

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. АЛЬ-ФАРАБИ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ЯЗЫКОВОЙ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАНЦЕВ



# ЯЗЫК КАК МАРКЕР ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Материалы международной виртуальной  
научно-практической конференции

Алматы 2012

мощным психологическим стимулом дальнейшего обучения и саморазвития студентов.

Таким образом, основными преимуществами, предоставляемыми мультимедийными средствами обучения кыргызскому языку как иностранному, можно считать следующие:

- Соединение звукового и визуального рядов уже на достаточно раннем этапе обучения А1/А2, что позволяет формировать не только лингвистическую компетенцию (грамматическую, лексическую, фонологическую и пр.), но также социолингвистическую и прагматическую компетенции, причем делать это в условиях, максимально приближенных к естественным.
- Повышение мотивации обучающихся.
- Возможность оптимизировать учебный процесс за счет экономии времени на занятиях и автономизации обучения.
- Учет личностных характеристик обучающегося (интравертность – экстравертность, уверенность – неуверенность, память и пр.), что способствует формированию у него помимо коммуникативных также и общих компетенций (включая экзистенциальные – взгляды и отношения, мотивация, ценности, убеждения, личностные качества, и эвристические – способность познавать новое, новых людей, новую манеру поведения и использовать другие компетенции в учебных ситуациях, а также находить, понимать, передавать новую информацию, умение пользоваться новыми информационными технологиями) [3, с.107–109].

Подводя итог, отметим, что создание и использование различных учебных пособий с мультимедийной поддержкой при обучении кыргызскому языку как иностранному создает позитивную атмосферу на занятии, обеспечивает ситуацию живого общения и позволяет уменьшить напряжение. Студенты овладевают умением не только свободно пользоваться языком, но и «думать» по-кыргызски. В результате, процесс обучения кыргызскому языку и культуре становится более творческим и увлекательным, а значит, и более эффективным.

#### Литература:

1. Белая Е.Н. Теория и практика межкультурной коммуникации. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2008. – 208 с.
2. Грибанова Т.И. Использование мультимедийных средств обучения для формирования межкультурной коммуникативной компетенции (киргизский как иностранный). Тезисы доклада. – Суздаль, 2008.
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – М.: Изд-во МГЛУ (русская версия), 2003. – 256 с.
4. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи. – М.: Прогресс, Универс, 1993. – 656 с.

5. Смольяникова И.А. Формирование иноязычной компетенции в социокультурном пространстве диалога (на основе использования информационных и коммуникативных технологий): Автореф. дис. ...канд.пед.наук. – М, 2003. – 27 с.

6. Уруймагова О.В. Современные информационные технологии в формировании коммуникативной компетентности студентом. Дис. ...канд. пед. наук. – Владикавказ, 2005. – 198 с.

7. Чертовских О.О. Межкультурная коммуникация как методологическая основа построения учебного процесса в университетах Великобритании и Российской Федерации: Дис. ...канд. пед. наук. – М., 2003. – 172 с.

#### INNOVATIVE PEDAGOGIES IN THE LIBERAL ARTS? WHAT'S REALLY NEW?

Beyer, Thomas R.  
USA, Middlebury, Vermont  
Middlebury College  
tom.beyer@middlebury.edu

Инновациялык педагогика? Кандай жаңалыгы бар? Соңгы уақытта АҚШ-та ақпараттық технологиялардың жедел дамуының нәтижесінде жоғарғы оқу орындарында болған өзгерістер қызу талқыға түсіп жүр. Мақалада оқу үдерісінде қолданылып жүрген ақпараттық технологияның теориясы мен практикасы қарастырылады.

Инновационная педагогика? Что нового? В последнее время в США горячо обсуждаются изменения в мире высшего образования происходящие благодаря быстрому развитию информационных технологий. В докладе рассматривается современная теория и практика применения ИТ в учебном процессе.

It seems that not a day goes by without another article or news story concerning education: its cost, the education bubble, the appropriate role of technology, the need for reform, the threat of new online courses to traditional colleges, successes and failures, and new initiatives financially supported by foundations or by institutions themselves to enhance the quality of teaching and learning in higher education.

While a re-examination of self is a regularly occurring phenomenon of higher education, the current review and desire for *perestroika* have been in part motivated by the worldwide financial crisis with its implications for institutions. There is the need to do more with less. There is a growing concern over competition both inside and outside of traditional educational institutions. Administrators desire to insure not only the ongoing financial health of our colleges, but also to explore and exploit new revenue opportunities. All of this has been accompanied by the extraordinary growth of technology at an increasingly accelerating pace.

There is no lack of literature on teaching, learning, methodologies, the utilization of technology, nor of new modes of transmitting information and facilitating

communication. Books, studies, commission reports, scholarly and newspaper articles, conferences, courses, programs, task forces, all contribute to our knowledge (or in some cases overwhelm us) with identifying the issues and offering solutions. There is always the danger of forgetting that much of this has been said before and that sometimes our innovation is new, only because it is new to us, not because of its novelty.

My own biases have been guided by two principles, one I heard many years ago, and the other one I consider my own contribution. "People learn to do what they practice doing." "Education is about making common sense common knowledge."

Let me outline in some detail a few recent thoughts and responses by institutions and individuals to a perceived need for change. The first is the creation of structures to improve the quality of instruction or learning. Harvard University has with substantial funding created its

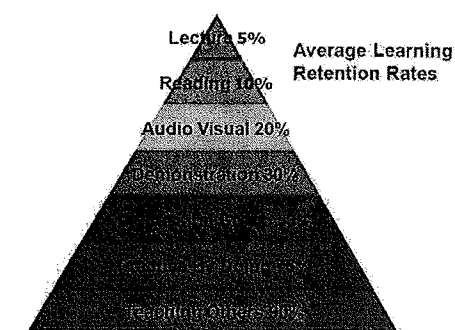
Task Force on Teaching and Career Development with a number of goals:

- "To foster stronger collegial engagement and responsibility for effective teaching and learning;
- To support pedagogical creativity and remove impediments to experimentation;
- To regularly account for and assess all important aspects of teaching, advising, and efforts at pedagogical improvement;
- To reward good teaching and contributions to pedagogical improvement at all career levels"

(<http://www.fas.harvard.edu/home/content/letter-dean/>).

In just this past month Harvard responded to a grant of 40 million dollars with an inaugural conference for the Harvard Initiative for Teaching and Learning (<http://hilt.harvard.edu/>)

(<http://chronicle.com/article/Harvard-Seeks-to-Jolt/130683/>). A report on the opening sessions highlighted the need for instructors to be aware not only of their subject content but of the learning needs of students, i.e. to be "doubly expert." Eric Mazur of Harvard re-iterated his conviction that lectures with only passive student response need to be supplanted by active engagement with the subject matter by the learners (cf. <http://www.npr.org/2012/01/01/144550920/physicists-seek-to-lose-the-lecture-as-teaching-tool/>). In this regard, Mazur is simply drawing on decades of research in the field of education. The Learning Pyramid indicating that people retain only 5% of what they hear in lectures, but 90% of what they must teach dates back at least until the 1960s (<http://homepages.gold.ac.uk/polovina/learnpyramid/about.htm>).



Source: National Training Laboratories, Bethel, Maine

One might also point to the urge for a student-centered approach called for in the 1995 article "From Teaching to Learning," by Robert Barr and John Tagg (<http://ilte.ius.edu/pdf/BarrTagg.pdf>).

Other leading institutions have their own programs of support for encouraging innovation in instruction. Among them is Georgia Tech's Center for the Enhancement of Teaching and Learning (<http://cetl.gatech.edu/>). Dartmouth College has scheduled a set of lectures "Leading Voices in Higher Education," and there is a good selection of recent writings listed on the Strategic Planning page of Dartmouth (<http://strategicplanning.dartmouth.edu/inform/strategic-planning-library/>). Duke University is using a six million dollar grant from the Andrew W. Mellon Foundation to support its "Humanities Writ Large" (<http://today.duke.edu/2011/06/humanities>). One of the ongoing excellent programs with a valuable "Teaching Handbook" can be found at Georgia Tech's Center for the Enhancement of Teaching and Learning (<http://www.cetl.gatech.edu/>).

There is also a growing presence on the internet of courses and even entire programs. Many of them are free of charge and I list some of the more popular below:

Carnegie Mellon (<http://oli.web.cmu.edu/openlearning/>)

Harvard Open Learning Initiative (<http://www.extension.harvard.edu/open-learning-initiative>)

MIT and MITx (<http://ocw.mit.edu/courses/>) (<http://mitx.mit.edu/>)

Princeton (<http://www.virtualprofessors.com/directory/university/princeton>)

Yale (<http://oyc.yale.edu>)

Many more of these programs are identified with direct links at The Open University (<http://openlearn.open.ac.uk/>).

There is an engaging set of video presentations at the Kahn Academy (<http://www.khanacademy.org/>). Apple offers its own set of podcasts at

iTunes U (<http://www.apple.com/education/itunes-u/>) that include courses from the prestigious Stanford University (<http://itunes.stanford.edu/>). Two Stanford professors recently offered an online course on Artificial Intelligence that attracted over 100,000 participants and was completed by 23,000. The two have moved from the University to create a private enterprise that will now offer online courses at Udacity ([www.udacity.com](http://www.udacity.com)). For foreign language practice and interaction there are two sites that are worthy of attention: Livemocha (<http://www.livemocha.com/>) and The Mixxer (<http://www.language-exchanges.org/>). Skype has formed its own educational exchange program (<http://education.skype.com/>), and it is likely not too long before we see the internet giants Google and Facebook enter the world of education.

My own college, Middlebury has also begun to re-examine its curriculum, what and how we teach, through the creation of several task forces or working groups. Composed of volunteers from the faculty, staff and administration, the task was to develop concrete proposals to foster or encourage "innovative pedagogy" at Middlebury. A number of meetings with discussions and contributions from all sides, and a perusal of the latest literature revealed several concerns.

The very terms "innovative" and "pedagogy" can be interpreted in a number of ways. Does "innovation" refer to something new to the individual, even if a tried and true or long practiced in another discipline? Or does "innovation" mean something untried before? Just because something is "new" does not guarantee that it is better. While some assume that "pedagogy" presumes student learning, that view is not universally acknowledged or accepted.

There is an assumption that students do matter and learning is a desirable goal. Yet corresponding to the creative tension between "teaching" and "learning" often found in the titles of new initiatives, there are differing opinions on what constitutes "learning" and therefore how "teaching" in and across disciplines or departments and programs fills this need. Many still believe their role to be "teaching," the delivery of information in informed ways to those who do not have that expertise. The derogatory "sage on the stage" would indeed be defended by many a college professor.

Our teaching styles are as varied as the learning styles of our students. The instructor must also fit into the equation. We are all at different points on a continuum – given our status, place in the system, experiences and knowledge. How can we best help each and every one of us to move forward?

There were several concerns raised by faculty. There are many real and perceived impediments to experimentation in teaching. In recognizing them as a first step, we can look for solutions. The structure of Middlebury as with almost all colleges and universities in the United States and the system of tenure review that places a high value on the evaluation of teaching by senior colleagues both in the department and committee making the decision may not encourage risk taking or deviation from tried

and proven traditional practices and approaches. The course schedule, the actual classroom layout, the number of students in a class, the system of student evaluations, and even the new teaching guidelines can and sometimes do provide ample reason not to deviate from the norm. Teaching per se, pedagogy, the approach to teaching is handled differently in different disciplines, departments and programs. For some it is integral to what happens, to others it is a necessary evil. Scholars in the field inside and outside of Middlebury play a major role in sending signals on the importance of a "methodology" that permits students to learn as much as they can from us. Technology and its possibilities are evolving so rapidly that it is difficult if not impossible to stay up to date, in our awareness of and ability to utilize hardware, software, apps, classroom design, etc. Time is one of our most precious commodities—there is always some trade off for when, how, and on what we devote our already committed and frequently overextended time.

Yet, in spite of the above we are doing a lot, even as we recognize that we can do even better. Teaching at Middlebury and the leading liberal arts colleges of the United States is a high priority. It counts toward review, promotion and salaries. Constant experimentation and innovation is already place as seen by the courses of our colleagues. Substantial resources are or can be made available.

As a first step we must create a center to promote our community of teachers and teaching resources. Few if any know of all the opportunities available, and we lack any central effort to identify and share across the College and among colleagues our successes and challenges. Second, we need to create some "safe space," not only physical space, but a safe space of the mind where risks can be taken and failure a possibility. My daughter once turned the saying "we learn by our mistakes" into the question "Daddy, how can I learn from my mistakes if you won't let me make any?" Albert Einstein stated it best "Anyone who has never made a mistake has never tried anything new" ([http://www.notable-quotes.com/m/mistakes\\_quotes.html](http://www.notable-quotes.com/m/mistakes_quotes.html)). Third, technology can be used most effectively only when training is provided by experts that may include other colleagues.

I have often thought after hearing a good paper or program that nothing will change unless I make a change. So here are my resolutions:

- to search out colleagues doing interesting things and visit their classes.
- to solicit students for their input on what they feel is important to learn.
- to put together a list of institutional resources to share.
- to take a risk and try something new this semester
- to have students learn through teaching and active engagement.

There is both a tension and necessary correlation between Wilhelm von Humboldt's ideal of *Forschung und Lehre*. We must be prepared to reinforce the importance of learning with support equivalent to that provided for research within our own disciplines. Effective learning and good teaching are the result not merely of

the content knowledge of the professor, but of the interaction and activation of that knowledge by students. We must recognize that good teaching and innovation entails certain risks, but they must be manageable. Teaching and learning must be made an institutional priority.

#### Literature:

1. Adam Rosenberg, a Middlebury grad is working at Rutland High School to improve their teaching and learning – here is his Prezi on optimizing learning (<http://prezi.com/vjbtg6b5-9qq/optimizing-learning-time/>).
2. Байер Т. Новая страница в преподавании русской литературы в 21-ом веке // Информационные и коммуникативные технологии в русистике: современное состояние и перспектива. – Ереван: 2010, 10-14. Also at [www.middlebury.edu/~beyer/Yerevan2.ppt](http://www.middlebury.edu/~beyer/Yerevan2.ppt).
3. Байер Т. Новое учебное пособие и новый подход к преподаванию русского языка как иностранного. // *Vyučovanie ruštiny ako cudzieho jazyka vo viaskultúrnom priestore* /ed. Anna Petrikova. – Presov, Slovenia: 2012, pp. 21-26 (<http://www.pulib.sk/elpub2/FF/Petrikova5/index.html>).

### УЧЕБНАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ПИСЬМЕННОГО ИСТОЧНИКА

Валеева У.К.  
Казахстан, г. Алматы  
КазНУ им. аль-Фараби  
к.филол.н., доцент  
[vali48@mail.ru](mailto:vali48@mail.ru)

*Мақалада алғашқы деректердің мазмұның семантикалық және прагматикалық потенциалын ашып көрсететін жазба жумыстарын жазып үйретудің әдістері қарастырылады.*

*In the article teaching methods are looked at regarding the creation of the secondary speech text, shedding light on the contents of the primary source in all the fullness of its semantic and pragmatic potential.*

Адекватное восприятие и последующая интерпретация письменного источника требуют немалых интеллектуальных усилий и активизации ранее приобретенных навыков вербальной коммуникации со стороны как обучаемого, так и обучающего субъектов. Сложность данных процессов усугубляется тем обстоятельством, что понимание содержания оригинального текста, ранжирование его информации по степени значимости, толкование и, наконец, фиксирование интерпретированного текста осуществляются в пределах русскоязычной коммуникации, т.е. в рамках одной и той же языковой системы, порою совершенно не похожей на систему родного языка иностранного пользователя.

Под интерпретацией письменного источника, а иногда и двух-трех источников информации понимается переложение первичного, исходного текста, подлинника, в другой, вторичный текст, но в иной форме и в другом объеме. В отличие от пассивного восприятия текстового материала, учебная интерпретация предполагает активный, аналитический подход к порождению качественно нового речевого произведения. Результаты такой интерпретации фиксируются в различных жанрах учебно-научной письменной речи, начиная с составления планов и заканчивая рефератом.

Все жанры учебно-научной письменной речи достаточно полно описаны в лингвометодической литературе. Отметим, что каждая из этих форм интерпретации текста-источника служит своеобразной ступенькой на лестнице, ведущей к порождению качественно нового речевого произведения. Формирование навыков интерпретации осуществляется в следующей последовательности: составление планов – составление резюме – тезирование – аннотирование – реферирование источников информации.

Для того чтобы научить иностранного пользователя «видеть» и интерпретировать текст, приходится идти от частного к общему, и наоборот. Так, обучение реферированию на пороговом продвинутом уровне Б2 начинается с выявления наиболее частотных языковых единиц текста, поиска слов и выражений, несущих ключевую информацию, или информативных центров текста, проводится анализ, а в дальнейшем и составление денотатной, или лексической, карты источника и т.п. Словом, используются различные приемы коррекции, а в некоторых случаях и формирования навыка ранжирования полученной информации. Выявленные языковые единицы становятся материалом для формулирования основной темы и субтем интерпретируемого подлинника. Другими словами, они находят применение при составлении плана того или иного функционального типа.

Второй ступенькой учебной интерпретации является резюме. При составлении резюме, как правило, используются те же способы поиска функционально значимой информации. Подсказкой со стороны преподавателя может стать лишь модель высказывания-резюме, все синтаксические позиции в которой заполняются выявленными ключевыми словами и выражениями, разумеется, в надлежащей актуальной форме. Полагаем, что приобретенный навык резюмирования воспринятой информации пригодится нашим слушателям при написании индикативных рефератов.

Становление навыков тезирования целесообразно проводить с обязательным учетом уровня функциональной грамотности обучаемых, т.е. способности к репродуцированию воспринятой информации, а затем продуцированию на ее основе собственного высказывания. Функциональная грамотность, на наш взгляд, является одной из составляющих коммуникативной компетенции. В случае

Международная научно-практическая  
виртуальная конференция  
«ЯЗЫК КАК МАРКЕР ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ  
ИДЕНТИЧНОСТИ»

ПОРЯДОК РАБОТЫ КОНФЕРЕНЦИИ  
2 марта 2012 г. (Алматы)

14 <sup>00</sup>	Начало конференции
14 <sup>30</sup> – 16 <sup>30</sup>	Выступление участников конференции
16 <sup>30</sup> – 17 <sup>00</sup>	Заккрытие конференции

Регламент:  
Выступление – 10 мин.

Скайп-адреса участников:

АРМЕНИЯ, Минасян Светлана Михайловна: **svetlana.minasyan**  
ВЕНГРИЯ, Магочи Нина: **magocsi.nyina66**  
ИТАЛИЯ, Фабио Конти: **slavista723**  
КАЗАХСТАН: **shanna313**  
США, Томас Байер: **trbeyer47**  
УКРАИНА, Гмыря Людмила Владимировна: **lyudmila**

ОТКРЫТИЕ КОНФЕРЕНЦИИ

2 марта, 14<sup>00</sup>  
(Большой актовый зал химического факультета)

Вступительное  
слово:

Модератор: д. филол. н., профессор  
Сабитова Зинаида Какбаевна

Выступления:

1. Байер Томас, докт. филол. наук PhD, проф., Мидлбери колледж, США, Innovative Pedagogies in the Liberal Arts? What's Really New? tom.beyer@middlebury.edu
2. Гмыря Людмила Владимировна, канд. филол. наук, старший преподаватель, Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. Семантическая структура двухвалентных глагольных предикатов с семантикой восприятия и физиологического действия. lyudagmyra@bigmir.net
3. Екшембеева Людмила Владимировна, докт. филол. наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби. Матрица обучающего пространства. lvek@inbox.ru
4. Магочи Нина, преподаватель Corvinus University of Budapest. Из актуальных проблем преподавания русского языка в высших учебных заведениях Венгрии. magocsi.nyina@gmail.com
5. Минасян Светлана Михайловна, профессор РАЕ, ЕФ МЭСИ. Исследование уровня эмоционального интеллекта студентов экономических специальностей.
6. Нуршаихова Жанар Азильхановна, докт. филол. наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби. Русское предложение: анимация в целях обучения. zhanara26n@mail.ru
7. Сабитова Зинаида Какбаевна, докт. филол. наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби. Жанры электронной коммуникации в учебнике по русскому языку в школе. z\_sabitova2@mail.ru