоятельно может выполнить проект и объективно его оценить так, как то сделал бы (сделает) преподаватель при реальной оценке его проекта. То есть, условия и критерии оценки должны быть максимально понятны и прозрачны.

3. Осознание студентами полученного нового продукта (проекта) как личностной ценности. В той связи мы рекомендуем создать «банк проектов», проводить открытую «защиту» и/или презентацию проекта. По возможности поощрять наиболее ценные проекты.

4. Получение результата (продукта). Проект должен предполагать получение определенного «осязаемого» результата (продукта), который может быть полезен для практической деятельности. Если то теоретическая проблема, то должно быть конкретное ее решение⁷⁹.

Что касается выбора тематики проектов, то на кафедре восточных языков и культур ПГУ создан «банк свободных тем проектной работы» по каждой дисциплине, и студенты могут выбрать тему из данного «банка». Вместе с тем у каждого студента есть возможность не только самостоятельно определить тему проекта, но и определить вид выполняемого проекта. Важно, чтобы тематика проектов была интересна студентам и имела практическое или теоретическое значение.

При обучении арабскому языку мы рекомендуем использовать следующие формы (виды) проектной работы:

⁷⁹ Ibragimov I.D., Makarova E.V., Ablyasova A.G., Dmitriev E.V., Kudyashev N.K., Akhvanderova A.D., Fedorova N.I., Akhvanderova A.D. Organization of educational and research project activity of university students. *Journal of Sustainable Development*. 2015. T. 8. № 6. С. 69-75.

1. Подготовка видеороликов на арабском языке.

Студенты готовят видеоролики на арабском языке по различной тематике (например, «Мы в магазине»). Объем видеороликов не ограничивается, однако, преподавателю рекомендуется заранее объяснить студентам критерии выполнения и оценивания проекта.

2. Озвучивание российских сказок, мультфильмов, рассказов, стихов на арабском языке.

В рамках данного проекта студенты сначала переводят (если уже нет переведенного материала), а затем озвучивают содержание российских сказок, мультфильмов, рассказов, стихов на арабском языке. Данный проект можно выполнить как в форме видеоматериала, так и в аудио формате.

3. Театральное представление.

Студенты группы готовят театральное представление на арабском языке по темам 1 уровня. Это своего рода ролевая игра, однако, желательно, чтобы ее показали (провели) в большой аудитории в присутствии зрителей. Цель проекта – подготовить студентов к выступлению перед большой аудиторией. Данный проект может быть (желательно) костюмированным.

4. Подготовка презентаций.

Студентам дается задание подготовить презентации (например, в формате Power Point или видео) на одну из тем для устной речи. Данное задание творческое, поэтому содержание проекта может быть разным на усмотрение студента. Цель – показать и рассказать на арабском языке тему презентации. Также можно дать задания подготовить презентации по грамматике, лексике, арабским странам, культуре и т.д.

5. Проект «Вершина знаний».

Проект «Вершина знаний» дает возможность слушателю шаг за шагом, правильно отвечая на вопросы, добраться до вершины условной пирамиды – вершины знаний. Каждый шаг (ступенька) содержит сто и более вопросов примерно одного уровня по определенной теме. Последующие шаги содержат такое же количество вопросов, однако трудность вопроса повышается с каждым шагом.

Выбор вопроса на каждом шаге определяет компьютер. Данный проект предусматривает постоянное накопление банка

вопросов, что сокращает возможность повторения одного и того же вопроса несколько раз.

Данная форма может быть эффективно использована в дистанционной модели обучения, так как позволяет легко контролировать свой уровень, и такая форма представляется интересной для слушателей ⁸⁰.

6. Озвучивание (повторение) дикторов новостных программ на арабском языке.

Студентам дается отрывок новостной ленты на арабском языке (аутентичная запись), который необходимо повторно озвучить. Задача: максимально близко к автору текста озвучить его, соблюдая все интонационные и временные нормы.

7. Проект «грамматические гонки».

Данный проект направлен на создание так называемой «карты грамматических гонок». Студенты составляют «карту», состоящую из 100 клеток. На каждой клетке размещается вопрос или задание по грамматике арабского языка. На определенных клетках «карты» можно разместить так называемые «бонусы» или другие «наказания», чтобы игра стала интереснее.

Подготовленная студентами в рамках проекта «карта» служит основой для последующей игры. По правилам игры, в ней могут принять участие все студенты группы. Каждый студент по очереди бросает игральную кость (игральный кубик). В зависимости от выпавшей цифры (от одного до шести) он отвечает на вопрос (задание), который относится к выпавшей клетке. Если студент отвечает правильно, он переходит на эту клетку, если нет – остается на месте. В следующей своей попытке студент стартует от той клетки, на которой находится. Побеждает тот, кто первым дойдет до «финиша» (пройдет сто клеток). Данный проект также можно отнести к игровым методам обучения.

«КАРТА» К ИГРЕ «ГРАММАТИЧЕСКИЕ ГОНКИ (1 УРОВЕНЬ)»

1	Сколько букв в арабском алфавите?
2	Какие буквы не соединяются с левой стороны?
3	Назовите слабые (долгие) буквы арабского языка?

⁸⁰ Гороя М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.

4	Что такое «танвин»?
5	Что такое «касра»?
6	Что такое «дамма»?
7	Что такое «шадда»?
8	Что такое «фатха»?
9	Что такое «сукун»?
10	На какой слог никогда не падает ударение в арабском языке?
11	На какой слог обычно падает ударение, если второй слог краткий?
12	На какой слог обычно падает ударение, если второй слог долгий?
13	Что такое «мадда»?
14	Что такое «хамза»?
15	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже: ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: ПЕРЕХОД НА ТРИ СЛЕДУЮЩИЕ КЛЕТКИ – БОНУС.
16	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
17	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
18	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
19	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
20	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
21	Образуйте двойственное число слова в именительном падеже (устно):
22	БАНКРОТ: ВОЗВРАТ НА СТАРТОВУЮ ЛИНИЮ:
23	Напишите слово на арабском языке (на правописание хамзы) ВОПРОС АУКЦИОН (максимум 10 клеток):
24	Образуйте двойственное число слова в родительном и винительном падеже (устно):
25	ЗЕЛЕНАЯ ДОРОГА
26	Образуйте двойственное число слова в родительном и винительном падеже (устно):
27	Образуйте двойственное число слова в родительном и винительном падеже (устно):
28	Образуйте двойственное число слова в родительном и винительном падеже (устно):
29	Блиц опрос: (задается 5 вопросов на русском языке по грамматике 1 уровня. Необходимо правильно ответить на все 5 вопросов).

ВОПРОС АУКЦИОН (максимум 10 клеток):	
30	Назовите солнечные согласные арабского алфавита.
31	Назовите лунные согласные арабского алфавита.
32	Напишите слово в винительном падеже неопределенного состояния.
33	Образуйте множественное число мужского рода по целой форме во всех трех падежах (письменно)? БОНУС: ПОМОЩЬ ДРУГА
34	Напишите слово в винительном падеже неопределенного состояния.
35	Напишите слово в винительном падеже неопределенного состояния.
36	Напишите слово в винительном падеже неопределенного состояния.
37	Напишите слово в винительном падеже неопределенного состояния.
38	Образуйте множественное число мужского рода по целой форме во всех трех падежах (письменно)?
39	Образуйте множественное число мужского рода по целой форме во всех трех падежах (письменно)?
40	Образуйте множественное число мужского рода по целой форме во всех трех падежах (письменно)?
41	Образуйте множественное число мужского рода по целой форме во всех трех падежах (письменно)?
42	Образуйте относительное имя прилагательное. ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: ПЕРЕХОД НА ТРИ СЛЕДУЮЩИЕ КЛЕТКИ – БОНУС.
43	Образуйте относительное имя прилагательное.
44	Образуйте относительное имя прилагательное.
45	Образуйте относительное имя прилагательное. «ПОДАРОК» ДРУГУ
46	Образуйте относительное имя прилагательное.
47	Образуйте относительное имя прилагательное.
48	Образуйте относительное имя прилагательное.
49	Образуйте множественное число женского рода по целой форме.
50	ЗЕЛЕНАЯ ДОРОГА
51	Образуйте двойственное число слова во всех трех падежах (письменно):
52	Образуйте двойственное число слова во всех трех падежах (письменно):
53	Образуйте двойственное число слова во всех трех падежах (письменно):
54	Образуйте двойственное число слова во всех трех падежах

	(письменно):
55	Образуйте двойственное число слова во всех трех падежах (письменно):
56	Назовите все указательные местоимения: ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: БОНУСНАЯ ПОПЫТКА (ЕЩЕ ОДИН ХОД)
57	Назовите все слитные местоимения:
58	Назовите все личные местоимения:
59	Объясните особенности присоединения слитных местоимений к предлогу إلى «ПОДАРОК» ДРУГУ
60	Объясните особенности присоединения слитных местоимений к предлогу في
61	Объясните особенности присоединения слитных местоимений к предлогу على
62	Объясните особенности присоединения слитных местоимений к глаголам ВОПРОС АУКЦИОН (максимум 10 клеток):
63	В каких случаях, и какие слитные местоимения могут менять свою огласовку?
64	Как употребляется слитное местоимение 1-го лица единственного числа после долгого «алифа»?
65	Скажите на арабском «Твои две книги»
66	СЕКТОР: ПОТЕРЯ ХОДА
67	Скажите на арабском «на твоих двух книгах»
68	Скажите на арабском «его учителя»
69	Скажите на арабском «это книга»
70	Скажите на арабском «эта книга студента» ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: БОНУСНАЯ ПОПЫТКА (ЕЩЕ ОДИН ХОД)
71	Скажите на арабском «эта книга»
72	Скажите на арабском «эти книги»
73	Скажите на арабском «этот стол»
74	Скажите на арабском «эти столы»
75	ЗЕЛЕНАЯ ДОРОГА
76	Огласуйте следующее предложение и переведите его.
77	Огласуйте следующее предложение и переведите его.
78	Огласуйте следующее предложение и переведите его.
79	ВОЗВРАТ НА 10 КЛЕТОК НАЗАД
80	Огласуйте следующее предложение и переведите его. ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: ПРИЗ ОТ ЗАВЕДУЮЩЕГО КАФЕДРОЙ
81	Скажите на арабском «книга студента новая»
82	Скажите на арабском «новая книга студента»

83	Скажите на арабском « <i>книга студента новая</i> »
84	Напишите в неопределенном состоянии словосочетание « <i>в школах</i> »
85	СЕКТОР: ПОТЕРЯ ХОДА
86	Напишите в неопределенном состоянии словосочетание « <i>в школах города</i> »
87	Напишите на арабском языке словосочетание « <i>профессор Иванов</i> »
88	Напишите на арабском языке словосочетание « <i>Город Каир</i> »
89	Напишите на арабском языке словосочетание « <i>Новая книга красивой студентки</i> »
90	Переведите на русский язык предложение: ПРИ ПРАВИЛЬНОМ ОТВЕТЕ: ПЕРЕХОД НА ТРИ СЛЕДУЮЩИЕ КЛЕТКИ – БОНУС.
91	Переведите на русский язык предложение:
92	Переведите на русский язык предложение:
93	Переведите на русский язык предложение:
94	Переведите на русский язык предложение:
95	Переведите на арабский язык предложение:
96	Переведите на арабский язык предложение:
97	Переведите на арабский язык предложение:
98	Переведите на арабский язык предложение:
99	Переведите на арабский язык предложение:
100	Переведите на арабский язык предложение:

Что касается заданий типа «*Переведите на арабский язык предложение*», «*Переведите на русский язык предложение*», «*Образуйте относительное имя прилагательное*», «*Переведите слово*», «*Образуйте число*», «*Напишите слово*» и т.п. мы рекомендуем использовать заранее оговоренный список по пройденному материалу. Однако, желательно, чтобы студент заранее не знал, какое именно предложение он будет переводить, а был готов к любому из списка. А выбрать можно простым вытягиванием задания (предложения или слова) из списка непосредственно перед ответом.

8. Проект «лексические гонки».

Проект «лексические гонки» по своей сути похож на вышеописанный проект по грамматике. Разница заключается лишь в том, что в данном проекте и в последующей игре формируется лексическая компетенция.

9. «Марафон» устной речи.

Данный вид задания выполняется студентами в течение 10 занятий. На первом занятии студенты готовят 10 вопросов. На

основе данных вопросов (ответов на них) составляется текст, который им необходимо пересказать. На следующем занятии студенты задают еще 10 вопросов (также составляется текст на их основе), однако студенты пересказывают не только вторую часть текста, но и первую («снежный ком»). Таким образом, на 10 занятиях готовится 100 вопросов и составляется текст, который увеличивается с каждым занятием. Вопросы условно разделены на 5 тем (например, тематика устной речи для 1 уровня). По каждой теме задается по 20 вопросов⁸¹.

10. Творческий проект.

Студент сам предлагает проект, который не относится к тем проектам, о которых речь шла выше. Преподавателю рекомендуется заранее определить все условия выполнения проекта.

Следует отметить, что вышеперечисленные проектные формы работы могут выполняться как индивидуально, так и в составе групп. При подготовке групповых проектов четко определить роли каждого из участников группы.

Подготовленные в рамках проектного метода обучения работы нами активно используются и в рамках модели дистанционного обучения арабскому языку, разрабатываемой в ПГУ⁸².

Как известно, игровой метод имеет богатый обучающий и психотерапевтический потенциал. Игра создает умственное напряжение, без которого невозможен активный процесс обучения. Игра посильна практически каждому студенту, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в арабском языке. Компетентность в решении игровых задач усиливает мотивацию к изучению языка. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий – все это дает возможность студенту преодолеть стеснительность, мешающую употреблять в речи лексические единицы арабского языка.

⁸¹ Ибрагимов И.Д. К вопросу о формировании устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения арабскому языку. В сборнике: Университетские чтения - 2015. Материалы научно-методических чтений ПГУ. 2015. С. 74-79.

⁸² Горвая М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.

Постепенно снижается тревожность и скованность, появляется позитивный образ самого себя.

1.3. «КОРОБОЧКА».

Необходимо:

- *Карточки.*
- *Коробочка.*

Правила игры:

Преподаватель дает задание студентам вырезать специальные карточки и написать на них все новые слова. С одной стороны студенты пишут арабский вариант, на другой – перевод слова на русский язык. Затем, все эти слова размещаются в специальную коробочку. Таким образом, собирается определенное количество слов.

Смысл игры заключается в следующем: каждый студент берет из коробочки 10 слов (количество слов может быть различным, главное, чтобы оно было одинаковое для всех участников игры) и переводит их. Если студент вытаскивает карточку с арабским вариантом вверх, то переводит на русский язык, если с русским вариантом, то на арабский. Если студент не знает ответ, у него есть возможность посмотреть правильный ответ (конечно, в таком случае ответ студента в игре считается неправильным).

Игра может проводиться в течение долгого времени, например, в течение семестра. Преподаватель может заранее предложить студентам играть, например, пока каждый из студентов не попытается ответить на 200 карточек. Победителем объявляется тот, кто ответил на наибольшее количество карточек. В целях экономии времени рекомендуется ограничить ответы студентов 5 секундами на перевод одного слова.

Данное задание студент может выполнять дома самостоятельно. Как показала практика, этот вид повторения лексики является одним из наиболее эффективных и интересных средств запоминания лексики.

1.4. «ПОСЛЕДНИЙ ГЕРОЙ»

В данной игре принимают участие все студенты группы. Преподаватель дает задание каждому из них перевести по одному слову. Если студент не перевел слово, он выбывает из игры. Игра длится до тех пор, пока не останется один студент. В целях

большей объективности, преподавателю рекомендуется заранее подготовить список слов и задавать их по порядку.

1.5. «ЛОТО»

Необходимо:

- купить игру «Русское лото» с бочонками и карточками. Правила игры прилагаются к игре. Данная игра призвана закрепить имена числительные арабского языка.

1.6. «ЧЕМПИОНАТ ПО ЛЕКСИКЕ»

Данный вид повторения и закрепления лексики представляет собой один из сложных видов заданий с точки зрения времени и трудозатрат со стороны всех участников процесса, но вместе с тем, мы считаем его одним из самых эффективных и интересных. Смысл игры заключается в следующем:

В чемпионате могут участвовать все студенты группы, каждый из которых играет за себя. В игре принимают участие два студента. Каждый из студентов просит перевести другого студента 5 слов (или любое другое количество слов, оговоренных до начала чемпионата). Студенты спрашивают слова по очереди.

За каждый неправильно переведенный соперником слово студент получает один балл. Например, Ахмед ответил правильно на 4 из 5 слов Мухаммеда, а Мухаммед на 2 из 5 вопросов Ахмеда. Итоговый счет игры: 3-1 в пользу Ахмеда (Ахмед не ответил на 1 вопрос, а Мухаммед на 3). Победитель получает 3 очка, за ничью – 1 очко, за поражение 0 очков (как в современном футболе). Далее мы приведем список рекомендуемых правил игры, прочитав которые станет окончательно понятен смысл данной игры.

Рекомендуемые правила игры:

1. До начала чемпионата необходимо определить слова, по которым пройдет чемпионат. Например, это могут быть определенные уроки учебника, 1 уровень владения арабским языком и т.п.

2. Каждый студент спрашивает, например, по 5 слов в единственном или двойственном или во множественном числе (на свое усмотрение). Количество слов может быть и другим, однако это количество должно быть фиксированным на протяжении всего чемпионата.

3. Студент имеет право спрашивать слово на русском или арабском языке. Соперник должен перевести на противоположный язык.

4. На ответ предоставляется 5 секунд и одна попытка (один вариант перевода). Использовать вспомогательный материал при ответе не разрешается.

5. На вопрос предоставляется 5 секунд (студентам рекомендуется заранее подготовить вопросы). Использовать вспомогательный материал при ответе разрешается. Студент может заранее написать слова, которые он собирается спрашивать.

Мы считаем необходимым ограничить время на вопросы и ответы с целью экономии времени.

6. Балл дается только тогда, когда соперник не смог перевести или неправильно перевел слово.

7. За переведенное правильно слово балл никому не дается.

При организации и проведении данного чемпионата, мы столкнулись с тем что, когда баллы давались за каждый правильный ответ, студенты старались задавать друг другу более простые вопросы, чтобы каждый из них мог набрать большее количество баллов. Много игр заканчивалось ничью, студенты набирали максимальное количество баллов, а игра теряла всякий интерес и смысл. Выходом из данной ситуации мы и посчитали целесообразность давать баллы только за неправильный ответ студента-соперника. Это позволило повысить интерес и соревновательный характер чемпионата, так как задавать простые вопросы стало нецелесообразным по той причине, что балл за это никто не получал.

8. Каждый студент спрашивает слово по очереди.

9. За победу в игре дается 3 очка.

10. За ничью дается одно очко.

11. За поражение очки не даются.

12. Чемпионат проводится по круговой системе, т.е., каждый играет с каждым.

13. Победителем чемпионата объявляется тот, кто набрал наибольшее количество очков по итогам чемпионата.

14. При равенстве очков приоритетным показателем считается результат очной встречи двух игроков, у которых равное количество баллов.

15. При равенстве очков и очной встречи двух игроков, приоритетным показателем считается общая разница баллов по итогам чемпионата.

16. Если по итогам чемпионата три и более студента набирают одинаковое количество баллов, приоритетным показателем считается общая разница баллов по итогам чемпионата.

17. При равенстве очков и разницы баллов приоритетным показателем является наименьшее количество неправильных ответов по итогам чемпионата.

18. Окончательное решение по спорным моментам, а также контроль времени и правильность ответов осуществляет судья (обычно это преподаватель).

Также мы рекомендуем учредить награды победителям (это может быть книга, грамота и т.д.), а за поражение никто из студентов не должен быть «наказан». Главное участие, а результат неизбежно придет.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем состоит особенность проектного метода?
2. Какие условия являются важным фактором реализации проектного метода?
3. Что такое «банк свободных тем проектной работы»? В чем его задачи?
4. Перечислите формы (виды) проектной работы, которые могут быть использованы при обучении арабскому языку. Дайте описание каждого вида проектной работы.
5. В чем заключается цель и задачи проекта «грамматические гонки»?
6. В чем заключается цель и задачи проекта «лексические гонки»?
7. В чем заключаются положительные стороны использования в обучении арабскому языку игрового метода?
8. Назовите цели и задачи игры «Коробочка».
9. Назовите цели и задачи игры «Последний герой».
10. Какие игровые методы могут быть использованы с целью повторения и закрепления лексического материала?

ТЕМА 10. **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА)**

Настоящая тема посвящена изучению вопроса формирования лексической компетенции, которая в условиях профессионально ориентированного курса обучения арабскому языку имеет системообразующее значение. Как известно, лексика является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом занятии арабского языка, и формирование лексической компетенции постоянно находятся в поле зрения преподавателя.

В методической литературе мы часто встречаемся с термином «лексическая единица». Под лексической единицей, по словам Е.Н. Солововой, подразумевается и слово, и устойчивое словосочетание, и идиома. Необходимый набор лексических единиц для решения речевых задач и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на определенном этапе обучения⁸³.

Успешное развитие умения читать, говорить или понимать со слуха невозможно без прочных знаний и умений в области лексики, ибо с её помощью происходит приём и передача информации. Преподаватели арабского языка часто встречаются с трудностями объяснения лексики, а также тренировки студентов в употреблении лексических единиц, особенно в тех случаях, когда практически невозможно продемонстрировать наглядно конкретный предмет, явление или процесс.

И. В. Рахманов в системе работы над лексикой выделяет три основных этапа: 1) семантизация новой лексики; 2) активизация (закрепление); 3) практика обучаемых в употреблении лексических единиц при порождении собственных высказываний⁸⁴.

⁸³ Соловова Е.Н., *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс*. - М.: АСТ: Астрель, 2008.

⁸⁴ Рахманов И.В. *Обучение устной речи на иностранном языке*. - М., 1980. - 120с.

Как отмечает Н.В. Барышников, семантизация лексических единиц - это не самостоятельный, а составной элемент процедуры (алгоритма) ознакомления учащихся с новой лексикой.

Классификация способов семантизации, по словам Н.В. Барышникова, основана на принципе использования родного языка, поэтому они делятся на две группы:

1) беспереводные способы раскрытия значений новых слов, к которым относятся:

- наглядность (предметы, картинки, жесты, мимика, кроки);
- синонимы;
- антонимы;
- толкование значений на изучаемом языке.

2) переводные способы семантизации:

- перевод лексических единиц на родной язык;
- объяснение значений слов на родном языке⁸⁵.

Е.Н. Соловова называет шесть наиболее распространенных способов семантизации, и отмечает, что их выбор зависит от особенностей группы обучаемых, а также лингвистической и профессиональной компетенции учителя⁸⁶. Многие из этих способов совпадают с приведенными Н.В. Барышниковым способами.

Когда речь идет о выборе наиболее адекватного способа семантизации, то, как справедливо отмечает Н.В. Барышников, попытки выбрать самый эффективный приём раскрытия значения новых слов не могут увенчаться успехом, потому что каждый из представленных способов семантизации имеет свои достоинства и недостатки⁸⁷.

Так, по словам Н.В. Барышникова, беспереводные способы семантизации способствуют созданию условной языковой среды, одноязычности. Слова, обозначающие конкретные предметы, легко и точно семантизируются с помощью реальных предметов или картинок⁸⁸.

⁸⁵ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы.* Издательство «Просвещение». М.: 1992.

⁸⁶ Соловова Е.Н., *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс.* - М.: АСТ: Астрель, 2008.

⁸⁷ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы.* Издательство «Просвещение». М.: 1992.

⁸⁸ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы.* Издательство «Просвещение». М.: 1992.

Вместе с тем совершенно очевидно, что возможности применения беспереводных способов семантизации довольно ограничены, они требуют значительных временных затрат и в то же время не гарантируют точности и однозначности раскрытия значения слов.

С Н.В. Барышниковым согласны также Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов, которые утверждают, что: «Беспереводные способы развивают языковую догадку, увеличивают практику в языке, создает опоры для запоминания, усиливают ассоциативные связи. Вместе с тем беспереводные способы требуют больше времени, чем переводные, и не всегда обеспечивают точность перевода»⁸⁹.

Как полагает Н.В. Барышников, непременным условием применения беспереводных способов семантизации является их адекватность значению слова. Жесты, кроки, картинки должны абсолютно точно передавать смысл семантизируемого слова. В противном случае неизбежны ошибки: непонимание или недопонимание значения вводимых слов. Недостаточно продуманный выбор картинки, неумелое изображение кроки на доске, неясные жесты не позволяют учащимся однозначно понять значение предъявляемой лексической единицы⁹⁰.

Как отмечают, Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина, при использовании приемов беспереводной семантизации контроль понимания учащимися значения слова следует производить не переводом, а беспереводно: ответами на общие вопросы, показом предмета, действия или картинки. Это делает контроль экономичным по времени, массовым по охвату учащихся и адекватным приему семантизации⁹¹.

Перевод на родной язык является экономным способом семантизации, позволяющим точно передать значение слов любой категории. Однако увлечение переводными формами работы в известной мере разрушает иноязычную среду на уроке,

⁸⁹ Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф.. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. – 373с.

⁹⁰ Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

⁹¹ Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.

не способствует коммуникативной направленности урока, усиливает интерферирующее влияние родного языка на процесс становления лексических навыков⁹²

Таким образом, единственного эффективного и универсального способа семантизации новых лексических единиц порекомендовать не представляется возможным, да это было бы и неверно. Эффективность способа семантизации - величина переменная, она зависит от многих факторов, и прежде всего от характера самой лексической единицы, от степени обучения, от общей направленности процесса обучения иностранному языку и т.п.⁹³

Как отмечают Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов, выбор способа семантизации зависит от следующих факторов: 1) от количественных характеристик слова 2) от его принадлежности к активному или пассивному минимуму 3) от степени обучения и языковой подготовки учащихся 4) от формы презентации новых слов 5) от места проведения этапа презентации⁹⁴.

Умению самостоятельно выводить значение слов по отдельным признакам необходимо целенаправленно обучать. Для организации этой работы важно знать источники расширения потенциального словаря, позволяющие определить рациональные приемы обучения.

Что касается обучения арабскому языку, мы считаем целесообразным, использовать преимущественно переводные способы семантизации на начальном этапе обучения и беспереводные способы на среднем и продвинутом этапах. При этом, на наш взгляд, сочетание этих двух способов в зависимости от ситуации, является наиболее оптимальным выбором.

Формирование лексической компетенции на арабском языке представляет собой достаточно сложный процесс, особенно на начальном этапе.

⁹² Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

⁹³ Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

⁹⁴ Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф.. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. - 373с.

Это обусловлено следующими факторами:

1. В арабском языке много схожих по звучанию звуков, что осложняет не только правильное произнесение и написание слов, но осложняет и их запоминание. Студенты часто путают значение слов схожих по произнесению.
2. В арабском языке очень развита синонимия.
3. Студенты, особенно русофоны, не имеют ассоциативных связей между лексикой арабского и родного языков.

На начальном этапе обучения арабскому языку следует уделить презентации лексических единиц особое внимание. Так, мы рекомендуем использовать следующую схему презентации лексической единицы:

1. *Работа на слуховой основе:*

а) Первичное звуковое предъявление лексической единицы. Преподаватель либо читает лексические единицы, либо используется аудиозапись лексических единиц. Следует отметить, что все лексические единицы, встречающиеся в учебниках, составленных на основе уровневой системы обучения арабскому языку в ПГУ, записаны на аудионосители. Таким образом, студенты имеют возможность использовать их также и во внеаудиторное время. При этом студенты могут использовать данные записи как для заучивания, так и для повторения пройденной лексики.

б) Воспроизведение лексических единиц. Студент повторяет лексические единицы за преподавателем. Преподаватель проверяет правильность усвоения звуковой формы и артикуляции и устраняет обнаруженные ошибки.

в) Употребление лексических единиц в контексте (микроситуации).

г) Анализ наличия долгих звуков, а также сложных для произношения звуков.

2. *Работа на графической основе:*

а) Студент записывает лексическую единицу в тетрадь.

б) Студент записывает лексическую единицу повторно, не используя вспомогательный материал.

в) Студент проверяет правильность написания лексической единицы, и при необходимости повторяет ее написание.

Данную схему целесообразно использовать только на начальном этапе обучения. На последующих этапах, студент

будет в состоянии проводить подобную работу самостоятельно, что позволит сэкономить аудиторное время. Однако, при наличии сложных лексических единиц, следует их анализировать, независимо от этапа обучения.

На средних и продвинутых этапах, лексическая единица может вводиться изолированно, а затем в предложении, микротексте учащийся может наблюдать употребление слова. Но и тогда, когда слово предьявляется в предложении, оно должно быть извлечено из него для привлечения внимания студента к его особенностям. Поэтому, в учебниках арабского языка, все лексические единицы, сначала предьявляются изолированно, затем приводится лексический комментарий (при необходимости), а затем все лексические единицы предьявляются в предложениях или текстах.

На продвинутых этапах следует чаще использовать проблемный способ семантизации лексики. Он, как отмечает Шайхуллин Т.А., заключается в побуждении студентов догадаться о значении нового слова путем постановки преподавателем проблемы и самостоятельного ее решения студентами. Этот способ успешно апробировался и используется нами при преподавании арабского языка. На наш взгляд, данный способ способствует наилучшему усвоению лексики иностранного языка и избеганию ошибок в применении этой лексики⁹⁵.

Как мы уже отмечали, предьявление лексической единицы должно сопровождаться ее интерпретацией. Интерпретация лексических единиц состоит в сообщении студентам таких сведений о ней, которые позволят пользоваться лексическими единицами для совершения речевых действий. Сведений о лексических единицах должно быть достаточно для того, чтобы студенты могли произнести ее как изолированно, так и в контексте, а также опознать лексические единицы в речи других, не говоря уже о том, чтобы прочитать ее и написать ее со слуха.

Центральным моментом введения слова является информация о его значении - семантизация слова. Главным требованием, предьявляемым к учебной семантизации, является

⁹⁵ Шайхуллин Т. А. Обучение лексике иностранного языка в ВУЗе (на примере арабского языка). <http://www.e-riu.ru>.

её адекватность. Адекватной называется семантизация, отвечающая статусу слова в данном или однородных контекстах⁹⁶.

Для закрепления лексических единиц и формирования лексических навыков, на занятиях по арабскому языку, используются различные упражнения. Как отмечает Соловова Е.Н., лексические упражнения условно можно разделить на три вида: упражнения на уровне слова; упражнения на уровне словосочетания и упражнения на уровне предложения и сверхфазового единства⁹⁷.

Далее мы рассмотрим эти виды упражнений применительно к арабскому языку:

а) упражнения на уровне слова:

1. Узнайте слово с помощью определения к нему или описания данного слова. Например, часы: «Висят на стене и показывают время» и т.д.

2. Расположите слова по определенному принципу или признаку. Например:

- по алфавитному порядку;
- в зависимости от количества букв (от меньшего к большему и т.д.);
- сначала глаголы, затем существительное, потом прилагательные и т.д.

3. Сгруппируйте слова;

- в зависимости от долгой буквы (три группы);
- в зависимости от начальной солнечной или лунной гласной (две группы);
- в зависимости от начальной огласовки (три группы);
- в зависимости от фонетических особенностей (например, слова с гортанными или эмфатическими согласными).
- Назовите на арабском языке 5 имен существительных (количество может быть разным), начинающихся на *определенную* букву, переведите их и образуйте относительные имена прилагательные. Например:

Слова на букву *ح*:

⁹⁶ Рогова Г.В., Верещагина И.Н. *Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе.* – М.: Просвещение, 1988. – 224с.

⁹⁷ Соловова Е.Н., *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс.* - М.: АСТ: Астрель, 2008.

ملعبى - «стадион» - ملعب
مدرسى - «учитель» - مدرس
ميدانى - «площадь» - ميدان
مدرسى - «школа» - مدرسة
مفتاحى - «ключ» - مفتاح

4. Подберите синонимы/антонимы к данному слову.

5. Определите слово, которое не подходит к данной группе.

Данное задание будет интереснее, если сделать выбор неоднозначным или хотя бы не столь очевидным.

6. Определите, что объединяет следующие группы слов:

7. Определите значение незнакомых вам производных слов, образованных от глаголов различных пород. Например, какое значение может иметь слово معلم, если оно образовано от глагола علم «обучать» и т.д.

8. Прослушайте слова и повторите их за диктором, переведите их.

9. Переведите следующие слова и образуйте их двойственное число (там, где это возможно). Например:

«книга» - كتاب – كتابان

«умный» - عاقل - عاقلان

«студентка» - طالبة – طالبان

10. Переведите следующие слова и образуйте их множественное число (там, где это возможно). Например:

«книга» - كتاب – كتب

«умный» - عاقل - عقلاء

«студентка» - طالبة – طالبات

11. Образуйте женский/мужской род следующих имен.

12. Прослушайте следующие глаголы, переведите их, образуйте настояще-будущее время (также можно дать задание образовать повелительное, сослагательное или усеченное наклонение). Например:

«писать» - كتب – يكتب (أكتب، يكتب - يكتب)

13. Прочтите слово из списка, затем произнесите его по памяти. Студенту дается список слов (10-15 слов), которые он ранее изучал и дается задание прочитать их один раз вслух, затем произнести по памяти эти слова. Те слова, которые студент не смог произнести, преподаватель читает вслух, чтобы студент обратил на них внимание.

14. Преподаватель дает студенту список слов. Студент смотрит этот список слов в течение 10 секунд. Преподаватель просит назвать слова по порядку или назвать, например, третье слово и т.д. Количество слов при этом постепенно увеличивается.

б) упражнения на уровне словосочетания:

1. Составьте/подберите словосочетания к предложенным словам.
2. Добавьте/подберите к существительным 3-4 определения.

Эти и подобные ему упражнения можно выполнить как индивидуально, так и в парах и группах. Можно провести его в форме игры «Кто больше?» или в форме игры «Кто быстрее?», (можно устно и письменно).

3. Соедините разрозненные слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения/пословицы/поговорки и т.д. ⁹⁸.

4. Подберите к одному существительному как можно больше прилагательных.

5. В сочетании с какими существительными чаще всего используются следующие глаголы?

6. Назовите на арабском языке 3 предлога (количество может быть разным) и подберите к каждому из предлогов по одному имени существительному и составьте с ним предложение. Например: من - «из, от» - في المساء – «Я вышел из университета вечером».

в) упражнения на уровне предложения и сверхфазового единства:

1. Ответьте на вопросы.

2. Задайте вопросы к выделенным словам или словосочетаниям.

3. Напишите вопросы, ответами на которые могут быть данные слова и выражения.

Как отмечает Е.Н. Соловова, это упражнение решает одновременно несколько задач. Здесь мы имеем возможность еще раз отработать специальные вопросы, опосредованно готовя учеников к ведению диалога, а главное – имеем возможность

⁹⁸ Соловова Е.Н., Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. - М.: АСТ: Астрель, 2008.

формировать дискурсивную компетенцию. У данного упражнения есть и то преимущество, что, вместо того чтобы придумывать множество вопросов самому, учитель может распределять эту обязанность между учениками, вовлекая их в совместный процесс обучения и разделяя ответственность за его успешность. При выполнении данного задания можно также использовать разные режимы работы (индивидуальный, парный, групповой)⁹⁹.

4. Закончите следующие предложения.

5. Соедините разрозненные части предложений в связный текст.

6. Подберите или придумайте заголовок к картинке.

7. Прокомментируйте пословицу/ отрывок текста.

8. Сравните героев, животных, басни, сказки, города, страны и т.д.

8. Составьте рассказ с данными словами.

10. Опишите картину.

Также следует отметить, что многие упражнения, направленные на формирование различных речевых навыков, будут непосредственно отрабатывать наряду с другими и лексические навыки.

Поскольку экспериментально установлено, что наиболее интенсивное забывание новой лексики наблюдается в первые дни, приступать к закреплению слова в лексических упражнениях следует сразу, после введения новой лексической единицы. При этом первые лексические упражнения следует выполнять устно, независимо от того, для какого вида речевой деятельности (рецептивной или продуктивной) предназначено слово; в качестве домашнего задания могут быть предложены как устные, так и письменные упражнения¹⁰⁰.

Важное место в учебном процессе должна также занимать работа, направленная на поддержание лексических навыков, приобретенных студентами на ранних этапах.

⁹⁹ Соловова Е.Н., *Методика обучения иностранным языкам: базовый курс*. - М.: АСТ: Астрель, 2008.

¹⁰⁰ Балыхина Т.М. *Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов*. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.

Как показывает опыт работы, на продвинутом этапе обучения происходит значительная утрата лексического минимума арабского языка. Происходит это по причине недостаточной активизации на занятиях ранее изученного лексического материала.

В целях преодоления этого негативного явления в обучении, Н.В. Барышников рекомендует ряд приёмов, позволяющих нейтрализовать забывание лексических единиц, а также активизировать ранее приобретенные лексические навыки ¹⁰¹, часть которых мы используем и при обучении арабскому языку в ПГУ.

Применительно к арабскому языку, для закрепления лексических единиц, мы рекомендуем выполнить следующие виды работ. Активизация ранее усвоенной лексики на базе учебных текстов, составленных на лексическом материале предыдущей ступени обучения. Например, время от времени студентам предлагается текст или упражнения, составленные на основе ранее пройденной лексики. Следует отметить, что «спиралевидная модель» обучения арабскому языку, которая является основой уровневой системы, как раз и предполагает регулярное повторение и возвращение к ранее пройденному лексическому и грамматическому материалу. Это дает возможность студентам систематически активизировать всю ранее усвоенную лексику по теме, независимо от этапа обучения.

Беседа по тексту или пересказ ранее изученного текста позволяет активизировать, вспомнить лексический материал, который станет ядром расширения и обогащения лексического минимума на новом этапе обучения ¹⁰².

Хороший эффект в борьбе с забыванием ранее изученной лексики, как справедливо отмечает Н.В. Барышников, дает использование карточек с тематическим набором слов, с опорой на которые учащимся предлагается составить монологические высказывания. Заметим, что для проведения этой работы не

¹⁰¹ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

¹⁰² Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

требуется много времени, достаточно подготовить на плотной бумаге такие карточки многократного пользования¹⁰³

На ранних этапах обучения мы также рекомендуем студентам введение словаря. При этом, необходимо отметить, что словарь, о котором идет речь, в любой форме не самоцель, а дополнительное средство обучения арабскому языку. Поэтому в аргументах о том, нужен словарь, следует, прежде всего, исходить из его функционального назначения. На наш взгляд, процедура записи способствует осмыслению слов, более прочному запоминанию изученного - лексического материала. Как отмечает Н.В. Барышников, безусловную пользу запись в словаре приносит учащимся, у которых сильнее развита зрительная и моторная память, так как в этом случае информация быстрее переходит из оперативной (кратковременной) в долговременную память, если она, кроме отработки в устной речи чтении, подвергается еще и письменному фиксированию¹⁰⁴.

Вместе с тем следует отметить, что материалы по уровневой системе обучения арабскому языку, используемой в ПГУ, предполагают наличие готовых печатных и электронных учебных словарей по каждому уровню, что снижает необходимость обязательного введения словаря.

Н.В. Барышников справедливо полагает, что эффективность или неэффективность ведения словников во многом зависит также от методики работы с ними. Нельзя признать рациональной запись слов в словарь во время уроков. На это, в самом деле, требуется слишком много драгоценного времени, которого крайне недостаточно для учебно-речевой практики под руководством учителя¹⁰⁵.

На наш взгляд, эффективным способом закрепления и повторения лексических единиц являются игровые формы обучения. Как известно, игровой метод имеет богатый

¹⁰³ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

¹⁰⁴ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

¹⁰⁵ Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. Издательство «Просвещение». М.: 1992.

обучающий и психотерапевтический потенциал. Игра создает умственное напряжение, без которого невозможен активный процесс обучения. Игра посильна практически каждому студенту, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в арабском языке. Компетентность в решении игровых задач усиливает мотивацию к изучению языка. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий - все это дает возможность студенту преодолеть стеснительность, мешающую употреблять в речи лексические единицы арабского языка. Постепенно снижается тревожность и скованность, появляется позитивный образ самого себя.

Овладение лексическим материалом арабского языка требует от студентов многократного его повторения, что утомляет своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Применение игрового метода обучения способствует выполнению важных задач по обучению лексических единиц арабского языка.

Кроме того, для контроля сформированности лексических единиц, мы рекомендуем активно использовать словарные диктанты. На начальном этапе они также способствуют формированию прочных ассоциативных связей между начертаниями арабских букв и их произнесением.

Необходимо отметить, что в обучении арабскому письму на начальном этапе мы используем различные виды диктантов. Наиболее эффективными, на наш взгляд, являются словарные диктанты. Чтобы написать словарный диктант, студентам необходимо повторить слова, тренировать произношение и графическое изображение слов, а также фиксировать наличие или отсутствие долгих гласных в слове. Все это, безусловно, способствует не только правильному написанию арабских слов, но и их лучшему запоминанию.

Эффективность обучения арабскому письму во многом зависит от использования различных форм словарного диктанта.

1) При обучении орфографии нами широко используется списывание. При списывании слов студентам следует внимательно посмотреть на слово, постараться запомнить его и писать по памяти. Этот прием развивает зрительную память, учит правильному написанию, способствует лучшему запоминанию слов как лексических единиц.

При списывании сочетаний слов следует писать не пословно, а сочетание слов целиком.

При списывании предложений следует приучать студентов сначала прочитать предложение, внимательно посмотреть на него, а затем записать его по памяти.

2) Диктант со зрительной опорой. Сначала студенты, видя написанные на доске слова, читают про себя и вслух, внимательно всматриваются в написанное, запоминают его. Затем написанное стирают с доски, и студенты пишут по памяти. Для зрительного диктанта сначала преподаватель использует только слова, затем сочетания слов и короткие предложения, а потом связное высказывание в несколько предложений. Эти диктанты способствуют не только развитию памяти и навыков письма, но и запоминанию арабских слов.

Можно утверждать, что правильно организованное списывание, знание некоторых правил в написании слов, выполнение зрительных диктантов являются необходимым условием для овладения орфографией и, следовательно, овладения одним из компонентов письма как средства фиксации звучащей речи.

3) Диктант-перевод на письменной основе: дается определенное количество слов на русском языке с заданием перевести их письменно на арабский язык (за определенное время). Эта форма словарного диктанта наиболее простая и легкая для написания. Она позволяет студентам вспомнить слова и правильно написать их. Диктант-перевод может носить как тематический, так и нетематический характер.

4) Диктант-перевод на устной основе: каждый вариант слова, который дает преподаватель, сразу переводится на арабский язык. Интервал между словами дается около десяти секунд. Это форма наиболее сложная из всех форм словарного диктанта, так как студентам необходимо не только знать значение слова, но и быстро и правильно написать его. Эта форма способствует развитию навыков быстрого написания на арабском языке.

5) Диктант с заданной орфографической трудностью. Данная форма словарного диктанта может содержать разные орфографические трудности. Далее мы перечислим некоторые из них:

а) дается задание написать слова, которые имеют в своем составе какую-то определенную букву. Эта форма словарного диктанта в основном направлена на запоминание и правописание определенного звука, который имеет фонетическое сходство с другим звуком. Например, дается задание написать слова, которые имеют в своем составе букву ض [д]. Эта буква произносится также как и буква د [д], но с напряжением голосового аппарата (буква ض [д] - эмфатическая согласная). Такие фонетические сходства друг с другом имеют много звуков арабского алфавита. В арабском языке есть не только по два схожих звука (ت [т] и ط [т], ك [к] и ق [к], ح [х] и ه [х]), но и по три звука (س [с], ص [с], ث [с]; ظ [з], ذ [з], ز [з]), произношение которых не сильно отличается друг от друга.

б) дается задание написать слова, которые имеют в своем составе одну из долгих гласных. Эта форма словарного диктанта способствует запоминанию наличия или отсутствия определенной долгой гласной в слове. Можно также дать задание написать, например, в одном столбике слова с долгой гласной ى, а в другой с долгой гласной ا. Можно дать задание написать только имена прилагательные или имена существительные, которые имеют в своем составе долгую гласную. Это задание целесообразно давать на более поздних этапах обучения, когда лексический запас учащихся достаточно большой.

в) написать имена существительные или прилагательные, которые начинаются с какой-то определенной буквы.

б) Диктанты с грамматическим заданием: написать глаголы определенной породы или написать неправильные глаголы. Эта форма словарного диктанта способствует не только развитию навыков письма, но и запоминанию грамматического материала на данную тему.

7) Для развития правильного арабского письма мы также используем текстовые диктанты.

Наличие большого количества схожих звуков, произношение которых иногда очень трудно различить, делает эту задачу еще сложнее. Чтобы хорошо написать диктант, необходимо не только внимательно слушать, но и уметь четко различать сложные арабские звуки и быстро писать. На начальном этапе обучения тематика диктанта редко выходит за рамки пройденного

материала. Однако в дальнейшем, мы не только не ограничиваем тематику диктантов, а наоборот, пишем диктанты с использованием большего количества незнакомых слов. Все это, безусловно, более эффективно способствует развитию навыков арабского письма.

Все выше перечисленные формы диктантов представляют достаточно большие трудности для начинающих изучать арабский язык. И в то же время, это один из наиболее эффективных способов обучения письму и лексическим единицам на арабском языке. Различные формы словарного диктанта, на наш взгляд, психологически адаптируют студентов к переходу от более легкого к более трудному.

Вопросы для самоконтроля

1. Назовите цели и задачи формирования лексической компетенции.
2. Дайте определение понятию «лексическая единица».
3. На какие две группы делится классификация способов семантизации?
4. Какие способы семантизации необходимо использовать на начальном этапе обучения арабскому языку? На среднем этапе? На продвинутом этапе?
5. Какими факторами обусловлено формирование лексической компетенции на арабском языке на начальном этапе?
6. Охарактеризуйте схему, которую можно использовать для презентации лексической единицы на начальном этапе?
7. Назовите способы презентации лексической единицы на среднем и продвинутом этапах обучения арабскому языку?
8. Перечислите упражнения, направленные для закрепления лексических единиц и формирования лексических навыков.
9. Какие методы могут быть использованы с целью устранения забывания ранее изученной лексики?
10. Какие формы словарного диктанта могут быть использованы для эффективного обучения арабскому письму?

ТЕМА 11. **ПРОЕКТЫ С ПОЛУЧЕНИЕМ ИННОВАЦИОННОГО ПРОДУКТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Данный раздел посвящен рассмотрению места и роли проектов, которые призваны выступать как средство развития переводческой компетенции студентов языкового вуза. При этом следует отметить, что проекты рассматриваются нами как один из видов оценки результата обучения. Проекты призваны оценить степень соответствия сформированных компетенций выпускников требованиям Основной образовательной программы (ООП) соответствующего направления. В нашем случае речь идет о подготовке профессиональных переводчиков по направлению подготовки 035701.65 «Перевод и переводоведение». Безусловно, формирование переводческой компетенции рассматривается нами как важнейший компонент профессиональной компетенции студентов по данному направлению подготовки.

Переводческая компетенция это особый набор способностей, знаний и навыков, необходимых для успешного занятия профессиональной переводческой деятельностью¹⁰⁶. Обучение переводческой компетенции, на наш взгляд, должно базироваться на идеях развивающего, личностно ориентированного профессионального обучения, что может быть реализовано с помощью проектной деятельности.

Проектная деятельность, на наш взгляд, обеспечивает проявление инициативы, самостоятельности, творческого начала, создает положительную мотивацию для самообразования студентов. В процессе проектной деятельности происходит развитие практического мышления. Метод проектов есть более высокий уровень образовательной деятельности студентов в системе высшего образования, так как предполагает большую самостоятельность при разработке учебного проекта на всех этапах проектной деятельности – от постановки цели и выдвижения конкретных задач до получения конкретного результата.

¹⁰⁶ Универсальный дополнительный практический толковый словарь. И. Мостицкий. 2005–2012. http://mostitsky_universal.academic.ru.

Как известно, завершающей стадией учебного процесса является выпускная квалификационная работа (ВКР). В некоторых структурных подразделениях ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» идет активная работа по подготовке ВКР в проектной форме с получением инновационного результата (продукта).

К ВКР в проектной форме с получением инновационного результата (продукта) мы относим следующие виды:

1. Подготовка учебного пособия (практикума по переводу, хрестоматии) по определенному аспекту иностранного языка

Данный вид проекта выполняется выпускником в соавторстве с научным руководителем на завершающей стадии обучения по основной профессиональной образовательной программе подготовки выпускника.

Подготовка учебного пособия (практикума по переводу, хрестоматии) должна свидетельствовать о способности автора к систематизации, закреплению и расширению полученных во время учебы теоретических и практических знаний. ВКР в проектной форме должна привить студенту навыки творческого изучения и решения актуальных проблем конкретной специальности.

Рекомендуемый объем учебного пособия (практикума, хрестоматии) – от 100 до 150 страниц печатного текста без приложений.

Материал учебного пособия (практикума, хрестоматии) не должен нарушать авторские права третьих лиц.

2. Подготовка словаря (словника, справочника, разговорника)

Данный вид проекта выполняется выпускником в соавторстве с научным руководителем/ преподавателем на завершающей стадии обучения по основной профессиональной образовательной программе подготовки выпускника.

Словарь должен состоять как минимум из двух элементов: лексической единицы и ее перевода на другой язык. Обязательным условием является использование в работе русского языка, т.е. создается русско-иностраный или иностранно-русский словарь. Допускается увеличение элементов

за счет привлечения второго иностранного языка, комментариев к лексическим единицам, примеров и т.д.

Рекомендуемый объем словаря составляет от 1200 до 2500 лексических единиц на одном иностранном языке. При условии подготовки русско-иностранного и иностранно-русского словаря в одной работе рекомендуемый объем составляет от 1000 до 2000 лексических единиц в каждом виде словаря. Лексические единицы должны быть представлены в алфавитном порядке.

3. Подготовка электронного словаря

Обязательным условием подготовки электронного словаря является его размещение в определенной электронной среде, а также наличие элементов электронной поисковой системы. Например, «Электронный арабско-русский словарь юридических терминов».

Рекомендуемый объем словаря – от 800 до 1200 лексических единиц на одном иностранном языке. При условии подготовки русско-иностранного и иностранно-русского словаря в одной работе рекомендуемый объем составляет от 500 до 1000 лексических единиц в каждом виде словаря.

4. Подготовка базы данных

Обязательным условием подготовки базы данных является ее последующая регистрация в соответствующих структурах Российской Федерации. Например, «База данных перевода образцов экономических документов с русского языка на китайский язык», а также возможность ее использования в учебной или переводческой деятельности.

База данных должна быть представлена как в печатном, так и в электронном виде, за исключением мультимедийных элементов (аудио и видео материалы). Объем печатного варианта базы данных должен составлять не менее 2 печатных листов. Объем электронного варианта базы данных зависит от вида представляемого материала (аудиоматериал, видеоматериал, презентации, документы PDF и WORD). Если основой базы данных служат документы PDF и WORD, то рекомендуемый объем соотносится с печатным вариантом. Если основой базы данных служат аудио и видео материалы, то рекомендуемый объем составляет не менее 50 элементов. Если речь идет о базе данных в форме словаря, рекомендуемый объем составляет от 500 до 1000 лексических единиц.

Разработчики базы данных должны оформить все необходимые сопроводительные документы, в том числе:

1. Форма регистрации программы, где дается в установленном порядке подробная информация о базе данных и его авторах.

2. Реферат

3. Титульный лист

База данных готовится в соавторстве с научным руководителем, который несет ответственность за содержание и качество проекта.

5. Подготовка материалов и их внедрение в дистанционную систему обучения

Студенты имеют возможность подготовить ВКР в форме проекта, направленного на развитие дистанционной системы обучения. Под подобным проектом подразумевается:

- подготовка модели (курса) обучения по определенной дисциплине или аспекту иностранного языка.

Основным требованием к дистанционному модулю (курсу) обучения является наличие элементов самоконтроля для слушателей. Под элементами самоконтроля мы подразумеваем тесты с правильными ответами и правильный вариант предлагаемых заданий по модулю (курсу). Параметры выполнения подобных проектов мы рассмотрели выше.

Важным представляется условие возможности экономической реализации вышеназванных работ в проектной форме. **К таковым возможностям можно отнести следующие:**

- возможность реализации и даже экспорта полученного продукта в качестве объекта интеллектуальной собственности, в том числе и его реализации по лицензионному соглашению в других вузах Российской Федерации.

- возможность реализации электронных носителей.

- возможность внедрения продукта в дистанционную систему обучения или дальнейшей коммерциализации.

- возможность реализации учебной продукции, в том числе и через издательства Российской Федерации по лицензионному соглашению.

В заключение хотелось бы отметить следующий важный момент: студенты являются не просто соавторами ВКР в проектной форме, но и являются полноправными участниками

при распределении финансового вознаграждения после реализации проекта, то есть получают возможность заработать. При этом речь идет о том, чтобы заработать в рамках своей профессиональной деятельности, а не после «успешного» мытья посуды, или других видов деятельности, которые не имеют отношения к полученной профессиональной квалификации.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем состоит роль проектов как средства развития переводческой компетенции студентов языкового вуза?
2. В чем заключаются положительные стороны использования проектной деятельности?
3. Какие способы реализации ВКР в проектной форме можно использовать в вузе?
4. Дайте характеристику каждого вида проектной деятельности.
5. В чем заключаются цели и задачи подготовки проекта в виде учебного пособия?
6. В чем заключаются цели и задачи подготовки проекта в виде словаря?
7. В чем заключаются цели и задачи подготовки проекта в виде базы данных?
8. В чем заключаются основные требования к дистанционному модулю (курсу)?
9. Перечислите возможности экономической реализации работ в проектной форме.
10. Как осуществляется распределение финансового вознаграждения после реализации проекта?

ТЕМА 12.

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ И ДИСЦИПЛИНАМ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК СПЕЦИАЛЬНОСТИ

В последнее время в системе образования ведущих стран мира активно применяется дистанционная форма обучения, в том числе и иностранным языкам. Безусловно, существенную роль в развитии дистанционного обучения сегодня играет Интернет. Быстрыми темпами увеличиваются возможности людей использовать в учебном процессе компьютерные технологии, что создает благоприятные условия для организации дистанционного обучения. Об этом говорит и тот факт, что большинство университетов США, России, Великобритании и других развитых стран мира предлагают дистанционную форму обучения на различных уровнях обучения.

Как справедливо отмечают В.А. Трайнев, В.Ф. Гуркин и О.В. Трайнев, развитие системы дистанционного обучения в вузе, невозможно без углубленной разработки и обоснования на практике новых подходов к учебно-методическому обеспечению системы дистанционного обучения, без решения методологических вопросов с учетом особенностей информационно-педагогического образования¹⁰⁷.

До сих пор существует много специалистов, которые относятся с определенной степенью недоверия к возможностям дистанционного обучения иностранным языкам, а в особенности, восточным. Это мнение, безусловно, имеет право на существование, так как до сих пор не существует полноценной эффективной модели дистанционного обучения, например, арабскому языку как специальности. Однако, реалии современного образовательного процесса вынуждают относиться к дистанционному обучению серьезно, тем более, мы считаем, что данная форма обучения при соответствующем отношении к организации учебного процесса может быть эффективной даже

¹⁰⁷ Трайнев В.А., Гуркин В.Ф. Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие. – М.: 2010. – 294с.

при обучении иностранным языкам и у подобной формы обучения есть перспективы ¹⁰⁸.

Прежде чем начать разработку модели дистанционного обучения арабскому языку в Пятигорском государственном лингвистическом университете, мы провели анализ существующих в Интернете систем, которые представляются как дистанционные системы обучения. В большинстве своем, они представляют собой подачу определенного материала из учебников с заданием прослушать и перевести. В некоторых случаях дается грамматический комментарий. Многие предъявляют онлайн-уроки через Интернет как систему или модель дистанционного обучения. Однако, мы не обнаружили ни одной модели дистанционного обучения, которая предоставляла бы слушателям весь комплекс учебно-методических материалов по арабскому языку в определенной последовательности, с возможностью проверить выполненные задания, мониторингом сформированности необходимых компетенций, модели, которая могла бы предоставить слушателям дистанционного обучения дополнительные консультации специалистов-арабистов и т.д.

Дистанционная модель обучения арабскому языку как специальности (профессиональному арабскому языку), с нашей точки зрения, представляет собой более сложную и объемную структуру, чем очное обучение, с дополнительными элементами, необходимыми для обеспечения эффективного обучения в дистанционной форме. Для эффективного дистанционного обучения необходимо обеспечить следующие как минимум следующие условия:

- 1. Необходимо создать четко структурированный порядок подачи учебного материала, полностью адаптированного под дистанционную модель обучения.*
- 2. Обеспечить эффективный контроль и оценку знаний и компетенций в рамках дистанционного обучения в соответствии с ФГОС по соответствующим направлениям подготовки.*

¹⁰⁸ Ибрагимов И.Д. История и перспективы развития арабского языка в ПГЛУ. В сборнике: БЛИЖНИЙ ВОСТОК: ЯЗЫКИ, ИСТОРИЯ, ЛИТЕРАТУРА Материалы региональной научно-практической конференции. 2013. С. 19-27.

3. Обеспечить эффективное использование возможностей современных технических средств.
4. Обеспечить эффективное взаимодействие преподавателя и обучаемого.
5. Создать дополнительные творческие проектные работы, призванные сделать дистанционное обучение интересным.

Каким же образом мы можем обеспечить эти условия в создаваемой нами дистанционной модели обучения арабскому языку?

В качестве основного учебного материала для дистанционной модели обучения арабскому языку мы используем материалы уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку, которые адаптированы под создаваемую модель дистанционного обучения.

«Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку» представляет собой инновационную модель обучения, обеспечивающую формирование комплекса иноязычных коммуникативных компетенций. При дистанционном обучении уровневая модель включает в себя восемь компетенций, которые могут быть подвержены мониторингу, и формирование которых, на наш взгляд, является необходимым условием для подготовки профессионального специалиста¹⁰⁹. К таковым мы отнесли следующие компетенции:

1. Аудитивная компетенция (аудирование).
2. Письменная компетенция («Письмо и письменная речь»).
3. Переводческая компетенция (письменный перевод, устный последовательный перевод, синхронный перевод).
4. Фонетическая компетенция.
5. Грамматическая компетенция.
6. Компетенция чтения.
7. Устно-речевая компетенция (устная речь).
8. Лексическая компетенция.

Особенностью уровневой модели обучения арабскому языку является соответствие каждому уровню этапа обучения. Первые

¹⁰⁹ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск, 2014. – 640 с.

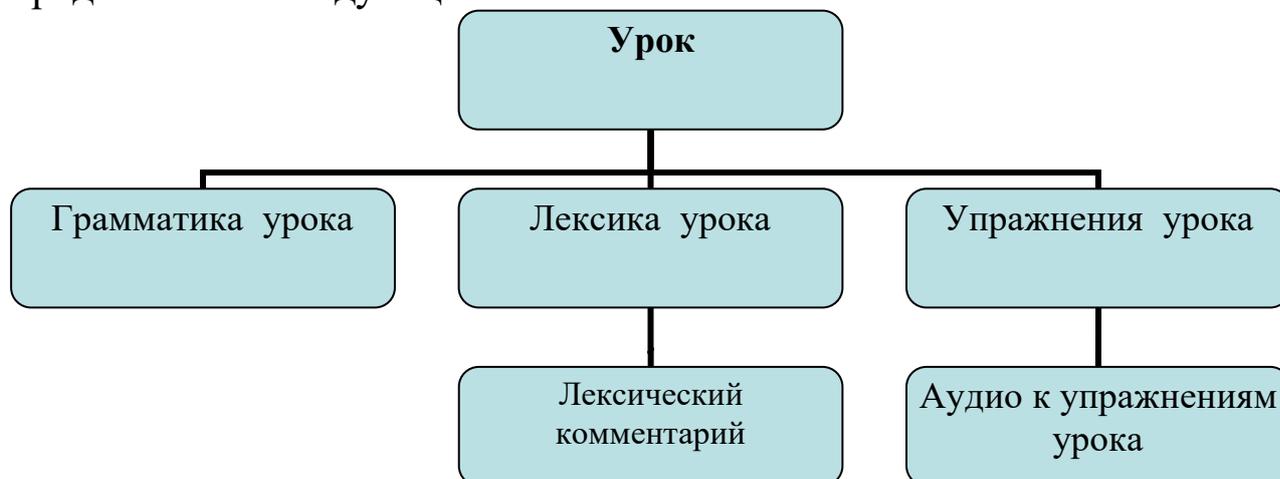
пять уровней предполагают комплексную подготовку специалиста по арабскому языку. Шестой уровень – подготовка специалиста по определенному направлению (по определенной сфере). Для каждого уровня определены и подробно расписаны тематика устной речи, грамматические темы и лексические единицы. Также разработаны критерии оценки и контроля знаний каждого аспекта и вида речевой деятельности арабского языка, прописаны также методические действия на каждом этапе обучения. Таким образом, мы можем сделать вывод, что модель дистанционного обучения на основе уровневой модели предполагает обучение арабскому языку с начального до профессионального этапа.

Вместе с тем, следует отметить, что при создании дистанционной модели обучения на основе уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку стало необходимым подготовить дополнительные материалы, которые не используются при очном обучении. Это связано с тем, что слушатель дистанционной модели обучения должен иметь возможность без взаимодействия с преподавателем получать необходимую информацию, в том числе и материалы для самоконтроля и самооценки.

Основным ядром уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку является так называемый «Основной учебник». Для каждого уровня владения арабским языком уже подготовлен или идет работа над подготовкой отдельный «Основной учебник». Учебник условно разделен на 10 блоков по 10 уроков в каждом. Деление на блоки обусловлено желанием систематизировать материал в зависимости от языкового материала и тематики устной речи, которые предусмотрены на данном уровне. Каждый блок имеет схожую структуру построения учебного материала, включает в себя так называемые творческие и мультимедийные занятия и завершается промежуточными тестированиями по определенным компетенциям на основе пройденного материала.

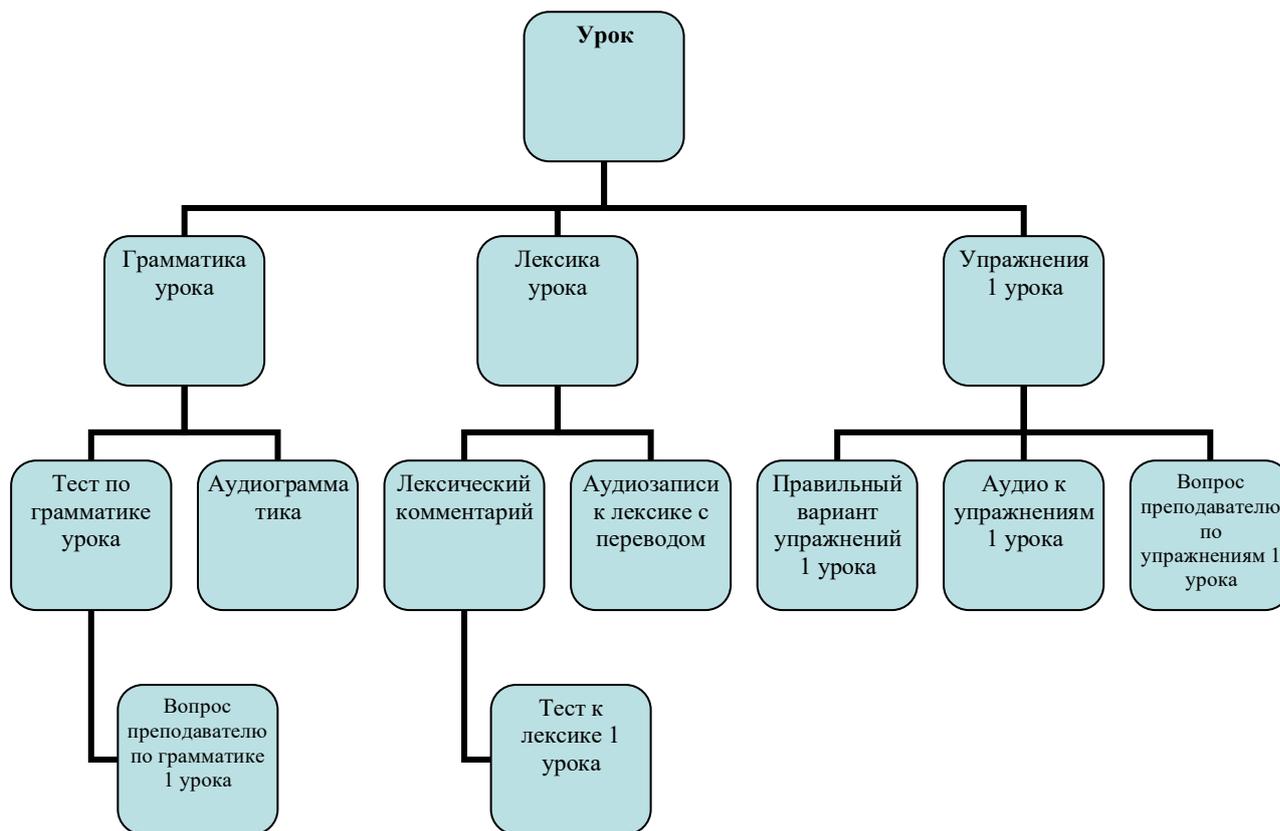
Учебник рассчитан на 200-250 аудиторных часов. Каждый урок учебника содержит по 8 упражнений, которые призваны помочь студентам закрепить лексический и грамматический материал. Следует отметить, что последующие уроки содержат материал из ранее пройденных уроков, что дает возможность

регулярно повторять пройденный материал. При этом следует отметить, что упражнения на повторение четко систематизированы и не носят спонтанный, хаотичный характер. Таким образом, структуру урока для очного обучения можно представить в следующей схеме:



Что же касается дистанционной модели обучения арабскому языку, то помимо приведенных в схеме, добавляются дополнительные элементы, подготовленные специально для дистанционной формы обучения. Все они призваны помочь слушателю дистанционного обучения самостоятельно освоить материал и максимально снизить его зависимость от преподавателя. В качестве обязательных элементов для дистанционной модели обучения добавляются «правильный вариант упражнений», «тест по грамматике», «тест по лексическим единицам», «вопросы к преподавателю», «дополнительные аудио и видео материалы», «творческие проекты», «вебинары» и т.д.

Далее мы попытаемся представить в таблице образец структуры одного урока дистанционного обучения арабскому языку, разрабатываемой в ПГЛУ и проанализируем ее.



Как мы видим из приведенной схемы, в каждом уроке мы предлагаем пользователям изучить грамматический и лексический материал, а также упражнения, призванные закрепить этот материал. Грамматический и лексический материал сопровождается тестами и аудиоматериалами. Следует отметить, что все упражнения сопровождаются также ключами, т.е. правильным вариантом ответа, причем на все без исключения задания. Однако, слушатель имеет возможность выполнить все задания без использования ключей самостоятельно, а прибегать ключам, если будет необходимость или же для самопроверки. Подобная модель дает возможность слушателям самостоятельно, без помощи преподавателя, определить правильный вариант выполненных заданий. Это упрощает работу и экономит время, что в современных условиях представляется важным.

Вместе с тем, мы даем возможность пользователю прибегать к консультациям преподавателя, если будет такая необходимость. При этом он может это сделать в рамках данной модели дистанционного обучения через сайт дистанционного обучения, электронный адрес преподавателя. Вместе с тем, при желании каждый слушатель может общаться и напрямую с преподавателем через скайп или вебинары.

Следует отметить, что использование основой для дистанционной модели уровневую модель обучения профессиональному арабскому языку позволяет слушателю при желании использовать не только электронные средства и материал, размещенный там, но и печатную продукцию, которая подготовлена для очного обучения.

Что касается эффективного *использования возможностей современных технических средств*, то следует обратить внимание на то, что над созданием дистанционной модели обучения арабскому языку активно работает три подразделения ПГЛУ: кафедра восточных языков и культур, Отдел Интернет-портала и развития электронной образовательной среды и Научно-образовательный центр IT-культуры и инноваций в информатизации. Это говорит о том, что в данном проекте принимают участие как арабисты, так и профессиональные специалисты по информационным технологиям. Безусловно, для достижения желаемых результатов при дистанционной форме обучения недостаточно хорошего содержания, необходима также серьезная работа по программному обеспечению, что требует консолидации усилий специалистов различных областей.

Когда речь идет о технических средствах, используемых для обеспечения качественной передачи слушателям материалов дистанционной модели, то, в первую очередь необходимо отметить использование компьютерных технологий. Важным представляется наличие сети Интернет, так как основной площадкой дистанционной модели обучения является соответствующий сайт. В современных условиях активно также могут и должны использоваться мобильные телефоны и планшеты.

Вместе с тем, часть материалов слушатель дистанционной модели обучения может получать и без наличия сети Интернет и компьютера, в частности, речь идет о видео и аудиозаписях, которые могут быть распространены посредством компакт-дисков и других носителей информации.

Также большое внимание уделяется тому, чтобы программное обеспечение подходило для различных моделей компьютеров, планшетов и телефонов, используемых слушателями дома и на работе.

Для обеспечения эффективного контроля и оценки знаний и компетенций в рамках дистанционного обучения, нами поставлена задача создать базу контрольно-измерительных материалов, которые включали бы в себя в том числе и конкретные рекомендации по контролю и оценке знаний и компетенций. Данную базу мы назвали «Банк контрольно-измерительных материалов». Контрольно-измерительные материалы включают в себя тестовые материалы к лексическим единицам и грамматическому материалу, а также контрольно-измерительные материалы (контрольные работы, билеты) по всем компетенциям, которые подвергаются мониторингу. Следует отметить, что в рамках уровневой модели обучения мониторинг проводится после каждого блока обучения. А по итогам прохождения материала уровня, планируется проведение мониторинга сформированности всех компетенций по контрольно-измерительным материалам, подготовленным на основе всего изученного учебного материала. Таким образом, «Банк контрольно-измерительных материалов» условно разделен на три вида: 1) тесты по грамматике и лексике 2) контрольно-измерительные материалы по блокам учебника 3) контрольно-измерительные материалы по уровню для мониторинга сформированности всех компетенций.

В качестве основы для контроля и оценки можно использовать многокомпонентную систему контроля и оценки знаний и компетенций, также разработанной в ПГЛУ и используемой в учебном процессе на очной форме обучения¹¹⁰. Данную систему, безусловно, необходимо адаптировать под дистанционную модель обучения.

Модель дистанционного обучения арабскому языку как специальности предусматривает создание «Банка ответов преподавателя на вопросы слушателей» в следующих формах:

1. Печатный (письменный) вариант;
2. Аудиоответ;
3. Видеоответ.

¹¹⁰ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

Таким образом, слушатель может не только задать вопрос преподавателю, но и найти ответ на подобный вопрос в системе (если такой вопрос ранее был задан).

Что же касается вопроса об эффективном взаимодействии преподавателя и слушателя дистанционного обучения, мы стремимся минимизировать прямой контакт между ними. Это связано, прежде всего, с желанием создать максимально комфортные временные и экономические условия для слушателей. Не секрет, что прямое общение с преподавателем (например, по скайпу или вебинарам) проблематично осуществить ввиду необходимости координации занятий, а также дороговизны подобных занятий.

В этой связи мы поставили перед собой задачу обеспечить модель дистанционного обучения максимальным количеством материалов, которые способны в той или иной мере заменить прямое общение с преподавателем. Если слушатели все же изъявят желание подобных прямых контактов, то в данной модели такая возможность предоставляется.

Нам представляется важным, чтобы модель дистанционного обучения содержала не только большое количество полезных материалов, но и вызывала интерес обучающихся. В этой связи, нам представляется целесообразным внедрение игровых форм обучения в данную модель.

В качестве примера мы рассмотрим проект «Вершина знаний», которая дает возможность слушателю шаг за шагом, правильно отвечая на вопросы, добраться до вершины условной пирамиды – вершины знаний. Каждый шаг (ступенька) содержит сто и более вопросов примерно одного уровня по определенной теме. Последующие шаги содержат такое же количество вопросов, однако трудность вопроса повышается с каждым шагом.

Выбор вопроса на каждом шаге определяет компьютер. Данный проект предусматривает постоянное накопление банка вопросов, что сокращает возможность повторения одного и того же вопроса несколько раз.

Данная форма может быть эффективно использована в дистанционной модели обучения, так как позволяет легко контролировать свой уровень, и такая форма представляется интересной для слушателей.

Кроме того, нам представляются интересными, так называемые «электронные дискуссии». Электронные дискуссии позволяют организовывать дискуссию среди слушателей на различные темы. Электронные дискуссии могут проходить под управлением преподавателя, выступающего в роли модератора. Преподаватель формулирует тему дискуссии, следит за содержанием приходящих сообщений. Участники дискуссии могут просматривать поступившие сообщения, присылать свои собственные письма (сообщения), принимая, таким образом, участие в дискуссии.

Вместе с тем, данная модель дистанционного обучения предполагает возможность участвовать в аудио и видео форумах. Под аудио и видеофорумами понимаются аудио и видеоконференции, организованные по компьютерной сети. Аудио и видео форумы позволяют проводить семинары в небольших группах, индивидуальные консультации.

В заключение следует отметить, что создаваемая нами модель дистанционного обучения арабскому языку предназначена для слушателей разного уровня подготовки. Также создаются специальные курсы для тех слушателей, которые интересуются определенной тематикой, например: «Арабский язык в сфере политики» и т.д. Далее мы представим в форме таблицы структуру всей дистанционной модели обучения арабскому языку:

В дистанционном обучении слушатель имеет возможность самостоятельно выбрать, каким способом он будет изучать ту или иную дисциплину. Возможно, кто-то сначала захочет познакомиться с видео материалами, затем изучить теорию, закрепив тестом на практике, а кто-то все сделает наоборот, начнет с тренировочного теста, чтобы осознать объем необходимых знаний, затем изучит эти знания на основе теоретических материалов, а потом просмотрит практические примеры на видео.

Такое разнообразие сред передачи информации при дистанционном образовании позволяет слушателю самостоятельно выбирать наиболее удобные и территориально доступные для него средства доступа к этим средам.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключаются причины развития дистанционного обучения в настоящее время
2. Перечислите плюсы и минусы использования дистанционного обучения применительно к иностранным языкам.
3. Какие условия необходимо обеспечить для эффективного дистанционного обучения арабскому языку?
4. Какие компетенции включает в себя «Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку» при дистанционном обучении?
5. Какие различия существуют между «Уровневой моделью обучения профессиональному арабскому языку» при очном обучении и обучении дистанционно?
6. Дайте характеристику «основному учебнику», используемому при обучении арабскому языку на основе уровневой модели. В чем отличие данного учебника от учебника, используемого при дистанционном обучении?
7. Опишите структуру одного урока дистанционного обучения арабскому языку, разрабатываемой в ПГЛУ.
8. Какие технические средства используются для обеспечения качественной передачи слушателям материалов дистанционной модели?
9. Какая база контрольно-измерительных материалов используется для «Уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку» при дистанционном обучении?
10. В чем заключаются цели и задачи «Банка ответов преподавателя на вопросы слушателей»?

ТЕМА 13.

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА)

Арабская письменность в силу ее каллиграфической специфики, как правило, вызывает в начале обучения наибольшие затруднения психологического характера, особенно, если речь идет о дистанционном обучении. Практика преподавания арабского языка свидетельствует, о том, что нужны неординарные методические решения, одно из которых стало предметом настоящего исследования. А именно, трудное, необычное арабское письмо, которое рассматривается нами как важный элемент обучения основам владения арабским языком. Поэтому вопросам формирования письменной компетенции мы уделяем большое внимание даже в дистанционной форме обучения.

Чтобы сделать письмо и письменную речь эффективным средством обучения основам владения арабским языком необходимо разработать комплекс заданий, который может применяться в дистанционной форме, и который может подвергаться эффективному контролю и оценке.

Начальный этап освоения обучаемыми каллиграфии, техники арабского письма нуждается в психологическом сопровождении, позволяющем преодолевать трудности восприятия арабской вязи.

Начальный этап в методическом плане чрезвычайно сложен и важен потому, что от того, какой результат будет достигнут на данном этапе, зависит весь ход процесса овладения арабским языком на последующих этапах. На данном этапе студентам необходимо преодолеть трудности как языкового, так и психологического характера¹¹¹.

Также следует иметь в виду индивидуальные трудности овладения основами владения арабским языком, когда для

¹¹¹ Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск, 2004.

большинства студентов арабский язык является экзотическим. Параллельное изучение студентами арабского и английского языков не позволяет им воспользоваться учебным опытом, приобретенным при овладении английским языком, так как арабский язык ни по фонетическим, ни по грамматическим, ни тем более по графическим признакам не имеет ничего общего с английским языком.

При обучении письму на начальном этапе формируются основы графических и орфографических навыков. Обучение письму включает: ознакомление и тренировку в написании букв; освоение написания всех четырех форм начертания; написание предложений, содержащих усвоенные языковые явления, в целях лучшего овладения ими.

Письмо, выступая как средство обучения, играет важную роль на начальном этапе обучения арабскому языку, так как в этот период происходит формирование навыков каллиграфии и навыков, связанных со звуко-буквенными соответствиями. Указанные навыки представляют собой необходимое условие формирования чтения и письменной речи. В свою очередь развитие письменной речи способствует формированию умений устной речи. Кроме того, письменная речь приобретает ещё одну важную роль – она становится вспомогательным средством в самостоятельной работе учащихся над языком.

Рассматривая психологические предпосылки формирования навыков письма на арабском языке мы пришли к выводу о том, что к основным факторам, влияющим на эффективность выработки навыка, относятся:

- 1) правильное распределение упражнений во времени;
- 2) осмысленное выполнение учебных действий;
- 3) характер исправления ошибок;
- 4) целенаправленность выполнения учебных действий;
- 5) автоматизация учебных действий;
- 6) отбор адекватных упражнений, направленных на выполнение определенных учебных действий ¹¹².

¹¹² Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком (начальный этап языкового вуза). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорск, 2004.

Письменные упражнения эффективны при усвоении обучаемыми языкового материала, так как зрительный и слуховой анализаторы дополняются кинестетическим. Благодаря опоре на многочисленные и разносторонние ассоциативные связи усвоение материала становится более быстрым и прочным.

При обучении письму и письменной речи в дистанционной форме преподавателю необходимо обеспечить студентов дополнительными заданиями, которые должны быть направлены на своего рода компенсацию отсутствующего рядом со студентом преподавателя¹¹³. Для этого мы предлагаем воспользоваться следующими заданиями:

1. Заполните прописи. Преподаватель заранее готовить прописи на арабском языке, которые сканируются и высылаются студентам через электронные образовательные ресурсы или электронную почту студента. Студент заполняют их и возвращают преподавателю на проверку.

2. Подготовьте скрипт следующей записи. Данное задание в какой-то степени заменяет диктанты. Разница заключается лишь в том, что студент может прослушать запись многократно и проверить правильность написания слов. Однако, следует согласиться, что подобная работа будет способствовать формированию аудитивной, лексической и письменной компетенций.

Известно, что в акте письма обязательно участвуют в ослабленной степени и слух, и артикуляционные органы, так как при написании все слова проговариваются во внутренней речи. Правильность и быстрота ассоциаций между звуковыми и буквенными обозначениями может быть обеспечена только при условии полной ясности акустического образа слова.

Нечеткость и неустойчивость акустического образа новых арабских слов в сознании студентов нередко являются помехой при письме и приводят к искажениям и ошибкам. В этой связи важно развитие психофизиологических механизмов письма, основанных на взаимодействии двигательного-моторного, речемоторного и зрительного анализаторов, т.к. эта взаимосвязь

¹¹³ Гороя М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.

обуславливает устное проговаривание во внешней или внутренней речи того, что пишется. Проговаривание при выполнении письменных упражнений обеспечивает снижение числа ошибок.

3. Напишите сочинение и отправьте его прикрепленным файлом. Данное задание, выполненное в рамках дистанционной модели обучения, мало чем отличается от подобного задания в очной форме.

4. Подготовьте изложение (реферирование), прослушав запись текста, и отправьте его прикрепленным файлом. Безусловно, мы понимаем, что когда речь идет о дистанционной форме обучения, студенты могут использовать разные материалы для написания изложения и прослушать текст многократно, однако мы считаем, что подобная работа может только способствовать более успешному закреплению материала, и не может являться оправданием, чтобы не выполнять подобные занятия.

5. Напишите словарный диктант. В техническом плане данное задание, возможно, будет одним из самых сложных, так как, в целях уменьшения возможности использования вспомогательных «несанкционированных» материалов во время написания словарного диктанта, предлагается записать его на видео. Понятно, что существует еще много возможностей обойти данное «препятствие», однако это может мотивировать студента серьезно подготовиться к словарному диктанту. Вместе с тем, следует понимать, что студенты, обучающиеся в дистанционной форме изначально должны быть более мотивированным, если они приняли решение изучать иностранный язык в данной форме. Для них, на наш взгляд, главным правилом должно быть «не обманывать себя».

Как показала практика, письмо является наиболее эффективным средством, способствующим прочному запоминанию арабской лексики. В каждом учебном году мы проводили словарные диктанты, увеличивая с каждым годом их количество. В нижеследующей таблице мы приводим результаты проведенного опыта.

Год выполнения работы	Количество работ в течение года	Количество слов в диктанте	Количество ошибок (в среднем за диктант)
-----------------------	---------------------------------	----------------------------	--

2013	6	57	18 (31,5%)
2014	10	60	14 (23,3%)
2015	14	60	11 (18,3%)

Как видно из таблицы, количество ошибок обратно пропорционально числу словарных диктантов, что подтверждает обоснованность использования письма как эффективного средства запоминания лексики.

Увеличение удельного веса письма на начальном этапе обучения арабскому языку способствует также развитию скорости чтения, т.к. запись арабских слов и их форм, как мы ранее отмечали, облегчает их запоминание, что, безусловно, способствует более быстрому и правильному чтению предложений и текстов на арабском языке.

Опытная проверка также показала, что транскрипцию целесообразно использовать только на первой неделе обучения (6-10) аудиторных часов. В дальнейшем необходимо обучать студентов читать и писать, не используя транскрипцию. Это, во-первых, экономит время, которое студенты могут использовать на написание арабских букв, слов и предложений и на их чтение. Во-вторых, студенты знакомятся с арабскими буквами, что, безусловно, способствует более быстрому и прочному овладению их графики.

Запись усвоенного материала рассматривается как учебная деятельность, осуществление которой помогает студентам в овладении арабским языком. Содержание этой учебной деятельности составляет, как известно, выполнение студентами письменных заданий разной степени сложности в соответствии с логикой учебного процесса. Это может быть написание букв арабского алфавита; написание предложений; письменное выполнение упражнений, способствующих лучшему усвоению учебного материала, необходимого для развития и совершенствования устной речи и чтения на арабском языке.

Говоря о навыках, то есть автоматизированных компонентах деятельности, мы имеем в виду, что студент должен автоматизированно осуществлять указанные действия, а именно: написать буквы, слова, предложения.

Безусловно, важно значение для эффективного обучения письму по дистанционной форме обучения имеет и система контроля и оценки, используемой преподавателем. В этих целях,

мы рекомендуем добавить элемент «Письмо и письменная речь» в многокомпонентную систему контроля и оценки знаний и компетенций, используемой в учебном процессе в Пятигорском государственном лингвистическом университете¹¹⁴.

Формированию письменной компетенции при дистанционной форме обучения, безусловно, способствуют задания, направленные главным образом на формирование других компетенций, в частности, компетенции чтения.

Между письмом и чтением имеется много общего. Письмо возникло на базе звучащей речи как способ фиксации звуков языка для сохранения и последующего воспроизведения информации. Чтение является как бы переходной формой от устной речи к письму, сочетая в себе признаки того и другого. Обучение так чтению, так и письму тесно связано с развитием связей между речевым слухом и артикуляцией.

В основе обучения письму (графике и орфографии) и технике чтения лежат сходные психологические процессы. При письме, как справедливо полагают отечественные методисты, эти психологические процессы направлены на создание или воспроизведение образа слова, при чтении – на его узнавание.

Таким образом, в процессе письма легко вычленим:

- 1) звуковое восприятие (при записи чужой речи) или представление (при записи своей речи);
- 2) ассоциирование с ним определенных графем;
- 3) речевую кинестезию, т.е. сочетающуюся с внутренней речью двигательную деятельность при писании.

Если разложить техническую сторону чтения на отдельные операции, то основными из них будут:

- 1) зрительное восприятие графических знаков;
- 2) ассоциирование их начертаний с определенным звуковым значением;
- 3) речевая кинестезия, т.е. произнесение вслух или про себя.

Следовательно, два первых этапа в письме и технике чтения содержат много общего, хотя направление операций

¹¹⁴ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

противоположно: при записи слов происходит кодирование (переход на буквенный код), а при чтении – декодирование (дешифровка данного письменного кода).

Общность операций создает возможность применения многих общих методических приемов в обучении письму и технике чтения, а также определяет порядок работы с ними.

Связь письма с устной речью обусловлена, прежде всего, его «вторичностью». С помощью письма фиксируется звучащая речь, следовательно, письмо позволяет зафиксировать то, что усвоено в звучащей речи. Устная речь, и в частности говорение, связано с письмом самими механизмами порождения высказывания. Это прослеживается от замысла (что сказать) к отбору необходимых средств языка (как это выразить, какие нужны слова, и как их сочетать в высказывании) до реализации замысла средствами языка устно – при говорении и письменно – на письме. При говорении это звучащее высказывание, при письме – высказывание, представленное графически. И в том, и в другом случае в результате состоится понимание сообщения другим лицом. Также как и письмо важным и трудным нам представляется формирование устно-речевой компетенции на арабском языке на начальном этапе обучения¹¹⁵.

В заключение следует сказать, что, несмотря на сложность дистанционной формы обучения письму на арабском языке, данная форма может быть эффективной при правильном наборе заданий и правильном контроле со стороны преподавателя.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключаются трудности обучения арабской письменности на начальном этапе?
2. В чем заключаются индивидуальные трудности овладения основами владения арабским языком?
3. Что включает в себя обучения арабскому письму?
4. Почему письмо играет важную роль именно на начальном этапе обучения арабскому языку?

¹¹⁵ Ибрагимов И.Д. К вопросу о формировании устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения арабскому языку. В сборнике: Университетские чтения - 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 74-79.

5. Назовите основные факторы, влияющие на эффективность выработки навыков письма на арабском языке.
6. Какие задания можно использовать при дистанционном обучении письму на арабском языке?
7. В чем заключается связь письма и устной речи? Приведите примеры.
8. Какой навык способствует прочному запоминанию арабской лексики?
9. На формирование каких компетенций влияет сформированность письменной компетенции? Почему?
10. Какие методы контроля можно использовать для проверки сформированности письменной компетенции?

ТЕМА 14.

ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА)

В Пятигорском государственном университете арабский язык в качестве основного иностранного языка в дистанционной форме изучается на двух направлениях подготовки: лингвистика (профиль: перевод и переводоведение) и теология (профиль: государственно-конфессиональные отношения). В настоящей статье мы планируем рассмотреть вопросы формирования переводческой компетенции у студентов, изучающих арабский язык на направлении подготовки «лингвистика», где арабский язык в дистанционной форме обучения изучается в качестве первого иностранного языка.

Как известно, арабский язык в Пятигорском государственном университете на очной форме обучения изучается на основе материалов так называемой уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку¹¹⁶, которая для дистанционной формы обучения адаптирована с внесением существенных дополнений, направленных на повышение эффективности дистанционного обучения данному языку¹¹⁷.

В соответствии с данной моделью обучения формирование переводческой компетенции у студентов-арабистов занимает существенное место на всех этапах обучения. Если формирование переводческой компетенции при очной форме обучения ведется при активном участии в аудитории преподавателя, который имеет возможность оперативно

¹¹⁶1. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск. 2015. – 647с.

2. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 2 уровень (средний этап). Пятигорск. 2015. – 620с.

3. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 3 уровень (продвинутый этап). Пятигорск. 2015. – 532с.

¹¹⁷ Горовая М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.

управлять и контролировать процесс перевода, в дистанционной форме нам приходится компенсировать его отсутствие путем внедрения в учебный процесс дополнительных видов заданий и поиска соответствующих методических решений.

Следует отметить, что требования к контролю и оценке сформированности переводческой компетенции в зависимости от очной или дистанционной формы обучения не меняются. Однако для дистанционной модели обучения необходимо создать несколько иные формы контроля, чтобы обеспечить максимально возможный в таких условиях объективный уровень оценивания сформированности данной компетенции.

Прежде чем перейти непосредственно к методике формирования переводческой компетенции в дистанционной форме, позвольте кратко описать особенности самой переводческой компетенции в целом, а также при обучении арабскому языку, в частности.

Как известно, перевод как один из видов языковой деятельности представляет собой процесс адекватной и полноценной передачи мыслей, высказанных на одном языке, средствами другого языка. Адекватный и полноценный перевод обуславливает правильную, точную и полную передачу особенностей и содержания подлинника и его языковой формы с учетом всех особенностей структуры, стиля, лексики и грамматики, в сочетании с безукоризненной правильностью языка, на который делается перевод¹¹⁸ [5].

Перевод также характеризуется тем, что совмещает в себе и некоторые другие виды речевой деятельности, то есть для успешного формирования переводческой компетенции, нам представляется необходимым параллельно формировать аудитивную, фонетическую, лексическую и даже письменную (письменный перевод) компетенции. В отличие от остальных компетенций, переводческая компетенция формируется в условиях, как минимум, двуязычия. Это вызывает необходимость разъяснять студентам сущность и задачи перевода, обучать их умению структурировать и правильно оформлять перевод, и, безусловно, изучать основные грамматические, лексические и стилистические особенности перевода с арабского на русский язык и с русского языка на арабский.

¹¹⁸ <http://enc-dic.com/translate/Perevod-93>

На наш взгляд, нельзя не согласиться с тем, что трудности перевода также обусловлены внутренне расчлененным процессом, охватывающим две основные фазы: фазу осмысления, во время которой переводчик анализирует исходный текст с учетом смысловой и стилистической интенции, и фазу языковой реконструкции, во время которой переводчик воспроизводит подвергнутый смысловому и стилистическому анализу исходный текст с оптимальным учетом требований коммуникативной эквивалентности¹¹⁹.

Когда речь идет об арабском языке к вышеназванным трудностям добавляются также проблемы психологического и лингвистического характера, так как для русофилов арабский язык является непривычным, имеющим в своем составе немало звуков, произношение которых вызывает у студентов достаточно серьезные проблемы (ق، ع، غ، ح، ط، ض). Кроме того, во время устного перевода студенты сталкиваются с проблемой правильно определить схожие по произношению арабские звуки (ث-س-ص، ز-) и/или наличие долготы в слове. От этого зависит перевод как отдельного слова, так и переводимого предложения в целом, например: قلب [калбун] «сердце», а كلب [калбун] «собака»; جمل [джамалун] «верблюды», а جمال [джамалун] «красота» и т.д.

Также существуют различия в русском и арабском языке в вопросах использования порядка слов в предложении и т.д. например, в арабском языке существительное практически всегда стоит перед прилагательным и значение словосочетания или предложения определяется наличием артикля или его отсутствием, тогда как в русском языке значение регулируется порядком слов (كتاب جديد - «новая книга»; الكتاب جديد - «книга новая»).

Все вышеперечисленные факторы нам необходимо также учитывать и при формировании переводческой компетенции в дистанционной форме обучения.

Как мы уже отмечали, формирование переводческой компетенции в дистанционной форме обучения у лингвистов-арабистов начинается с первых занятий и продолжается в течение всего образовательного процесса на данном направлении

¹¹⁹ Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. - 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука, 2003

подготовки. Особенно трудным для формирования переводческой компетенции как в очной, так и в дистанционной формах обучения нам представляется начальный этап. Это обусловлено еще и тем, что на данном этапе существуют ограниченные возможности лексического и грамматического запаса студентов. Это влияет не только на качество перевода, но и на сам процесс перевода. Поэтому, крайне важно использовать на начальном этапе простые, но эффективные методы формирования данной компетенции. На начальном этапе обучения чаще всего используются упражнения, рассчитанные на преодоление определенных лексических и грамматических трудностей перевода. Эти упражнения обычно состоят из кратких словосочетаний, небольших предложений и коротких текстов и направлены в первую очередь на расширение словарного запаса студентов по определенной теме или на решение конкретных грамматических задач.

Упражнения (задания), направленные непосредственно на формирование переводческой компетенции на арабском языке можно группировать по этапам обучения в следующем виде:

Начальный этап	Средний этап	Продвинутый этап
Перевод отдельных слов	Перевод предложений	Перевод сложных предложений
Перевод словосочетаний	Последовательный перевод адаптированных текстов	Последовательный перевод аутентичных текстов
Перевод коротких предложений	Синхронный (учебный) перевод адаптированных текстов	Синхронный перевод аутентичных текстов
Последовательный перевод адаптированных коротких текстов		
<i>Синхронный (учебный) перевод адаптированных коротких текстов</i>		

Как мы видим из данной таблицы, на начальном этапе представлено наиболее большое количество видов заданий, направленных на формирование переводческой компетенции. Вместе с тем, большая часть данных заданий носят так называемый адаптированный характер, что, на наш взгляд, облегчает студенту их выполнение и позволяет почувствовать определенную психологическую уверенность в успешности изучения арабского языка. На среднем этапе обучения задания приобретают более сложный характер. Это обусловлено существенным пополнением лексического и грамматического запаса у студентов. Данные переводные упражнения призваны готовить студентов к более ответственному и сложному процессу: переводу аутентичных материалов со сложными лексическими и грамматическими составляющими.

Далее мы попытаемся рассмотреть приведенные группы упражнений более подробно с точки зрения их использования при дистанционной форме обучения арабскому языку.

1. Перевод отдельных слов (начальный этап).

Это, безусловно, наиболее простой вид перевода. Использование данного вида перевода на начальном этапе нам представляется целесообразным. Для дистанционной формы обучения мы предлагаем аудиозапись лексических единиц в следующих вариантах: 1) лексические единицы на арабском языке с переводом на русский язык; 2) лексические единицы на арабском языке без перевода, чтобы у студентов была возможность самостоятельно тренировать перевод на русский язык; 3) лексические единицы на русском языке без перевода, чтобы у студентов была возможность самостоятельно тренировать перевод на арабский язык. Оценка и контроль данного вида заданий проводится с использованием тестовых заданий в электронной информационно-образовательной системе Пятигорского государственного университета (edu.pgu.ru), что позволяет студентам постоянно не обращаться к преподавателю. Соответствующая компьютерная программа не только проверяет правильность выполнения задания, но еще исправляет ошибки (покажет правильный вариант) и выставит соответствующую оценку.

2. Перевод словосочетаний.

Данный вид перевода по своему содержанию мало чем отличается от вышеприведенного (перевод отдельных слов). Помимо вышеприведенных трех вариантов выполнения подобных заданий, можно добавить также, например, задание подобрать словосочетанию на арабском языке, приведённом в столбике «А» перевод на русском языке из столбика «Б». Оценка и контроль данного вида заданий также может проводиться с использованием тестовых заданий в электронной информационно-образовательной среде¹²⁰.

4. Перевод коротких предложений

Если в рамках уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку при очной форме мы используем в основном переводные упражнения, которые в аудитории проверяются преподавателем, то в дистанционной форме возникает необходимость внедрения иных способов контроля выполненных заданий. Так, в качестве основного элемента дистанционной модели обучения арабскому языку в целом, и формированию переводческой компетенции, в частности, выступает так называемый «правильный вариант ответа». Рассмотрим данный элемент подробно:

В учебнике арабского языка, который используется при очной форме обучения дается задание:

3. ПЕРЕВЕДИТЕ НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК:

- 1) *Куда (идет) сейчас этот учитель? – Он (идет) домой.*
- 2) *Дом преподавателя большой? – Да, он очень большой и красивый.*
- 3) *Ты откуда? – Я из Москвы – столицы России.*
- 4) *Москва красивый город? – Да, Москва очень красивый город.*
- 5) *Дамаск столица Сирии? – Да, он столица Сирии.*

Далее мы постараемся рассмотреть особенности выполнения данного задания в очной и дистанционной формах обучения.

При очной форме обучения: Студентам необходимо письменно перевести данное задание (дома). Преподаватель проверяет его на занятии, исправляет ошибки. Значок «колонки» () в задании подразумевает перевод данных предложений на арабский язык, прослушав запись к ним. Студенты слушают

¹²⁰ edu.pglu.ru

аудиозапись предложений на русском языке и переводят их во время заранее установленной паузы между ними. Преподаватель контролирует и оценивает перевод.

При дистанционной форме обучения:

1 вариант: Студенты переводят предложения на арабский язык письменно. Они могут написать перевод в тетради (на листе), затем отсканировать его и отправить через электронную почту или систему **edu.pgu.ru** преподавателю для проверки. Возможен также вариант с переводом и набором перевода арабским алфавитом, используя компьютер (печатный вариант арабского текста (перевода)). Преподаватель исправляет ошибки и отправляет студенту их. Как мы видим, данный процесс требует много времени и усилий со стороны преподавателя. Поэтому для проверки выполненных студентами заданий в целях экономии времени и создания более комфортных условий обучения студентам и преподавателю создается так называемый элемент «правильный вариант ответа», который мы опишем в качестве *второго варианта:* Студенты переводят предложения на арабский язык письменно и проверяют самостоятельно правильность выполнения задания с помощью данного элемента, например, в системе дистанционного обучения (в нашем случае **edu.pgu.ru**) размещается задание в следующем виде:

3. 🎧- «ПРАВИЛЬНЫЙ ВАРИАНТ ОТВЕТА» УПРАЖНЕНИЯ. ПЕРЕВЕДИТЕ НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК:

1) Куда (идет) сейчас этот учитель? – Он (идет) домой.	إلى أين هذا المعلم الآن؟ هو إلى البيت.
2) Дом преподавателя большой? – Да, он очень большой и красивый.	هل بيت الأستاذ كبير؟ نعم، هو كبير وجميل جدا.
3) Ты откуда? – Я из Москвы – столицы России.	من أين أنت؟ أنا من موسكو عاصمة روسيا.
4) Москва красивый город? – Да, Москва очень красивый город.	هل موسكو مدينة كبيرة؟ نعم، موسكو هي مدينة جميلة جدا
5) Дамаск столица Сирии? – Да, она столица Сирии.	هل دمشق عاصمة سوريا؟ نعم، هي عاصمة سوريا.

Как мы видим, в данном здании напротив предложений на русском языке, которые студентам необходимо было перевести на арабский язык, дается готовый (правильный) вариант ответа. Таким образом, используя так нами называемую «технология двустороннего перевода» в дистанционной форме обучения студент самостоятельно может проверить корректность им выполненного задания без обращения к преподавателю. Если же у него остались вопросы, на которые он так и не получил ответа после выполнения задания и его проверки, он может обратиться к преподавателю (например, через соответствующую систему edu.pgu.ru).

Что же касается задания прослушать аудиозапись предложений на русском языке и перевода их во время паузы между ними на арабский язык, то студентам дистанционной формы обучения предлагается записать их перевод на аудионоситель и отправить его к преподавателю или же самостоятельно проверить, используя вышеприведенный элемент «правильный вариант ответа». Для этого в системе edu.pgu.ru предлагается соответствующий деятельностный элемент «ответ в виде файла (или файлов)», где может быть размещена аудиозапись студента.

4. Последовательный перевод текстов

Для выполнения данного задания в дистанционной форме обучения подготовлены аудиозаписи текстов на арабском и русском языках с выдержанными паузами между предложениями, во время которых необходимо произвести перевод на русский или арабский язык (в зависимости от языка исходного текста). Производимый перевод также рекомендуется записать на аудионоситель (заполнить паузы, предназначенные для перевода). На начальном и среднем этапах обучения данное задание отличается уровнем сложности и длины текстов. На продвинутом этапе чаще используются аутентичные тексты. Также на продвинутом этапе в качестве формы контроля используется последовательный перевод в режиме «он-лайн» или с указанием конкретного времени доступа и количества времени (и/или попыток) на его выполнение в системе edu.pgu.ru. Это позволяет разделить последовательный перевод на тренировочный и контрольный (оценочный).

4. Синхронный перевод текстов

Для выполнения данного задания в дистанционной форме обучения подготовлены аудиозаписи текстов на арабском и русском языках. Студенты переводят одновременно с прослушиваемым текстом и записывают свой перевод на аудионоситель.

На начальном и среднем этапах обучения данное задание отличается не только уровнем сложности и длины текстов, но и тем, что тексты заранее предоставляются студентам и они готовятся к синхронному переводу, зная какой текст необходимо будет переводить. Такой вид синхронного перевода мы условно называем учебный синхронный перевод или адаптированный синхронный перевод.

На продвинутом этапе синхронный перевод делится на два вида: синхронный перевод адаптированных текстов, в которых используется только ранее изученная лексика, и синхронный перевод аутентичных текстов, где допускается наличие не изученной ранее лексики. Как и во время последовательного перевода тапе в качестве формы контроля используется синхронный перевод в режиме «он-лайн» или с указанием конкретного времени доступа и количества времени (и/или попыток) на его выполнение в системе edu-pgu.ru.

Что касается системы оценивания выполненных переводных заданий в дистанционной форме обучения, ее можно подразделить на два вида: текущее и промежуточное. Под текущим оцениванием мы подразумеваем задания, которые выполняются студентами во время изучения определенной темы или планового урока в соответствии с рабочей программой. При контроле данных текущих заданий оценивается не качество (количество ошибок и т.д.) выполненного задания, а сам факт его выполнения. Поэтому в дистанционной форме для подобных заданий мы предоставляем студентам вышеописанный элемент «правильный вариант ответа». Данные задания служат важным элементом, способствующим подготовке студентов к выполнению промежуточного контрольного задания (промежуточное оценивание). Правильный вариант ответов на промежуточное контрольное задание не размещается в системе дистанционного обучения до его выполнения (либо не предоставляется студентам к нему доступ). Промежуточное оценивание проводится на основе задания, составленного путем

использования материалов пройденной темы, но не дублирующие задания, которые были ранее выполнены на текущем этапе оценивания. Студент самостоятельно выполняет промежуточное контрольное задание и направляет его преподавателю. Преподаватель проверяет задание и оценивает его в соответствии с методическими рекомендациями к оценке сформированности компетенций по данному уровню.

При контроле и оценке заданий по устному или письменному переводу рекомендуется использовать следующие параметры, которые соответствуют нормативам уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку:

Для контроля и оценки переводческой компетенции (устный последовательный перевод и/или письменный перевод) необходимо уметь переводить материал, содержащие ранее изученные в рамках учебной программы лексические единицы.

Рекомендуется дать задания переводить материал как с арабского языка на русский язык, так и с русского языка на арабский. Мы рекомендуем подготовить билеты, содержащие по 5 предложений на перевод с русского языка на арабский язык и с арабского языка на русский язык (всего – 10 предложений), которые в зависимости от этапа обучения содержат от 5 до 20 слов.

Предложения для устного перевода рекомендуется зачитать на аудионоситель, а студенту необходимо их перевести во время паузы между предложениями. Задание ограничивается временем. На перевод всех 10 предложений дается 5-6 минут (в зависимости от этапа обучения). Если испытуемый не успел перевести все предложения за 5 минут, оставшиеся предложения оцениваются в 0 баллов.

Рекомендуем использовать следующую схему при подсчете баллов по данной компетенции.

За каждое предложение максимально выставляется 5 баллов. Каждая ошибка в предложении – минус один балл. Если испытуемый не знает перевод какого-либо слова из предложения – минус 2 балла. Таким образом, каждое предложение оценивается от 0 до 5 баллов.

Ответ считается «зачтенным», если испытуемый набрал не менее 60 % баллов из максимально возможных баллов.

Если испытание проводится по системе выставления оценки, рекомендуем использовать следующие параметры:

- если испытуемый набрал 90 % баллов и более из максимально возможных баллов - «отлично»;
- если испытуемый набрал от 75% до 89% баллов из максимально возможных баллов - «хорошо»;
- если испытуемый набрал от 60% до 74% баллов из максимально возможных баллов - «удовлетворительно».

Таким образом, если билет состоит из 10 предложений, студент может получить максимально 50 баллов. Чтобы получить оценку «удовлетворительно» необходимо набрать 30 баллов, оценку «хорошо» - 37,5 баллов, оценку «отлично – 45 баллов.

Что касается устного перевода при дистанционной форме обучения, преподаватель имеет также возможность проверить данный вид перевода, прослушав индивидуально каждого студента в режиме «он-лайн», однако это требует серьезных временных и технических усилий всех сторон.

В заключение необходимо отметить, что освоение переводческой компетенции является один из самых сложных компонентов при обучении арабскому языку. И мы не можем гарантировать, что студент с легкостью освоит все компетенции на должном уровне, как и при очной форме обучения. Есть большой риск, что студент будет пользоваться вспомогательными средствами, подручными материалами. Поэтому для успешной работы студента на дистанционной форме обучения, в первую очередь мы надеемся на его самостоятельный, осознанный и добросовестный подход к данной форме обучения.

Вопросы для самоконтроля

1. На каких направлениях дистанционно изучается арабский язык в ПГУ?
2. В чем состоят особенности формирования переводческой компетенции при дистанционном обучении?
3. Чем отличаются требования к контролю и оценке сформированности переводческой компетенции в зависимости от очной или дистанционной формы обучения?

4. Совместно с какими компетенциями идет формирование переводческой компетенции?
5. В чем заключаются психологические и лингвистические трудности при формировании переводческой компетенции?
6. Какие факторы необходимо учитывать при формировании переводческой компетенции в дистанционной форме обучения?
7. Какие виды упражнений можно использовать при формировании переводческой компетенции на начальном, среднем и продвинутых этапах обучения арабскому языку согласно уровневой модели?
8. В чем состоит различие упражнений при очном обучении и обучении дистанционно?
9. Охарактеризуйте «технология двустороннего перевода» в дистанционной форме. В чем заключаются ее положительные и отрицательные стороны?
10. Какие виды упражнений могут быть использованы при выполнении заданий на аудирование?

ТЕМА 15.

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ

Формирование грамматической компетенции у студентов, изучающих арабский язык в дистанционной форме обучения, является основополагающим элементом успешного формирования других компетенций. Без качественного формирования грамматической компетенции, представляется крайне сложным, можно сказать, невозможным, обучение арабскому языку на профессиональном уровне¹²¹.

Формирование грамматической компетенции в ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» в дистанционной форме обучения, как известно, осуществляется на основе уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку, с применением дополнительных элементов, отсутствующих в учебно-методических материалах, используемых при очной форме обучения¹²². Также активно используются в образовательном процессе те результаты методической деятельности отдельных исследователей по методике обучения арабскому языку¹²³.

¹²¹ 1. Ибрагимов И.Д. Содержание уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку. *Материалы III Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка»*. Грозный, 2015. С. 174-182.

2. Ибрагимов И.Д. Уровневая модель обучения иноязычной коммуникативной компетенции. *Инновационные концепции и практики обучения иностранным языкам и культурам*. Пятигорск, 2015. С. 43-49.

¹²² 1. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. Уровень 1. Начальный этап. Пятигорск, 2015. – 647 с.

2. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. Уровень 2. Средний этап. Пятигорск, 2015. – 620 с.

3. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. Уровень 3. Продвинутый этап. Пятигорск, 2015. – 532 с.

¹²³ 1. Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск, 2004.

Методика формирования грамматической компетенции у студентов, изучающих арабский язык при дистанционной форме обучения, имеет некоторые отличия по сравнению с очной формой обучения. Мы понимаем, что дистанционная форма обучения требует больших усилий со стороны всех участников учебного процесса. В настоящей статье мы попытаемся рассмотреть данные отличия и представить вашему вниманию комплекс упражнений, используемых при формировании грамматической компетенции у студентов, обучающихся по дистанционной форме¹²⁴.

Опыт преподавания арабского языка показывает, что одни грамматические явления не вызывают трудностей у студентов, а другие оказываются трудными для усвоения. Между тем, грамматические явления арабского языка, насколько нам известно, не подвергались методической классификации на предмет характера усвоения обучаемыми.

Как мы полагаем, на трудности или их отсутствие овладения грамматическими явлениями арабского языка влияет степень их сходства с аналогичными явлениями родного языка обучаемых. При изучении арабской грамматики, студенты эффективнее осваивают грамматическое явление, которое имеет аналог в русском языке. Известно также, что в контактируемых языках арабский /русский при обучении арабскому языку сходных грамматических явлений не так много. Данным обстоятельством обусловлены значительные трудности овладения арабским языком студентами-русофонами.

Арабский язык, как известно, имеет довольно стройную грамматическую систему, которая позволяет определить с лингводидактических позиций трудности овладения грамматическими явлениями арабского языка.

2. *Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком (начальный этап языкового вуза). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорск, 2004.*

3. *Ибрагимов И.Д. Психологическое сопровождение обучения основам владения арабским языком на начальном этапе (особенности восприятия, мотивация, психологический настрой). Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2005. № 1. С. 78-81.*

¹²⁴ *Горовая М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.*

Все это преподавателю не трудно объяснить студентам при очной форме обучения. При дистанционной же форме обучения, необходимо использовать разные методы, чтобы компенсировать отсутствие полноценного контакта с преподавателем.

Далее в виде таблицы мы представим формы форма представления и работы с грамматическим материалом при очной форме обучения и формы форма представления и работы с грамматическим материалом при дистанционной форме обучения.

форма представления и работы с грамматическим материалом при очной форме обучения	форма представления и работы с грамматическим материалом при дистанционной форме обучения
<p>1. Преподаватель во время аудиторного занятия устно объясняет студентам новую грамматическую тему, показывая примеры на доске.</p>	<p>1.1. Преподаватель готовит видеозапись (видеозапись), в котором объясняет новую грамматическую тему. Демонстрация примеров также допускается с использованием учебной доски, но камера должна фиксировать и передавать данный процесс на экран. Данный материал размещается либо в электронную образовательную среду ФГБОУ ВО «ПГУ», либо отправляется студентам посредством электронной почты.</p> <p>1.2. Преподаватель готовит аудиозапись объяснения нового грамматического материала.</p> <p>1.3. Преподаватель готовит занятие в форме вебинара, с использованием специальных мультимедийных средств.</p>
<p>2. Контроль усвоения грамматического материала осуществляется посредством устных и</p>	<p>2.1. Контроль усвоения грамматического материала при дистанционной форме обучения также может осуществляться посредством устных и письменных заданий. Однако,</p>

<p>письменных заданий. Ответы на устные вопросы преподаватель оценивает непосредственно во время аудиторного занятия.</p> <p>Выполнение письменных заданий также контролируется и оценивается во время занятия.</p>	<p>в отличие от очной формы обучения, при дистанционной форме отсутствие прямого контакта с преподавателем компенсируется за счет выполнения следующих форм работы:</p> <p>Преподаватель записывает на аудио или видео носитель вопросы по грамматической теме и отправляет их студенту. Студент отвечает на них, также записывая их на определенный электронный носитель. Затем отправляет их преподавателю, который оценивает корректность ответов.</p> <p>Выполнение письменных заданий, которые обычно размещены в электронную образовательную среду, осуществляется двумя способами. Студент либо выполняет задания в тетради (рекомендуется), либо готовит их в печатном виде на компьютере. Отправленные преподавателю задания также подвергаются оцениванию.</p> <p>2.2. Выполнение тестовых заданий в электронной образовательной среде.</p>
<p>3. Уточняющие вопросы преподавателю по грамматической теме на занятиях очной формы обучения студент задает во время аудиторных занятий. Он получает ответ уже во время аудиторного занятия.</p>	<p>3.1. Уточняющие вопросы преподавателю по грамматической теме на занятиях дистанционной формы обучения могут быть заданы как минимум двумя способами:</p> <ul style="list-style-type: none"> - письменно, посредством электронной образовательной среды или электронной почты преподавателя; - устно, посредством записи на аудио и видео носитель. <p>Преподаватель может ответить студенту таким же образом (письменно и устно), но он также может дать ссылку на ответ, если ранее подобный вопрос уже задавался. Для этого в рамках</p>

	дистанционной формы обучения создан специальный элемент «Вопросы и ответы» на базе электронной образовательной среды.
4. Проектная методика формирования грамматической компетенции. Презентация подготовленного проекта осуществляется во время аудиторных занятий.	Проектная методика формирования грамматической компетенции. Презентация подготовленного проекта осуществляется посредством электронной образовательной среды или электронной почты преподавателя.

Таким образом мы можем сделать вывод, что при дистанционной форме обучения становится важным предоставить студентам возможность стать косвенными участниками живого объяснения новых грамматических правил. Именно по этой причине мы рекомендуем размещать в электронную образовательную среду видео фрагменты объяснений нового грамматического материала, подготовленные непосредственно на занятиях по очной форме обучения. Видео подобной формы будут содержать «живое» объяснение учителя, с пояснениями и примерами, также в видео будут включены часто задаваемые вопросы студентов по данной теме и развернутые ответы преподавателя на данные вопросы.

Для усвоения теоретической части нового грамматического материала, студентам будет предложено пройти грамматические тесты, с возможностью просмотреть правильные варианты ответа. В случае неудачной попытки, тест можно будет пройти повторно. Мы предлагаем именно такую форму тренировки данной компетенции, так как считаем, что благодаря повторному выполнению, обучающийся закрепляет уже успешно освоенный материал и запоминает и те моменты, в которых ранее делал ошибку. Также для закрепления теоретического материала студентам дистанционной формы обучения необходимо выполнить комплекс упражнений по данной грамматической теме. Далее мы приведем виды некоторых заданий, предлагаемых для закрепления нового грамматического материала.

Это могут быть упражнения на распознавание и дифференциацию грамматического явления. Подобные упражнения способствуют довести до автоматизма новое грамматическое явление, чтобы в дальнейшем студенты-арабисты могли бы с легкостью находить данные явления, выделять их и успешно использовать при формировании других компетенций.

1. ОГЛАСУЙТЕ (ПИСЬМЕННО) И ПЕРЕВЕДИТЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК СЛЕДУЮЩИЕ СЛОВСОЧЕТАНИЯ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ. ОБРАТИТЕ ВНИМАНИЕ НА РАЗНИЦУ В СОСТОЯНИИ ИМЕН:

بيت جديد	البيت الجديد	١
جامعة جميلة	الجامعة الجميلة	٢
بيوت جديدة	البيوت الجديدة	٣
جامعات جميلة	الجامعات الجميلة	٤
أستاذ عاقل	الأستاذ العاقل	٥

Также предлагается выполнить упражнения на трансформацию нового грамматического явления. В процессе выполнения упражнений этого этапа ослабляется концентрация внимания на конкретной грамматической форме и частично переносится на другой материал. В то же время происходит дальнейшая автоматизация употребления изучаемого явления, но на более высоком уровне.

2. ПЕРЕВЕДИТЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК. ОБЪЯСНИТЕ ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАЖДОЙ КОНСТРУКЦИИ:

- 1) *Новый преподаватель университета.*
- 2) *Преподаватель нового университета.*
- 3) *Преподаватель университета красивый.*
- 4) *Красивый дом учителя.*
- 5) *Дом нового учителя.*

3. ОГЛАСУЙТЕ И ПЕРЕВЕДИТЕ НА РУССКИЙ ЯЗЫК. ОБЪЯСНИТЕ ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАЖДОЙ КОНСТРУКЦИИ:

- (١) هذا طالب – هذا الطالب – هذا طالب جديد – هذا الطالب جديد – هذا الطالب الجديد – هذا الطالب الجديد جميل.
- (٢) هذه طالبة – هذه الطالبة – هذه طالبة جميلة – هذه الطالبة جميلة – هذه الطالبة الجميلة.

Мы привели лишь незначительную часть грамматических заданий, используемых при дистанционной форме обучения. В зависимости от этапа обучения, используются различные виды заданий и упражнений. Рассмотрению данных заданий и упражнений и их роли при формировании грамматической компетенции мы планируем посвятить отдельную статью.

В заключение следует отметить, что при дистанционной форме обучения мы предлагаем ко всем упражнениям варианты правильного ответа, так как концепция дистанционной формы обучения предполагает минимальное вмешательство преподавателя в процесс обучения (так называемый элемент «правильный вариант ответов»). Правильный вариант ответа предполагается только к тем, упражнениям, которые не должны подвергаться к отдельному оцениванию в рамках многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций¹²⁵.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем состоят особенности формирования грамматической компетенции при дистанционном обучении?
2. Чем отличаются требования к контролю и оценке сформированности грамматической компетенции в зависимости от очной или дистанционной формы обучения?
3. Совместно с какими компетенциями идет формирование грамматической компетенции?
4. Чем обусловлено использование видео фрагментов объяснений нового грамматического материала при дистанционном обучении?
5. Перечислите способы контроля сформированности грамматической компетенции при дистанционном обучении.
6. Какие виды упражнений могут быть использованы с целью формирования грамматической компетенции при дистанционном обучении?

¹²⁵ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза//Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

7. Какие виды проектной методики могут быть использованы с целью формирования грамматической компетенции при дистанционном обучении?
8. На формирование каких компетенций влияет сформированность грамматической компетенции? Почему?
9. Какие методы контроля можно использовать для проверки сформированности грамматической компетенции?
10. Какие технические средства могут быть использованы для обеспечения качественной передачи слушателям дистанционного обучения грамматического материала?

ТЕМА 16.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА)

В последнее время многие современные вузы принимают активное участие в разработке и внедрении дистанционной модели обучения, в том числе и иностранным языкам. Такая попытка предпринимается и в Пятигорском государственном лингвистическом университете, идет процесс разработки дистанционной модели обучения арабскому языку¹²⁶ на основе уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку¹²⁷. В настоящей статье мы рассмотрим особенности формирования арабоязычной лексической компетенции в дистанционной форме.

Формирование лексической компетенции у студентов-арабистов на различных этапах обучения представляется важной и вместе с тем наиболее трудной задачей учебного процесса, особенно, если речь идет о дистанционной форме обучения. Как известно, при дистанционной форме обучения студент не имеет прямого контакта с преподавателем, что еще больше усложняет задачу. При создании дистанционной модели обучения арабскому языку мы стремимся к тому, чтобы формировать у студента на качественном уровне те же компетенции, что и при очной (контактной) форме. Мы ставим задачу, чтобы студент мог не только овладеть, например, компетенцией чтения и впоследствии различать слова между собой, но также мог использовать арабский язык в качестве инструмента устной и письменной коммуникации и перевода в профессиональной деятельности выпускника.

Благодаря современным мультимедийным технологиям для формирования лексической компетенции студентов при дистанционной форме обучения мы имеем возможность

¹²⁶ Гороя М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183

¹²⁷ Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск, 2014. 640 с.

использовать различные технологии обучения, в том числе интерактивные и электронные.

Мы ставим перед собой задачу найти наиболее эффективный и продуктивный метод формирования лексической компетенции. При дистанционной форме обучения преподаватель не является единственным источником знания, он выступает инициатором проблемных вопросов, организатором современной работы обучающихся и обсуждения ее результатов, консультантом, помогающим преодолеть текущие затруднения. Основная задача преподавателя при дистанционной форме обучения заключается в создании и размещении в соответствующую информационно-образовательную среду хорошо структурированный материал и обеспечить качественный контроль его освоения.

При формировании лексической компетенции в дистанционной форме обучения в рамках компетентностно-уровневой модели обучения мы предлагаем применить следующий алгоритм работы:

1. Семантизация.

Слушатели (обучающиеся) дистанционной формы обучения имеют возможность ознакомиться с новой лексикой в нескольких вариациях, которые рекомендуется использовать комплексно. Речь идет о том, что лексический материал студентам представляется:

а) в виде прикрепленного файла в формате Microsoft word или PDF, где используется переводной способ семантизации;

б) в виде аудиозаписи, где диктор (преподаватель и т.д.) зачитывает новую лексику. Данные записи могут быть как с переводом новых лексических единиц, так и без перевода. Мы считаем, что необходимо использовать обе формы, так как беспереводной способ семантизации может быть применен в качестве средства для самоконтроля;

в) в виде презентаций, где используются беспереводные способы раскрытия значений новых слов в виде картинок и т.д.

г) лексический комментарий. После презентации новой лексики слушателям предоставляется элемент «лексический комментарий», который разъясняет особенности употребления той или иной лексической единицы в арабском языке. Данный

элемент предоставляется как в формате Microsoft word или PDF, так и в формате аудиозаписи.

Когда речь идет о выборе наиболее адекватного способа семантизации, то, как справедливо отмечает Н.В. Барышников, попытки выбрать самый эффективный приём раскрытия значения новых слов не могут увенчаться успехом, потому что каждый из представленных способов семантизации имеет свои достоинства и недостатки¹²⁸.

2. Активизация (закрепление).

Для закрепления лексических единиц в дистанционной форме, мы рекомендуем выполнить следующие виды работ:

а) активизация лексики на базе специально разработанных упражнений. Различие от контактной (очной) формы обучения представляется в том, что в дистанционной модели обучения арабскому языку предлагаются дополнительные элементы (например, готовый вариант задания), которые дают возможность не только провести самоконтроль и самокоррекцию, но и могут быть использованы в разных условиях, так как все подобные материалы имеют аудиоверсию.

б) активизация ранее усвоенной лексики на базе учебных текстов, составленных на лексическом материале предыдущей ступени обучения. Например, время от времени студентам предлагается текст или упражнения, составленные на основе ранее пройденной лексики. Следует отметить, что «спиралевидная модель» обучения арабскому языку, которая является основой уровневой модели, как раз и предполагает регулярное повторение и возвращение к ранее пройденному лексическому и грамматическому материалу. Это дает возможность студентам систематически активизировать всю ранее усвоенную лексику по теме, независимо от этапа обучения.

3. Практическое применение в речевых ситуациях.

Один из наиболее сложных этапов формирования лексической компетенции, так как он во многих случаях предполагает контроль со стороны преподавателя или (желательно) непосредственно его участие. В дистанционной модели обучения в этих целях чаще всего используется «он-лайн беседа (контроль) по скайпу». Беседа представляет собой диалог

¹²⁸ Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.:1992.

с преподавателем для закрепления пройденной лексики, либо преподаватель предоставляет студенту аутентичную ситуацию, в которой он должен высказать свое мнение или представление по данной проблеме.

Беседа по тексту, диалог, или пересказ ранее изученного текста позволяет активизировать, вспомнить лексический материал, который станет ядром расширения и обогащения лексического минимума на новом этапе обучения¹²⁹.

Практическое применение лексики в письменной речи.

Для закрепления лексических единиц в письменной форме при дистанционной форме обучения студенты пишут сочинение либо изложение по пройденной теме, затем отправляют готовую работу преподавателю. Преподаватель должен проверить и исправить имеющиеся ошибки. После этого студент получает исправленное сочинение для самоанализа. Для того, чтобы студент закрепил и понял допущенные ошибки он получает задание переписать готовый, исправленный текст, либо записать текст на аудионоситель. Данный вид задания предлагается для того, чтобы преподаватель видел проделанную работу по исправлению допущенных ошибок.

4. Контроль и оценка сформированности.

В качестве средства для самоконтроля ранее изученной лексики могут быть использованы карточки с тематическим набором слов, с опорой на которые учащимся предлагается составить монологические высказывания. Заметим, что для проведения этой работы не требуется много времени, достаточно подготовить на плотной бумаге такие карточки многократного пользования¹³⁰.

Как было сказано выше, лексические карточки используются для самоконтроля, либо в очной форме обучения, когда у преподавателя есть прямой контакт со студентами, по большей степени это игровая форма контроля, при которой студент не только повторяет заранее пройденный материал, он также имеет возможность сравнивать свои результаты с результатами других студентов. При дистанционной форме

¹²⁹ Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.:1992.

¹³⁰ Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.:1992.

обучения преподаватель может провести такой вид контроля в том числе и с использованием конференцсвязи со студентами. Данный вид работы не всегда является возможным, в силу ряда причин. Поэтому мы предлагаем студентам электронный вариант карточек. Карточки планируется распределить по темам.

В качестве заданий для контроля сформированности лексической компетенции активно используются тестовые задания в электронной образовательной среде университета. Тестовые задания преподаватель может ограничить временем и условиями выполнения. Но в качестве средства регулярного мониторинга сформированности лексической компетенции они могут быть использованы без каких-либо ограничений, чтобы обучающийся мог их выполнять в любое время и многократно.

Контроль и оценка сформированности лексической компетенции также является неотъемлемой частью многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций, используемой при обучении арабскому языку в Пятигорском государственном университете в очной и дистанционной формах¹³¹.

В заключение следует отметить, что дистанционная модель обучения арабскому языку построена на основе авторских методических пособий, где лексика разделена на тематические блоки, каждый из которых состоит из десяти уроков и содержит не более 30 новых лексических единиц. Таким образом обучающийся получает хорошо структурированный и удобный материал, который он может овладевать даже самостоятельно или при частичной помощи преподавателя.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключаются трудности формирования лексической компетенции при дистанционном обучении?
2. В чем состоит основная задача преподавателя при дистанционной форме обучения?

¹³¹ Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.

3. Охарактеризуйте алгоритм работы при формировании лексической компетенции в дистанционной форме обучения в рамках компетентностно-уровневой модели обучения.
4. Какие методы могут быть использованы для ознакомления студентов дистанционного обучения с новым лексическим материалом?
5. Какие методы могут быть использованы для закрепления студентами дистанционного обучения нового лексического материала?
6. Какой из этапов является самым сложным в формировании лексической компетенции?
7. Каковы цели использования беседы по тексту, диалога, или пересказ ранее изученного текста?
8. В чем заключается практическое применение лексики в письменной речи?
9. Какие методы могут быть использованы для исправления ошибок, допущенных студентами дистанционного обучения?
10. Перечислите средства для самоконтроля ранее изученной лексики.

ТЕМА 17. **МНОГОКОМПОНЕНТНАЯ СИСТЕМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ**

Система контроля и оценки знаний является важнейшим элементом образовательного процесса, можно сказать, показывает, насколько эффективно осуществляется данный процесс. Как справедливо отмечает Н.В. Барышников, контроль выполняет ряд важных функций, а именно: контролирующую, воспитывающую, корригирующую, обучающую и стимулирующую¹³². Как известно, в настоящее время в мире используются различные виды контроля и множество шкал оценивания знаний.

Для оценки качества подготовки обучающихся и выпускников, на кафедре восточных языков и культур ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» создается так называемая *многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов*, соответствующая новым требованиям стандартизации образовательных программ ВО в России.

Задачей такой системы, как отмечают, Е. В. Караваева, В. А. Богословский, Д. В. Харитонов, является достижение такого уровня контроля и управления качеством образования, которое обеспечило бы беспрепятственное признание квалификаций выпускников российскими и зарубежными работодателями, а также мировыми образовательными системами¹³³.

Параметры многокомпонентной системы оценки знаний и компетенций отражаются в Рабочей программе и учебно-методическом комплексе каждой изучаемой дисциплины (шкала оценки, формы контроля, перечень тем и заданий, перечень контрольно-измерительных материалов со всеми необходимыми методическими рекомендациями и т.п.). Многокомпонентная система оценки знаний и компетенций должна соответствовать

¹³² Барышников Н.В. *Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы*. М.: Просвещение. 1992. – С.115.

¹³³ Е. В. Караваева, В. А. Богословский, Д. В. Харитонов. *Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. 2009. № 18. С. 155–162.*

логике и задачам реализации ФГОС по профилям и матрице компетенций.

Нет сомнений в том, что необходимо наряду с традиционными методами обучения, контроля и оценки знаний (нисколько не снижая роль традиционных методов обучения), внедрить инновационные методы, возможно, даже модернизировать традиционные, где это целесообразно. В современных условиях в образовательный процесс активно внедряются информационно-компьютерные технологии, проектная деятельность. Также, на наш взгляд, необходимо учитывать и достижения студентов в других видах деятельности, в том числе общественно-полезной (воспитательной) работе, внеаудиторной и научной работе.

Мы поставили перед собой задачу объединить все эти компоненты и создать систему, которая могла бы объективно контролировать и оценивать деятельность студента. При этом, данная система должна быть прозрачной и представлена всем студентам перед началом учебного процесса.

Таким образом, многокомпонентная система контроля и оценки знаний, реализуемая на кафедре восточных языков и культур, имеет следующую структуру и содержание, которую мы представим на примере дисциплины «Практический курс 1 иностранного языка (арабский язык)»:

Таблица 1. Детализация компонентов и содержания многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций

№	КОМПОНЕНТ	СОДЕРЖАНИЕ	БАЛЛЫ
1	Учебный процесс	Лингводидактическая модель обучения	50
2	Проектная работа	Исследовательские, игровые, творческие, практико-ориентированные проекты	10
3	Внеаудиторная работа	Учебные материалы (согласно рабочей программе (УМК))	10
4	Электронная образовательная среда	Выполнение заданий и тестирований в ЭОС	10
5	Замеры сформированности компетенций	Итоговая успешная сдача определенного уровня	20
ОСНОВНЫЕ БАЛЛЫ			100
6	Воспитательная и научная работа	Участие в мероприятиях и научные публикации	10
7	Другие виды работ	Участие в конкурсах, олимпиадах, грантах. Получение благодарственных	10

	писем, грамот и т.д.	
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ БАЛЛЫ		20
ВСЕГО БАЛЛОВ		120

Как мы видим из приведенной таблицы, система контроля и оценки знаний по арабскому языку не ограничивается только непосредственно так называемым «учебным процессом». Она также обеспечивает включение студентов в проектную работу, в работу в электронной образовательной среде, в воспитательную и научную деятельность, в различные конкурсы, олимпиады и другие мероприятия, которые имеют отношение к изучаемой дисциплине. Каждый из перечисленных компонентов предполагает получение определенного количества баллов.

Реализация многокомпонентной системы оценки знаний осуществляется с помощью использования «Учебной карты студента», которая является своего рода «паспортом» по данной специальности. В учебной карте студента содержится следующая информация:

1. Таблицы видов заданий, которые необходимо выполнить студенту в учебном семестре.
2. Критерии и параметры контроля и оценки выполненных заданий. Методические рекомендации.
3. Сроки выполнения заданий.
4. Таблицы учета набранных баллов.

Как показывает таблица, в рамках данной системы студент может набрать **100** «основных» и 20 (иногда и более 20) «дополнительных» баллов. «Ценность» «основных» и «дополнительных» баллов равнозначна и их деление носит условный характер. Что же касается количественных параметров оценки, мы рекомендуем использовать следующую схему: для получения *зачета* и оценки «удовлетворительно» необходимо набрать **60** баллов. Оценка «хорошо» выставляется, если студент набрал от **75** до **89** баллов включительно. Если студент набрал **90** и более баллов, он получает оценку «отлично».

Важным представляется раскрытие содержания каждого из вышеперечисленных компонентов с указанием конкретного количества баллов по каждому из них. При этом необходимо также дать параметры оценки и методические рекомендации.

Наиболее объемным является компонент «Учебный процесс». Студенты выполняют задания, которые представлены в

соответствующих учебных материалах, в нашем случае, по материалам лингводидактической модели обучения арабскому языку¹³⁴. Данная модель представляет собой инновационную модель обучения, включающую в себя весь комплекс иноязычных коммуникативных компетенций. Она предназначена для подготовки профессиональных специалистов-переводчиков/преподавателей арабского языка. Лингводидактическая модель обучения арабскому языку дает возможность изучать арабский язык с начального этапа и завершается данный цикл на профессиональном уровне. Все этапы неразрывно связаны друг с другом, поэтому ее можно также назвать «спиралевидной моделью обучения».

Далее будут представлены образцы таблиц и комментарии по каждому из вышеперечисленных компонентов данной системы.

Компонент «Учебный процесс» по дисциплине «Практический курс 1 иностранного языка (арабский язык)» по направлению подготовки 350701.65 «Перевод и переводоведение» в первом семестре предполагает следующее содержание.

Таблица 2. Детализация видов работ по компоненту «Учебный процесс»

№	ВИДЫ РАБОТ	МАКСИМАЛЬНОЕ КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ
1	Выполнение последовательного перевода «основных текстов» с арабского языка на русский язык и с русского языка на арабский язык	6	
2	Выполнение синхронного перевода «основных текстов» с арабского языка на русский язык и с русского языка на арабский язык	12	
3	Выполнение промежуточных тестирований по блокам учебника.	7	
4	Контроль и оценка формирования лексической компетенции	7	
5	Контроль и оценка формирования	4	

¹³⁴ Ибрагимов И.Д. Лингводидактическая модель обучения профессиональному арабскому языку // Учебник «Практический курс арабского языка. 1 уровень владения арабским языком». Пятигорск. 2013. – 640с.

	устно-речевой компетенции		
6	Контроль и оценка выполнения заданий учебника на занятиях (по блокам учебника)	14	
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	50	

Под понятием «основной текст» мы подразумеваем учебный текст определенного блока из учебника, составленного на основе лингводидактической модели обучения профессиональному арабскому языку¹³⁵.

Для уточнения содержания вышеприведенной таблицы в Рабочей программе, в учебно-методическом комплексе по дисциплине, а также в «учебной карте студента» представлены таблицы по каждому из видов деятельности по данному компоненту. Приведем некоторые образцы:

Таблица 3. Выполнение последовательного перевода «основных текстов» с арабского языка на русский язык и с русского языка на арабский язык

№	ВИДЫ РАБОТ	МАКСИМАЛЬНОЕ КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ
1	Выполнение последовательного перевода текста « Несколько слов о себе » с арабского языка	0,5	
2	Выполнение последовательного перевода текста « Несколько слов о себе » с русского языка	1	
3	Выполнение последовательного перевода текста « Моя семья » с арабского языка	0,5	
4	Выполнение последовательного перевода текста « Моя семья » с русского языка	1	
5	Выполнение последовательного перевода текста « Мой дом » с арабского языка	0,5	
6	Выполнение последовательного перевода текста « Мой дом » с русского языка	1	
7	Выполнение последовательного перевода текста « Мой университет » с арабского языка	0,5	
8	Выполнение последовательного перевода текста « Мой университет » с русского	1	

¹³⁵ Ибрагимов И.Д. Лингводидактическая модель обучения профессиональному арабскому языку // Учебник «Практический курс арабского языка. 1 уровень владения арабским языком». Пятигорск. 2013. – 640с.

	языка		
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	6	

Как мы видим в вышеприведенной таблице, студентам предоставляются конкретные наименования текстов, которые необходимо подготовить для контроля и оценки. Последовательный перевод текстов осуществляется путем использования специальных аудиозаписей текстов, где между предложениями выдержаны соответствующие паузы, во время которых и осуществляется последовательный перевод.

Подобным же способом осуществляется контроль и оценка синхронного перевода. Следует отметить, что в аудиозаписях текстов, предназначенных для выполнения данного вида задания, паузы не предполагаются. Наименования «основных текстов» и их содержание в последовательном и синхронном переводах схожее, однако параметры оценки отличаются. Далее мы приведем таблицу контроля и оценки выполнения синхронного перевода «основных текстов».

Таблица 4. Выполнение синхронного перевода «основных текстов» с арабского языка на русский язык и с русского языка на арабский язык

№	ВИДЫ РАБОТ	МАКСИМАЛЬНОЕ КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ
1	Выполнение синхронного перевода текста «Несколько слов о себе» с арабского языка	1	
2	Выполнение синхронного перевода текста «Несколько слов о себе» с русского языка	2	
3	Выполнение синхронного перевода текста «Моя семья» с арабского языка	1	
4	Выполнение синхронного перевода текста «Моя семья» с русского языка	2	
5	Выполнение синхронного перевода текста «Мой дом» с арабского языка	1	
6	Выполнение синхронного перевода текста «Мой дом» с русского языка	2	
7	Выполнение синхронного перевода текста «Мой университет» с арабского языка	1	
8	Выполнение синхронного перевода текста «Мой университет» с русского языка	2	
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	12	

Как мы видим из приведенных выше таблиц №№3 и 4, каждое задание по «переводу» предполагает получение

определенного количества баллов. Параметры, рекомендации, формы контроля и шкалу оценки каждого из приведенных заданий приводятся в соответствующих учебно-методических материалах, что позволяет студентам предварительно ознакомиться с ними и быть готовыми к контролю.

В виде отдельной таблицы представляется деятельность, связанная с выполнением промежуточных тестирований по пройденному материалу. В конце каждого блока «Учебника 1 уровня» имеется информация о системе контроля и оценки промежуточных тестирований по каждой из контролируемых на данном этапе компетенций.

Также студентам представляются другие таблицы, в которых рассматриваются различные виды заданий по компоненту «Учебный процесс». В данных таблицах, как и в вышеприведенных, предусматривается подробное описание видов заданий, их контроль и оценку.

Согласно современным федеральным государственным образовательным стандартам, реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями заказчика кадров, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов¹³⁶.

Для эффективного выполнения данного требования стандарта, мы предусматриваем в учебном процессе различные виды деятельности, в том числе: творческие задания, обучающие игры, проектная деятельность, интерактивные лекции, работа с наглядными пособиями, видео и аудиоматериалами, «студент в роли преподавателя», конкурсы и т.д. Вся эта деятельность распределена по различным компонентам, которые были

¹³⁶ *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки (специальности) 035701 Перевод и переводоведение. 2010. – С. 28.*

представлены выше. Одним из таких компонентов является проектная работа.

Под проектной работой мы подразумеваем вид самостоятельной деятельности студентов под контролем преподавателя. Проект должен преследовать конкретные цели, направленные на решение творческой, исследовательской задачи с получением конкретного результата в виде определенного продукта. Таким продуктом могут служить презентации, театральные представления, видеоролики, выставки, газеты, журналы и т.д. По дисциплине «Практический курс 1 иностранного языка (арабский)» на начальном этапе в качестве проектной работы мы предлагаем подготовить следующие виды:

Таблица 5.

№	ВИДЫ РАБОТ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ
1	Презентация по теме «Моя семья»	1-3	
2	Презентация по теме «Профессия в картинках»	1-3	
3	Презентация по теме «Дом моей мечты»	1-3	
4	Презентация по теме «Наш родной университет»	1-3	
5	Проект «Арабская грамматика по-другому»	1-5	
6	Творческий проект	1-10	
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	10	

В данной таблице представлены образцы проектной работы. В соответствующих методических рекомендациях к проектной работе в УМК и учебных материалах подробно рассматриваются особенности подготовки проектов, предъявляемые к ним требования и система оценки каждого проекта. Диапазон возможного оценивания проектной работы в вышеприведенной таблице различается для более объективной (высокой) оценки хорошо подготовленных проектов.

В качестве материалов для внеаудиторной работы на начальном этапе мы предлагаем студентам самостоятельное изучение учебного пособия «Арабский язык. 150 диалогов»¹³⁷ Выбор данного пособия обусловлен наличием в нем перевода и аудиоматериалов к приведенным диалогам, что, безусловно, облегчает самостоятельную деятельность студента и делает

¹³⁷ Ибрагимов И.Д. Арабский язык. 150 диалогов. СПб.: КАРО, 2014. – 208 с.

процесс освоения материала более эффективным. В следующей таблице мы представим образец представления данного компонента в УМК и в «Учебной карте студента»:

Таблица 6. Детализация видов внеаудиторной работы, сроков их выполнения, а также нормативов их контроля и оценки.

№	ВИДЫ РАБОТ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ	СРОКИ ВЫПОЛНЕНИЯ
1	Диалоги 1-5. Подготовить и ответить монолог.	1		до 15 октября
2	Диалоги 1-5. Устный ответ.	1		до 15 октября
3	Диалоги 6-10. Подготовить и ответить монолог.	1		до 30 октября
4	Диалоги 6-10. Устный ответ.	1		до 30 октября
5	Диалоги 1-10. Словарный диктант.	1		до 5 ноября
6	Диалоги 11-15. Подготовить и ответить монолог.	1		до 20 ноября
7	Диалоги 11-15. Устный ответ.	1		до 20 ноября
8	Диалоги 16-20. Подготовить и ответить монолог.	1		до 5 декабря
9	Диалоги 16-20. Устный ответ.	1		до 5 декабря
10	Диалоги 11-20. Словарный диктант.	1		до 15 декабря
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	10		

Следует отметить, что виды внеаудиторной работы могут иметь различный характер. Главным условием, на наш взгляд, должно быть предварительное представление видов данной деятельности, а также форм контроля, систему оценки и сроков выполнения в УМК по изучаемой дисциплине.

Одним из важных компонентов данной системы контроля и оценки знаний является компонент «Замеры сформированности компетенций». Данный компонент предполагает проведение промежуточных и итоговых замеров в рамках лингводидактической модели обучения арабскому языку. В зависимости от изучаемой дисциплины содержание и требования к данному компоненту могут (должны) меняться. Понятие «замеры» может быть заменено понятиями «испытания» и «тестирования».

Согласно лингводидактической модели обучения арабскому языку, на начальном этапе обучения данный компонент предполагает выполнение замеров по следующим компетенциям:

Таблица 7. Замеры сформированности компетенций

№	ТЕСТИРУЕМАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ	КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ, ПОЛУЧЕННЫХ СТУДЕНТОМ
1	Грамматическая компетенция (устно)	2	
2	Грамматическая компетенция (письменно)	2	
3	Компетенция чтения	2	
4	Фонетическая компетенция	2	
5	Аудитивная компетенция	2	
6	Устно-речевая компетенция	2	
7	Письменная компетенция	2	
8	Переводческая компетенция (устный перевод)	2	
9	Переводческая компетенция (письменный перевод)	2	
10	Лексическая компетенция	2	
-	ВСЕГО БАЛЛОВ	20	

Что касается вышеописанного нами деления компетенций, следует отметить, что в современной методике названия некоторых компетенций различаются по сравнению с приведенными нами. Однако, в нашем случае, выбор подобного деления обусловлен лишь методической необходимостью показать отдельно все перечисленные аспекты и виды речевой деятельности в едином формате.

Как известно, в рамках ФГОС, вуз обязан способствовать развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ¹³⁸. Для обеспечения выполнения данного требования, многокомпонентная система контроля и оценки знаний предполагает получение студентами определенного количества баллов за воспитательную работу, которая включает в себя участие в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов и т.д.

¹³⁸ *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки (специальности) 035701 Перевод и переводоведение. 2010. – С. 28.*

Таблица для воспитательной и научной деятельности обычно не содержит конкретных видов деятельности, так как они заполняются в зависимости от участия студента в конкретных воспитательных мероприятиях и/или публикации научной работы. Преподаватель ставит за каждое мероприятие от 1 до 5 баллов в зависимости от его сложности и значимости. В сумме количество баллов по данному компоненту не может превышать 10 баллов, т.е. если студент уже набрал 10 баллов за участие в определенных мероприятиях, он не может получать больше баллов.

В заключение необходимо отметить, что опыт использования многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций в течение учебного семестра показал свою целесообразность и эффективность. Помимо эффективного контроля и объективной оценивая, данная система систематизирует учебный процесс и стимулирует студентов активно участвовать в учебном процессе. Анализ результативности данной системы будет посвящена отдельная публикация.

Вопросы для самоконтроля

1. В чем заключаются цели и задачи система контроля и оценки знаний?
2. В чем состоят цели и задачи «Многокомпонентной системы контроля и оценки знаний и компетенций студентов»?
3. Какие параметры включает в себя «Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов»?
4. Что включает в себя «Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов» помимо учебного процесса?
5. Каким способом осуществляется реализация «Многокомпонентной системы оценки знаний и компетенций студентов»?
6. Что включает в себя учебная карта студента?
7. Опишите систему баллов, используемую в учебной карте студента.

8. В чем заключаются преимущества использования лингводидактической модели обучения арабскому языку?
9. Какие виды деятельности предусмотрены в учебном процессе в рамках реализации лингводидактической модели обучения арабскому языку?
10. В чем заключается проектная работа согласно учебной карте студента?

ТЕМА 18.
СОДЕРЖАНИЕ КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ
МАТЕРИАЛОВ В РАМКАХ УРОВНЕВОЙ МОДЕЛИ
ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ АРАБСКОМУ
ЯЗЫКУ
(НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА 1 УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ
АРАБСКИМ ЯЗЫКОМ)

По завершению освоения материала 1 уровня владения арабским языком предполагается измерение сформированности следующих компетенций:

1. Грамматическая компетенция (устно).
2. Грамматическая компетенция (письменно).
3. Фонетическая компетенция.
4. Письменная компетенция («Письмо и письменная речь»).
5. Устно-речевая компетенция (устная речь).
6. Переводческая компетенция. Устный последовательный перевод.
7. Переводческая компетенция. Письменный перевод.
8. Компетенция чтения.
9. Аудитивная компетенция (аудирование).
10. Лексическая компетенция.

Что касается оценки прохождения уровня, перед нами стояли два простых выбора: принимать по системе «зачтено», «не зачтено» без оценок или с оценками (по пятибалльной шкале).

Мы рекомендуем использовать систему с выставлением оценок, что, на наш взгляд, будет стимулировать более серьезной подготовке обучающихся к «сдаче» материала (к выполнению нормативов уровня). Кроме того, такая система оценки позволит объективно составить рейтинг студентов на основе «сдачи» уровней владения арабским языком.

Далее мы детально рассмотрим содержание каждой компетенции, требования и рекомендации по их прохождению и освоению, которые соответствуют нормативам 1 уровня («начальный уровень») владения арабским языком.

1 УРОВЕНЬ:

1. ГРАММАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (устно)

а. Содержание:

«Грамматическая компетенция (письменно)» включает в себя языковой материал (грамматику) 1 уровня.

Что касается языкового материала (грамматических тем) 1 уровня, мы к ним относим следующие темы:

1. «Общие сведения об арабском алфавите»;
2. «Общие сведения о морфологических признаках имен»;
3. «Ударение»;
4. «Слоги»;
5. Правописание «хамзы»
6. «Васлирование хамзы»;
7. «Уподобление –л- артикля»;
8. «Личные местоимения»;
9. «Указательные местоимения»;
10. «Слитные местоимения»;
11. «Именное предложение»;
12. «Согласованное и несогласованное определение»;
13. «Предлог ل»;
14. «Имена с двухпадежным окончанием»;
15. «Приложение»;
16. «Относительные имена прилагательные».
17. Склонение слов типа ماض

По другим темам, которые студенты проходили на 1 уровне (времена глагола, имена числительные), планируется провести устные «замеры» сформированности грамматической компетенции на 2 уровне.

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1. («Грамматическая компетенция (устно)»)

1. *Сколько согласных букв в арабском алфавите?*
2. *Какие буквы выполняют функцию подставки для «хамзы»?*
3. *Что происходит, если слитные местоимения присоединяются к словам множественного числа, образованным по «целой» форме от имен мужского рода? Приведите пример.*
4. *Перечислите все слитные местоимения в арабском языке.*
5. *Проспрягайте предлог عَلَى в сочетании со слитными местоимениями.*
6. *Образуйте относительное имя прилагательное слова مَدْرَسَةٌ.*

7. Перечислите лунные и солнечные согласные арабского алфавита.

8. В каком состоянии и падеже может употребляться слово «университет» в конструкции «большой университет»?

9. В каком состоянии и падеже может употребляться слово «университет» в конструкции «студент большого университета»?

10. Как употребляется (падеж, состояние, место) слово «университет» в конструкции «этот большой университет»?

в. Методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Эксперт задает вопросы по материалу грамматических тем. Рекомендуется задать 10 вопросов.

Задание считается выполненным, если 60 % ответов правильные.

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» выставляется, если выполнено правильно 90% и более материала.

- Оценка «хорошо» выставляется, если выполнено правильно от 75% до 90% материала.

- Оценка «удовлетворительно» выставляется, если выполнено правильно 60 % до 75 % материала.

За каждый правильный ответ студент получает один балл. Эксперт имеет право дать 0,5 балла в том случае, когда ответ правильный, но не полный. Также 0,5 баллов студент может получить, например, когда при перечислении местоимений допустил не более одной ошибки.

Там, где необходимо, эксперт имеет право попросить привести пример. Если студент ответил правильно, но не смог привести пример (или был приведен неправильный пример), то рекомендуется выставить 0,5 баллов за ответ.

Таким образом студенту необходимо набрать 9 из 10 баллов, чтобы получить оценку «отлично».

Если студент набирает 7,5 балла, он получает оценку «хорошо».

Если студент набирает 6 баллов, он получает оценку «удовлетворительно».

Количество вопросов в билете может быть меньше или больше. При этом рекомендуется заранее сообщить испытуемому, сколько правильных ответов должен он дать для прохождения уровня.

Для подготовки к «Грамматической компетенции (устно)» мы рекомендуем использовать учебное пособие «Арабская грамматика в вопросах и ответах. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап)».

2. «ГРАММАТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (письменно)»:

а. Содержание:

Для определения сформированности грамматической компетенции проводится письменный тест. Он составляется на основе тех грамматических тем, которые относятся к 1 уровню владения арабским языком (подробно грамматические темы 1 уровня мы рассмотрели в содержании компонента «Грамматическая компетенция (устно)»).

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1. Письменный тест по «Грамматической компетенции (письменно)»

<u>Ф.И.О.</u>		<u>ДАТА</u>	
---------------	--	-------------	--

1-6. Заполните следующую таблицу

Мужской род единственное число	Женский род единственное число	Женский род двойственное число	Женский род множественное число (по «целой форме»)
مَجْتَهِدٌ			
تَلْمِيذٌ			

7-10. Заполните следующую таблицу

Мужской род единственное число	Мужской род двойственное число	Мужской род множественное число (по «целой форме»)
مُدَّرِسٌ		
خَلَاقٌ		

11-18. Заполните следующую таблицу

Неопределенное состояние Именительный падеж	Определенное состояние	Неопределенное состояние Винительный падеж
أَبٌ		

تَلْمِيذَةٌ		
جُزْءٌ		
شَيْءٌ		

19-21. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

«Это студент»	«Этот студент»	«Эти дома»

22-26. Образуйте относительные имена прилагательных от имен существительных

مَدْرَسَةٌ	سَنَةٌ	فَرَنْسَا	وَطْنٌ	أَخٌ

27-29. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

«город Каир»	«студент Иванов»	«Красивая книга нового студента» (с предлогом ل)

30-32. Напишите в неопределенном состоянии следующие конструкции:

«В школах» (неопределенное состояние)	«В школах города» (неопределенное состояние)	«В школах города» (определенное состояние)

33-35. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

Её университет новый	Её новый университет	Её новый университет красивый

36-38. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

Новая ручка студентки	Ручка новой студентки	Ручка студентки новая

39-40. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

На новой книге ручка	Новая книга на столе

41-43 . Напишите на арабском языке следующие конструкции:

«Этот студент новый»	«Это новый студент»	«Это новые университеты»

44-47 . Напишите на арабском языке следующие конструкции:

на них (ж.р. мн.ч.)	во мне	у нас	к нему

48-50. Напишите на арабском языке следующие конструкции:

Две ручки двух студентов	Мои две ручки	Учителя двух школ

в. Методические рекомендации к системе оценки и контроля «Грамматической компетенции»:

Огласовски при выполнении письменного задания по аспекту «Грамматика (письменно)» необходимо ставить в обязательном порядке. Каждое задание в билете оценивается в 1 балл. Допускается выставление 0,5 баллов в тех случаях, когда ошибка «незначительная» и не имеет отношение к грамматике. К таким случаям мы относим орфографические ошибки при написании слов. Если одна и также ошибка допущена в разных заданиях, то каждое из заданий оценивается в 0,5 баллов.

При этом ошибки, связанные с окончаниями слов (в том числе и отсутствие огласовки в конце слова), с наличием и отсутствием артикля (там, где он необходим), не являются «незначительными» ошибками и задание считается выполненным неверно.

Таким образом, по контрольной работе по измерению сформированности «грамматической компетенции (письменно)», студент может получить максимально 50 баллов. Тест считается выполненным, если 60 % ответов правильные (30 из 50 баллов).

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» выставляется, если выполнено правильно 90% и более материала (от 45 до 50 баллов).

- Оценка «хорошо» выставляется, если выполнено правильно от 75% до 90% материала (от 37,5 до 44,5 включительно).
- Оценка «удовлетворительно» выставляется, если выполнено правильно от 60 % до 75 % материала (от 30 до 37 баллов включительно).

3. КОМПЕТЕНЦИЯ «ЧТЕНИЕ»

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Компетенция «Чтение» делится на две части:

1) Чтение на скорость.

Для «прохождения» 1 уровня по «чтению на скорость» необходимо уметь читать незнакомые тексты с огласовками со скоростью от 80 слогов за 1 минуту.

Рекомендуется давать тексты объемом не менее 200 слогов.

Задание считается выполненным, если испытуемый прочитал не менее 80 слогов.

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» выставляется, если испытуемый прочитал не менее 120 слогов.
- Оценка «хорошо» выставляется, если испытуемый прочитал не менее 100 слогов.
- Оценка «удовлетворительно» выставляется, если испытуемый прочитал не менее 80 слогов.

Что касается ошибок, преподавателю рекомендуется их исправлять во время чтения, а студент обязан исправить ошибку, повторно прочитав то же самое слово. Это позволяет объективно оценить испытание, посчитав только правильно прочитанный материал.

Что же касается подсчета слогов, то мы рекомендуем рассматривать каждую согласную как отдельный звук, за исключением долгих букв, артикля *Al* и «шадды». Это позволяет объективно посчитать слоги, независимо от количества слогов в отдельных словах.

2) Чтение неогласованного текста или предложений.

Что касается чтения неогласованного текста или предложений, то они должны содержать только лексику 1 уровня.

Оценку по данной части компетенции «Чтение» мы рекомендуем выставить исходя из следующих параметров:

Если при чтении допущено менее трех ошибок (от 0 до 2), то выставляется оценка «отлично».

Если при чтении допущено от трех до пяти (включительно) ошибок, то выставляется оценка «хорошо».

Если при чтении допущено от шести до девяти (включительно) ошибок, то выставляется оценка «удовлетворительно».

Если при чтении допущено 10 и более ошибок, то выставляется оценка «неудовлетворительно».

Рекомендуется дать текст или предложения, которые содержат от 80 до 100 слогов. Задание ограничивается временем. На подготовку и чтение дается 2,5 минуты времени. При этом, студент может делать паузы как между словами, так и между предложениями в пределах заданного времени (2,5 минуты), то есть, он может начать читать, затем остановиться, подумать как читается слово или предложение, и продолжить чтение. Если студент уже прочитал слово, исправления не допускаются. Рекомендуется не считать в одном слове более двух ошибок.

Итоговая оценка по компетенции «Чтение» выставляется путем определения средней оценки обеих частей. Далее мы приведем таблицу с рекомендациями по определению итоговой оценки по компетенции «Чтение».

№	«Чтение на скорость»	«Чтение неоглазованного текста или предложений»	ИТОГОВАЯ ОЦЕНКА
1	3	3	3
2	3	4	4
3	4	3	4
4	4	4	4
5	4	5	5
6	5	4	5
7	5	5	5

Если одна из двух частей компетенции «Чтение» «сдана» на оценку «отлично», а другая «не сдана» – компетенция НЕ считается пройденной. Компетенция «Чтение» считается пройденной только при условии успешной «сдачи» обеих ее частей (как минимум на оценку «удовлетворительно»). При

необходимости «пересдается» только та часть, которая не была «сдана» успешно.

б. Образец билета:

1. Образец текста для чтения на скорость:

تَقَالِيدُ الزَّوْاجِ فِي الْيَمَنِ

الزَّوْاجُ هُوَ تَزْوِيجُ شَخْصَيْنِ عَاقِلَيْنِ بِالْغَيْنِ بِعَقْدِ زَوَاجٍ شَرْعِيٍّ يَتِمُّ بَيْنَ الرَّجُلِ وَالْمَرْأَةِ وَوَلِيِّ الْمَرْأَةِ فِي حُضُورِ شَاهِدَيْنِ.

تَقَالِيدُ الزَّوْاجِ فِي أَغْلَبِ مُدُنِ الْيَمَنِ تَبْدَأُ بِمَرْحَلَةِ الْخُطُوبَةِ بِإِرْسَالِ أَحَدِ الْمُقَرَّبِينَ مِنْ أَهْلِ الْعَرِيسِ - أُمِّهِ أَوْ أُخْتِهِ - إِلَى أَهْلِ الْفَتَاةِ الْمُرَادِ حُطْبَتَهَا لِابْنِهِمْ، وَعِنْدَ إِبْدَاءِ الْمُوَافَقَةِ الْمَبْدِئِيَّةِ مِنَ وَالِدَةِ الْعَرُوسِ وَإِشْعَارِ أَهْلِ الْعَرِيسِ بِذَلِكَ يَتِمُّ تَحْدِيدُ يَوْمًا لِحُضُورِ الْعَرِيسِ وَوَالِدَيْهِ وَإِخْوَانِهِ لِمُقَابَلَةِ الْوَالِدَةِ وَالْعَرُوسِ وَأَهْلِهَا. النَّسَاءُ يُقَدِّمَنَ لِلْعَرُوسِ طَقْمًا كَامِلًا مِنْ الْمَلَابِسِ وَالْأَخْذِيَّةِ مَعَ تَقْدِيمِ طَقْمِ ذَهَبٍ، وَبَعْدَ ذَلِكَ يَتِمُّ تَحْدِيدُ مَوْعِدِ الْعَقْدِ بِحُضُورِ أَهْلِ الْعَرُوسَيْنِ فِي مَنْزِلِ الْفَتَاةِ، وَيَتِمُّ تَجْهِيْزُ أَكْيَاسٍ مِنَ الْخَلْوَى لِنَثْرِهَا فَوْقَ الْحَاضِرِينَ عِنْدَ إِكْمَالِ الْعَقْدِ الشَّرْعِيِّ مِنَ الْمَأْذُونِ وَيَكُونُ لِرَامًا عَلَى جَمِيعِ الْحَاضِرِينَ مَدُّ أَيْدِيهِمْ إِلَى الْأَرْضِ لِأَخْذِ نَصِيْبِهِمْ.

1. Образец билета для чтения неогласованных материалов:

БИЛЕТ № 1

- (1) يدرس في جامعتنا حوالي خمسة آلاف طالب من روسيا والبلدان الأجنبية.
- (2) تلامذة مدرستنا مُجتهدون ونشطاء جدا.
- (3) في الوقت الفارغ نلعب كرة القدم أو نتنزه في الحديقة.

4. ФОНЕТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для контроля и оценки сформированности фонетической компетенции на 1 уровне владения арабским языком необходимо правильно определить и написать произносимый экспертом звук. Эксперту рекомендуется произнести незнакомое слово (то есть слова, не входящие в материал 1 уровня владения арабским языком).

Для объективной оценки сформированности фонетической компетенции мы рекомендуем подготовить билеты со словами, которые должен читать эксперт.

Мы рекомендуем включить в билет 5 слов. Задание считается выполненным, если испытуемый правильно ответил (написал) на 3 из 5 слов. При этом, если при написании слова была допущена ошибка, связанная с длиной слова, рекомендуется выставить за данное слово 0,5 балла.

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» выставляется, если испытуемый набрал 4,5 или 5 баллов.
- Оценка «хорошо» выставляется, если испытуемый набрал 3,5 или 4 баллов.
- Оценка «удовлетворительно» выставляется, если испытуемый набрал 3 балла. Если испытуемый набрал 2,5 и менее баллов, ответ считается неудовлетворительным.

Далее мы приведем образец билета по данной компетенции:

Билет 1

1. رصد
2. مضرب
3. عبء
4. غراب
5. طين

5. ПИСЬМЕННАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для «сдачи» 1 уровня по письменной компетенции необходимо написать диктуемый на арабском языке текст или предложения по материалам пройденных лексических единиц. Рекомендуется давать текст, объем которого составляет от 80 до 100 слогов (3 -4 строчки).

Рекомендуется использовать следующую систему выставления оценки по данному компоненту:

- если испытуемый допустил менее 2 ошибок, то выставляется оценка «отлично»;
- если испытуемый допустил 2-3 ошибки - выставляется оценка «хорошо»;
- если испытуемый допустил 4-6 ошибки - выставляется оценка «удовлетворительно». Также данные показатели являются нормой для получения «зачета».

Мы рекомендуем подготовить «Банк текстов и предложений для диктанта» и читать тот текст, который выпадет по жребью. Количество вариантов билетов при этом не должно составлять менее ста. Это позволит более объективно оценить сформированность данной компетенции.

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1

- (١) تعيش أم هذا القاضي في القرية، أين يعيش جدي وجدتي.
- (٢) يقع هذا المطعم على اليمين من العمارة العالية.
- (٣) في يوم الأحد الماضي لعبنا كرة القدم في الملعب الجديد.
- (٤) لماذا يضحك كل هؤلاء الطلاب؟

6. УСТНО-РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для прохождения 1 уровня по устно-речевой компетенции необходимо уметь делать устные сообщения и вести диалоги на арабском языке по следующим темам:

- «О себе»
- «Моя семья»
- «Мой дом»
- «Мой университет»
- «Мой город».

«Устное сообщение» считается «зачтенным», если ответ испытуемого содержит не менее 50 слов. Использовать вспомогательный материал во время ответа не разрешается. Не рекомендуется считать части текста или предложения, которые не имеют отношения к данной теме (например, если тема устного сообщения «Семья», а испытуемый говорит по теме «Город»). Рекомендуется записать устное сообщение испытуемого на

диктофон, с целью более точной и объективной оценки и подсчета слов и ошибок.

Под понятием «Вести диалог» мы понимаем, умение задавать вопросы эксперту, а также умение отвечать на вопросы эксперта по контрольным темам. Диалог «зачитывается», если он (диалог) содержал не менее 5 вопросов и ответов.

Эти два задания рассматриваются как одно целое. Рекомендуем 4/5 часть оценки выставить за ответ на задание «Устное сообщение», а 1/5 за задание «Диалог».

Если контроль проводится по системе выставления оценок, рекомендуется использовать следующие параметры:

- Оценка «отлично» (4 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 80 слов.
- Оценка «хорошо» (3 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 65 слов.
- Оценка «удовлетворительно» (2 балла) выставляется, если испытуемый подготовил (ответил) устное сообщение, содержащее не менее 50 слов.

Также мы рекомендуем не засчитывать личные, указательные и слитные местоимения, часто употребляемые предлоги (على، من، إلى، فى) и союз و более 1 раза.

Что же касается количества ошибок в устных сообщениях, то мы рекомендуем не считать те слова, в которых были допущены ошибки. Это, на наш взгляд, будет способствовать стремлению студента говорить правильно.

Если испытуемый подготовил устное сообщение, где были использованы сложные грамматические конструкции или лексические единицы, эксперт может добавить один балл к оценке устного сообщения (за творческий подход).

Задание «Вести диалог» должен содержать не менее 5 вопросов и ответов с каждой стороны. Как мы уже отметили, диалог оценивается в 0 или 1 балл.

Если устное сообщение содержит менее 50 слов, компонент не считается зачтенным, независимо от количества ошибок и содержания сообщения (диалог при этом не проводится, в связи с тем, что он на оценку не может влиять).

Для более объективного проведения измерений рекомендуется подготовить билеты, которые содержат два вопроса:

- 1) одну из 5 устных тем;
- 2) тему диалога.

Рекомендуется давать в билете разные темы для устного сообщения и диалога.

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1

1. Устное сообщение на тему «Моя семья»
2. Диалог на тему «Мой университет»

7. ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ. УСТНЫЙ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД.

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для прохождения 1 уровня по переводческой компетенции (устный последовательный перевод) необходимо уметь делать последовательный перевод материалов, содержащих лексические единицы 1 уровня владения арабским языком.

Рекомендуется проводить опрос по заранее подготовленным (экспертной комиссией) материалам (предложения, отрывки текстов, текст целиком). Рекомендуется переводить материал как с арабского языка на русский язык, так и с русского языка на арабский. Мы рекомендуем подготовить билеты, содержащие по 5 предложений на перевод с русского языка на арабский язык и с арабского языка на русский язык (всего – 10 предложений), которые в среднем содержат от 5 до 10 слов.

Предложения рекомендуется читать эксперту, а студенту остается только перевести. Задание ограничивается временем. На перевод всех 10 предложений дается 6 минут. Материал перевода (билет) предоставляется испытуемому на руки в качестве вспомогательного средства (перевод с листа). Если испытуемый не успел перевести все предложения за 6 минут, оставшиеся предложения оцениваются в 0 баллов.

Рекомендуем использовать следующую схему при подсчете баллов по данному компоненту.

За каждое предложение максимально выставляется 5 баллов. Каждая ошибка в предложении – минус один балл. Если испытуемый не знает перевод какого либо слова из предложения – минус 2 балла, при этом эксперт подсказывает ему значение этого слова, испытуемый продолжает перевод. Таким образом каждое предложение оценивается от 0 до 5 баллов.

Ответ считается «зачтенным», если испытуемый набрал не менее 60 % баллов из максимально возможных баллов.

Если испытание проводится по системе выставления оценки, рекомендуем использовать следующие параметры:

- если испытуемый набрал 90 % баллов и более из максимально возможных баллов - «отлично»;
- если испытуемый набрал от 75% до 89% баллов из максимально возможных баллов - «хорошо»;
- если испытуемый набрал от 60% до 74% баллов из максимально возможных баллов - «удовлетворительно».

Таким образом, если билет состоит из 10 предложений, студент может получить максимально 50 баллов. Чтобы получить оценку «удовлетворительно» необходимо набрать 30 баллов, оценку «хорошо» - 37,5 баллов, оценку «отлично – 45 баллов.

Для подготовки к переводческой компетенции («Устный перевод») мы рекомендуем использовать учебное пособие «Двусторонний перевод. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап)».

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1

1. ПЕРЕВЕДИТЕ СЛЕДУЮЩИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК:

- 1) Ты поблагодарил моего друга за это?
- 2) Внук этого профессора родился 31 марта 1998 года.
- 3) Его внук учится на факультете государственной службы и управления.
- 4) В гостиной этой квартиры очень красивый кожаный диван.
- 5) Между этими двумя высокими зданиями находится цирк.

2. ОГЛАСУЙТЕ И ПЕРЕВЕДИТЕ СЛЕДУЮЩИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК:

(1) أخذ هؤلاء الطلاب الكتب الجديدة في المكتبة.

- (٢) في يوم الإثنين القادم سيصل إلينا مُحاضر من موسكو.
- (٣) تعيش أم هذا القاضي في القرية، أين يعيش جدى وجدتى.
- (٤) تعمل هؤلاء النساء الجميلات نادلات في المطعم.
- (٥) لا يعرف، كم دقيقة بقيت حتى انتهاء الدرس.

8. ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ. **ПИСЬМЕННЫЙ ПЕРЕВОД.**

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для прохождения 1 уровня по переводческой компетенции («Письменный перевод») необходимо уметь переводить письменно материал, содержащий лексические единицы 1 уровня владения арабским языком.

Рекомендуется проводить опрос по заранее подготовленным (экспертной комиссией) материалам (предложения, отрывки текстов, текст целиком). Рекомендуется переводить материал как с арабского языка на русский язык, так и с русского языка на арабский. Рекомендуем подготовить билеты, содержащие по 5 предложений на перевод с русского языка на арабский язык и с арабского языка на русский язык (всего – 10 предложений), которые содержать от 5 до 10 слов. Что касается огласовывания арабских предложений, рекомендуется считать не более двух ошибок в одном предложении, и не более одной – в одном слове (даже, если их допущено больше). Связано это с тем, что приоритетным все-таки является сам перевод. Таким образом, например, если в предложении (перевод с арабского на русский язык) студент допустил 1 ошибку в огласовках и 2 ошибки в переводе, то за предложение он получает 2 балла (5-3=2).

Задание ограничивается временем. На перевод одного предложения рекомендуется выделить 2,5 минуты. Так, на 10 предложений выделяется 25 минут времени.

Ответ считается «зачтенным», если правильно испытуемый набрал не менее 60 % баллов из максимально возможных баллов.

Если испытание проводится по системе выставления оценок, рекомендуем использовать следующие параметры:

- если испытуемый набрал 90 % баллов и более из максимально возможных баллов - «отлично»;

- если испытуемый набрал от 75% до 90% баллов из максимально возможных баллов - «хорошо»;
- если испытуемый набрал от 60% до 75% баллов из максимально возможных баллов - «удовлетворительно».

Таким образом, если билет состоит из 10 предложений, студент может получить максимально 50 баллов. Чтобы получить оценку «удовлетворительно» необходимо набрать 30 баллов, оценку «хорошо» - 37,5 баллов, оценку «отлично – 45 баллов.

Для подготовки к компоненту переводческой компетенции («Письменный перевод») мы рекомендуем использовать учебное пособие «Двусторонний перевод. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап)».

б. Образец билета:

БИЛЕТ № 1

1. ПЕРЕВЕДИТЕ СЛЕДУЮЩИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК:

- 1) *Её подруги взяли эти журналы в библиотеке нашего университета.*
- 2) *Этот студент мой старший брат.*
- 3) *В нашем городе много достопримечательностей.*
- 4) *Я родился в Москве 20 января 1995 года.*
- 5) *В гостиной нашего дома есть большой диван и красивый ковер.*

2. ОГЛАСУЙТЕ И ПЕРЕВЕДИТЕ СЛЕДУЮЩИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК:

- (١) ولد أخى الصغير في مدينة موسكو في عام (سنة) ١٩٩٩.
- (٢) يدرس هؤلاء الطلاب في كلية الترجمة في السنة الأولى.
- (٣) على حيطان غرفة النوم صور جميلة وساعة كبيرة.
- (٤) زرنا متحف مدينتنا أمس في الصباح.
- (٥) يعمل جدى وجدتى في قرية صغيرة قريبا من مدينتنا.

9. АУДИТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

а. Содержание и методические рекомендации к системе оценки и контроля:

Для «прохождения» 1 уровня по аудитивной компетенции необходимо уметь пересказывать содержание прослушиваемого на арабском языке материала на русском языке, а также задать к прослушанному материалу вопросы на арабском языке. Материал текста может содержать только лексические единицы 1 уровня. При этом студенту разрешается делать записи во время прослушивания текста.

Контрольный материал (текст) испытуемый слушает максимально 2 раза. Материал содержит от 60 до 80 слов. Для большей объективности и прозрачности оценки данного компонента, мы рекомендуем подготовить заранее тексты для аудирования и условно разделить их на 5 частей (по абзацам и т.д.). Пересказ содержания каждой части текста можно оценить отдельно, оценив в 1 балл, если раскрыта данная часть полностью или большая ее часть. Если раскрыта только небольшая часть, то она оценивается в 0,5 баллов. Если она не раскрыта или пропущена, то ответ оценивается в 0 баллов. Таким образом, за пересказ содержания текста можно набрать максимально 5 баллов.

Также 5 баллов можно набрать за задание «задать вопросы к прослушанному тексту». За каждый вопрос дается либо 1, либо 0,5 балла (в зависимости от объема лексических единиц и грамматической правильности заданного вопроса). Например, если вопрос состоит из 4 и более слов, мы рекомендуем выставлять 1 балл, если менее 4 слов – 0,5 баллов. Если в вопросе допущены ошибки, мы также рекомендуем выставлять 0,5 баллов.

Таким образом за 2 задания испытуемый может набрать 10 баллов.

Если испытуемый набрал 9 или 10 баллов, он получает оценку «отлично».

Если испытуемый набрал от 7,5 до 8,5 баллов, он получает оценку «хорошо».

Если испытуемый набрал от 6 до 7 баллов, он получает оценку «удовлетворительно».

б. Образец билета:

В билете прописывается номер и название текста, который предназначен для аудирования, например:

БИЛЕТ № 1

Текст №21. "عائلة سليمان"

10. ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Для «прохождения» 1 уровня по лексической компетенции необходимо освоить около 730 лексических единиц.

Для контроля усвоения лексики проводится устный опрос. Рекомендуется подготовить билеты, которые содержат 30 лексических единиц – 15 на перевод с арабского языка на русский и 15 на перевод с русского языка на арабский.

Рекомендуется давать лексику различных тем. В некоторых случаях дается задание перевести слова во множественном числе. На ответ рекомендуется давать не более 5 секунд. При этом рекомендуется подготовить билеты примерно одного уровня сложности. Для этого, например, можно использовать следующий механизм:

Каждый билет содержит:

4 глагола (2+2, т.е. один глагол на арабском, другой на русском);

4 прилагательных (2+2);

2 выражения (1+1);

2 служебных слова или местоимения (1+1);

4 формы множественного числа (имена существительные или прилагательные) (2+2);

10 имен существительных единственного числа. Имена существительные желательно равномерно разделить по темам устной речи (5+5);

2 лексические единицы из раздела «Имена числительные», «Месяцы», «Дни недели», «Обозначение времени» (1+1).

2 вопроса из пункта «Лексический комментарий» (к урокам учебника)

Далее представляем образец билета:

БИЛЕТ № 1

ПЕРЕВЕДИТЕ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АРАБСКИЙ	ПЕРЕВЕДИТЕ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	ПЕРЕВЕДИТЕ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АРАБСКИЙ	ПЕРЕВЕДИТЕ С АРАБСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ
вытирать	أَثَاتٌ	внук	جَلَسَ
далекий	أُمَّهَاتٌ	доброе утро!	مَقْفُولٌ
дом	فَهْمٌ	журналист	مَطَارٌ

январь	جَلَدٌ	богатый	الْوَجِبُ الْمَنْزِيُّ
очень	أَخْيَانًا	ножи	أُولَى
сестры	مَاهِرٌ	станция	قُضَاةٌ
друг	عُطْلَةٌ	оставлять	حَوَارٌ
1	С каким предлогом употребляется глагол قال в значении «сказать кому-либо»?		
2	Какое слово, помимо словосочетания علم النفس может употребляться в значении «психология»?		

Материал считается зачтенным, если испытуемый ответил на более чем 60% опрошенного материала.

Если испытание проводится по системе выставления оценок, рекомендуем использовать следующие параметры:

- если испытуемый ответил правильно на 90 % баллов и более из максимально возможных - «отлично»;
- если испытуемый ответил правильно от 75% до 90% баллов из максимально возможных - «хорошо»;
- если испытуемый ответил правильно от 60% до 75% баллов из максимально возможных - «удовлетворительно».

В некоторых случаях допускается выставление 0,5 балла, если допущена незначительная ошибка.

Таким образом, если билет состоит из 30 лексических единиц, испытуемый может набрать максимально 30 баллов.

Если испытуемый набрал 27 и более баллов, он получает оценку «отлично».

Если испытуемый набрал от 22,5 до 26,5 баллов, он получает оценку «хорошо».

Если испытуемый набрал от 18 до 22 баллов, он получает оценку «удовлетворительно».

Для подготовки к измерению сформированности лексической компетенции мы рекомендуем использовать учебное пособие «Лексика и образцы устных сообщений. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап)».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аганина, Г.Р. Орфоэпия рецитации Корана [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.00.02. / Г.Р. Аганина. - Москва: МГУ, 2007. - 301 с.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Алексеева М.П. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у учащихся девятого класса якутской школы на основе метода телекоммуникационных проектов (на материале английского языка). Автореф. дис. канд. пед. наук- 13.00.02. СПб, 2005. – 22 с.
4. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. - М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.
5. Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и культурам: методология, цель, метод // Иностранные языки в школе, 2014, № 9. -С. 3-9.
6. Барышников Н.В. Обучение французскому языку в средней школе: вопросы и ответы. Издательство «Просвещение». М.: 1992.
7. Барышников Н.В., 2008; М.М. Бахтин, 1986; Г.В. Елизарова, 2001; В.В. Сафонова, 1993; S. Savignon, 1983
8. Богдан Н.А. Обучение иноязычной социокультурной компетенции на основе родной и изучаемой культур (английский язык, средняя школа). Автореф. дис. канд. пед. наук. Пятигорск, 2013. – 22 с.
9. Бодоньи М.А. Обучение иноязычной стилистической компетенции (на примере адъективных коллокаций испанского языка. Автореф. дис. канд. пед. наук - 13.00.02. Пятигорск, 2005. – 19 с.
10. Вайсбурд, М.Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух [Текст] / М.Л. Вайсбурд. - М.: Просвещение, 1981. - 240 с.
11. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: АРКТИ, 2003. С. 173

12. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие. - 3-е изд., стер. - М.: Академия, 2006. - 336 с.
13. Гегель Г.В.Ф. Наука логики. Т.3. М.: Мысль, 1972.
14. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф.. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1982. - 373с.
15. Горová М.М., Ибрагимов И.Д. Особенности дистанционной модели обучения арабскому языку как специальности. Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2015. № 1. С. 180-183.
16. Деркач, А.А. Акмеология. Учебное пособие [Текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. - СПб.: Питер, 2003. - 256 с.
17. Дьяченко, М.И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. - Минск.: «Хелтон», 1998 - 339 с.
18. Елухина, Н.В. Обучение слушанию аутентичной речи [Текст] / Н.В. Елухина // Иностранные языки в школе. - М.: Высшая школа, 1996. - №5. - С. 20-22.
19. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации [Текст] / Н.И. Жинкин. - М.: Наука, 1982. - 160 с.
20. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Пособие для учителей средней школы. М.: «Просвещение», 1978. - 159с.
21. Ибрагимов И.Д. Арабский язык. 150 диалогов. СПб.: КАРО, 2014. – 208 с.
22. Ибрагимов И.Д. Дидактика теологии в полипарадигмальном измерении: стратегии построения современного религиозного образования. Вестник Пятигорского государственного университета. 2018. № 1. С. 221-225.
23. Ибрагимов И.Д. История и перспективы развития арабского языка в ПГЛУ. В сборнике: БЛИЖНИЙ ВОСТОК: ЯЗЫКИ, ИСТОРИЯ, ЛИТЕРАТУРА Материалы региональной научно-практической конференции. 2013. С. 19-27.
24. Ибрагимов И.Д. К вопросу о формировании устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения арабскому языку. В сборнике: Университетские чтения - 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 74-79.

25. Ибрагимов И.Д. К вопросу о формировании устно-речевой компетенции на начальном этапе обучения арабскому языку. В сборнике: Университетские чтения - 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015. С. 74-79.
26. Ибрагимов И.Д. Лингводидактическая модель обучения профессиональному арабскому языку // Учебник «Практический курс арабского языка. 1 уровень владения арабским языком». Пятигорск. 2013. – 640с.
27. Ибрагимов И.Д. Многокомпонентная система контроля и оценки знаний и компетенций студентов лингвистического вуза. Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 23-28.
28. Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком (начальный этап языкового вуза). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорск, 2004.
29. Ибрагимов И.Д. Обучение основам владения арабским языком. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пятигорский государственный лингвистический университет. Пятигорск, 2004.
30. Ибрагимов И.Д. Проектный метод обучения как инструмент стимулирования учебно-познавательной деятельности (на примере арабского языка). Пятигорск, 2016. – С 33-37.
31. Ибрагимов И.Д. Психологическое сопровождение обучения основам владения арабским языком на начальном этапе (особенности восприятия, мотивация, психологический настрой). Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2005. № 1. С. 78-81.
32. Ибрагимов И.Д. Содержание уровневой модели обучения профессиональному арабскому языку. Материалы III Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка». Грозный, 2015. С. 174-182.
33. Ибрагимов И.Д. Уровневая модель обучения иноязычной коммуникативной компетенции. Инновационные концепции и практики обучения иностранным языкам и культурам. Пятигорск, 2015. С. 43-49.
34. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 1 уровень (начальный этап). Пятигорск. 2015. – 647с.

35. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. Уровень 2. Средний этап. Пятигорск, 2015. – 620 с.
36. Ибрагимов И.Д. Учебник арабского языка. Уровневая модель обучения профессиональному арабскому языку. 3 уровень (продвинутый этап). Пятигорск. 2015. – 532с.
37. Ибрагимов И.Д. Учебное пособие «Язык сакральных текстов». Начальный этап.. 2015.
38. Ибрагимов И.Д. Язык сакральных текстов – Пятигорск: ПГУ, 2015. – 240 с.
39. Ибрагимов И.Д. Учебное пособие «История арабского языка и письменности». Пятигорск:.. 2014. – 80 с.
40. Иванова О.Е. Обучение иноязычной семантической компетенции на материале аффиксальных моделей (испанский язык, основная школа). Автореф. дис. канд. пед. Наук - 13 00.02. Пятигорск, 2014. – 22
41. Караваева Е. В., Богословский В. А., Харитонов Д. В.. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения // Вестник Челябинского государственного университета. Философия. Социология. Культурология. 2009. № 18. С. 155–162.
42. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1986. С. 52
43. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш.. Учебник арабского языка. М.: - Восточная литература, 2008. – 752с.
44. Колегова И.А. Формирование иноязычной конвергентной компетенции студентов факультета журналистики. Автореф. дис. канд пед. Наук - 13.00.02. СПб., 2014. – 27 с.
45. Кузьмин С.А. Учебник арабского языка. М.: - Восточная литература, 2001. - 383с.
46. Ладъженская, Б.Я. Особенности организации устной спонтанной речи (Вставные элементы в речевом потоке) [Текст] / Б.Я. Ладъженская: дис. ... канд. филол. наук: М., 1985. - 202 с.
47. Лебедев В.В. Полный курс литературного арабского языка. Начальный этап. М.: Восточная книга, 2011. - 384с.
48. Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Ч.1. Вводный курс + Аудиоприложение CD. Изд-во «Восток-Запад», М., 2005.

49. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст] / А.Р. Лурия; под редакцией Е.Д. Хомской. - М.: Изд-во моск. ун-та, 1979. - 320 с.
50. Мишкурое, Э.Н. Теоретический курс арабского языка: учебник [Текст] / Под. общ. редакцией. Э.Н. Мишкурова. - М.: Издательство Военного университета МО РФ, 2004. - 544 с.
51. Мутушев А. А.-М. Современные требования к обучению исламским дисциплинам в дистанционной форме обучения. Грозный, 2015. – с. 185-193.
52. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. - 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука, 2003
53. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. МГЛУ, 2003. - С.1.
54. Пасиева О.В. Васлированная методика обучения аудитивной компетенции студентов-лингвистов (арабский язык, средний этап бакалавриата. Пятигорск, 2016. – 198 с.
55. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. - М., 1980. - 120с.
56. Редькин О.И., Берникова О. А. Грамматика арабского языка. Вводный курс. Санкт-Петербург, 2013 г. 160 с.
57. Реформатский, А.А. Введение в языковедение: Учебник для вузов [Текст] / А.А. Реформатский; под ред. В.А. Виноградова. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 536 с.
58. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.
59. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.
60. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 679 с.
61. Сатинова, В.Ф. Обучение аудированию монологической речи во взаимосвязи с говорением (творческий этап) [Текст] / В.Ф. Сатинова // Иностранные языки в школе. - 1978. - №2. - С. 53-59.
62. Соловова Е.Н., Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. - М.: АСТ: Астрель, 2008.
63. Спиркин А.Л., Шамраев Н.А. Практический курс первого иностранного языка. Ч. 1. Арабский язык. Изд-во «Военного университета». М., 2004.

64. Трайнев В.А., Гуркин В.Ф. Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие. – М.: 2010. – 294с.
65. Третьякова Т.П. Функциональная семантика обращений в этикетных ситуациях: проблемы интерпретации. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Язык и речь в междисциплинарном пространстве. 12-13 мая 2011 г. СПб.: СПбГУЭФ, 2011. С. 179
66. Уинстон, Р. Человек. Полный иллюстрированный путеводитель [Текст] / Р. Уинстон. - М.: АСТ, 2005. - 512 с.
67. Универсальный дополнительный практический толковый словарь. И. Мостицкий. 2005–2012. http://mostitsky_universal.academic.ru.
68. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки (специальности) 035701 Перевод и переводоведение. 2010. – С. 28.
69. Халидов Б.З. Учебник арабского языка. Ташкент: Укитувчи, 1977. - 656с.
70. Чупрыгина, Л.А. Моросложение как методический прием обучения арабскому языку на начальном этапе [Текст] / Л.А. Чупрыгина // В кн.: Коммуникативные аспекты современной лингвистики и лингводидактики. Материалы международной научной конференции г. Волгоград, 18 октября 2013 г./ гриф «Министерство образования и науки Российской Федерации». - Волгоград: Издательство Волгоградского университета, 2013. - С. 676-680.
71. Шагаль В.Э., Мерекин М.Н., Ф.С. Забиров. Учебник арабского языка. Воениздат. М., 1983. – 784с.
72. Шайхуллин Т. А. Обучение лексике иностранного языка в ВУЗе (на примере арабского языка). <http://www.e-riu.ru>.
73. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для ст-тов пед. ин-тов по спец-ти «Ин. Яз.». 2-ое изд., дораб. М.: Просвещение, 1986. С. 93.
74. Boehm В, "A Spiral Model of Software Development and Enhancement", ACM SIGSOFT Software Engineering Notes, ACM, 11(4):14-24, August 1986
75. edu.pglu.ru
76. <http://enc-dic.com/translate/Perevod-93>

77. Ibragimov I.D., Makarova E.V., Ablyasova A.G., Dmitriev E.V., Kudyashev N.K., Akhvanderova A.D., Fedorova N.I., Akhvanderova A.D. Organization of educational and re search project activity of university students. Journal of Sustainable Development. 2015. T. 8. № 6. C. 69-75.
78. عبدالله سليمان الجربوع، تمام حسان عمر، محمود كامل الناقه، عبدالله الكريم العبادي، على محمد الفقي، رشدي محمد طعيمة. تعليم العربية لغير الناطقين بها. – المملكة العربية السعودية. ١٩٩٣. ٤ أجزاء.
79. محمد إسماعيل صيني، ناضف مصطفى عبد العزيز، مختار طاهر حسين. العربية للناشئين – لبنان، ١٩٨٣. ٦ أجزاء.