

ные ключевые компетенции, необходимые человеку. При этом особое значение приобретает как языковая, профессиональная, психологическая и общекультурная квалификация тех, кто призван осуществлять обучение и диагностику знаний, так и вопрос о том, насколько специалист-гуманитарий владеет различными современными технологиями.

Филолог часто оказывается в ситуации, когда ему неизвестны или недостаточно известны возможности применения информационных технологий для решения лингвистических, литературоведческих, переводческих и образовательных задач. Незнание этих возможностей (или, что еще хуже, знания неполные и/или некорректные) приводит к тому, что специалист в области лингвистики, литературоведения или методики преподавания языков не умеет оценивать и выбирать нужные именно ему средства и, следовательно, не способен их адекватно использовать. В результате, сталкиваясь с некорректным использованием информационных технологий и не умея получить с их помощью желаемый результат, филолог часто просто отвергает саму идею использования информационных технологий, оценивая их как средство дегуманизации науки.

Современные подходы к организации обучения требуют объединения функций научной и педагогической деятельности и, следовательно, создания особой интегрированной среды, обеспечивающей продуктивную работу всех участников: преподавателей, студентов и магистрантов, аспирантов и исследователей.

В связи с этим необходимо определить:

- как организовать работу филолога с информационными технологиями на основе идеи автоматизированного рабочего места;
- каковы лингвистические ресурсы, использование которых необходимо для филолога;
- каковы методы и приемы обучения студента-филолога.

Для решения этих задач необходим комплекс лингвистических, лингвометодических и программных средств, поддерживающих работу студента, методиста или исследователя в плане обеспечения:

- учебной информацией в виде специализированных электронных учебников;
- возможности работы с обучающими системами в области иностранных языков;
- доступа к полнотекстовым базам данных (одно- и многоязычным) и предоставления средств автоматизации их обработки (получения частотных и алфавитных словарей, конкордансов, выравнивания параллельных текстов и др.);
- доступа к средствам лингвистической обработки текстов, включая средства машинного перевода, лексикографические базы данных, средства поиска информации в параллельных текстах и др.).

При такой информационной поддержке можно обеспечить комплекс средств обучения и самообразования для пользователя любого уровня. Кроме того, наличие подобных средств дает возможность каждому преподавателю, организующему работу студента, осознанно выбирать те виды деятельности, которые могут осуществляться студентом самостоятельно, и те, которые требуют контакта с преподавателем. Тем самым обучение превращается в **осознанно направляемый процесс**, допускающий контроль результатов на любом этапе и управление скоростью обучения в зависимости от успехов и интересов конкретного обучающегося.

Умение пользоваться различными средствами языкового тестирования для решения задач диагностики речевых навыков и умений, для объективного определения уровня учебных достижений и скорости их приобретения, умение организовать свою исследовательскую и методическую работу с помощью диагностических методов и диагностических технологий является условием плодотворной работы и современного коммуникативного подхода к преподаванию языков.

Таким образом, в результате специализированной программы подготовки магистров вузы и школы должны получить уникальных специалистов, способных не только осуществлять диагностику уровня знаний, умений и навыков в области владения языками, но и создавать специализированные диагностические системы для оптимизации процесса обучения.

**Г. В. Стадников,**  
заведующий кафедрой зарубежной литературы

## АПОЛОГИЯ ЛЕКЦИИ

Полемика с противниками Болонского процесса сегодня уже неактуальна. То, что эта система должна утвердиться в высшей школе, мало кто подвергает сомнению.

Важнее становится полемика со слишком рьяными реформаторами, которые, предав забвению богатейшие традиции отечественного и зарубеж-

ного университетского образования, горят желанием все перестроить в одночасье.

Если конкретно, то речь о следующем.

Несомненным достоинством Болонского процесса является значительно возросшее внимание к самостоятельной работе студентов, внедрение многообразных форм организации и поэтапного

контроля за этой работой. Но данное, вполне оправданное, направление порой переходит допустимые границы, отодвигая на периферию другие формы учебной деятельности, в первую очередь лекцию. Лекционные часы, представленные сегодня достаточно скромно в учебных планах, предлагается еще больше «урезать» в пользу практических и семинарских занятий. Показательно, что при обсуждении вопроса о переходе на балльно-рейтинговую систему возник даже спор: оценивать или нет в баллах присутствие студентов на лекциях. Хотя ответ на этот вопрос может быть только единственным: учитывать, безусловно. И не только потому, что, оставляя этот вид учебной деятельности без оценки, мы придаем ему уже изначально некое вторичное значение. А студенты должны осознавать, что присутствие на лекции не сводится к простому восприятию сообщаемого лектором.

Лекция для студента — эта активнейшая форма аудиторной работы. На лекции излагается общая концепция изучаемой дисциплины, рассматриваются наиболее сложные проблемы, дается анализ важнейшей научной литературы. И что столь же важно — именно лекция есть та научная основа, на которой выстраивается самостоятельная работа студентов. К тому же, лекция — одна из важнейших форм воспитания у студентов внимания, умения полностью сосредоточиться на изучаемой теме. При этом лекция — школа овладения студентами искусства конспектирования устного сообщения. Таким образом, аудиторная работа на лекции, оцениваясь в баллах, дисциплинирует студента, убеждая его в том, что занятия нужно не просто посещать, на них нужно активно работать.

Заметим, традиции бывают разные: одни со временем утрачивают свое значение, другие остаются, несмотря на смену времен. Лекция пришла в высшую школу в далеком средневековье, в пору рождения первых университетов. И с тех пор она осталась самым почетным видом образовательной деятельности, а профессор-лектор — центральной фигурой учебного заведения. Уже в XII веке лекции таких известных ученых и педагогов, как Абельяр в Париже, Ирнерий в Болонии, привлекали сотни студентов со всех концов Европы, многие из которых впоследствии становились блестящими лекторами. В истории образования и культуры были лекции, которые имели громкий общественный резонанс. Как, к примеру, вступительная лекция Фридриха Шиллера «В чем состоит изучение мировой истории и какова цель этого изучения», прочитанная 26 мая 1789 года в Йенском университете. В городе не нашлось аудитории, в которой могли поместиться все желающие услышать слово лектора. А пламенная речь Шиллера, пронизанная страстным призывом отдаться служению «истине, нравственности и свободе», имела вдохновляющее значение для формирования жизненных позиций многих студентов.

Лекция Александра Николаевича Веселовского «О методах и задачах истории литературы как науки», которую ученый прочитал 5 октября 1870 года студентам Санкт-Петербургского университета, стала научной программой для целой школы русского академического литературоведения.

Как талантливый актер, играя одну и ту же роль каждый раз вносит в нее что-то новое, так и талантливый лектор не имеет повторяемых слово в слово лекций. Но есть при этом и различие. Белинский, изучая мастерство гениального русского актера Мочалова, писал: «Сценическое искусство есть искусство неблагодарное, потому что оно живет только в минуту творчества и, могущественно действуя на душу в настоящем, оно неуловимо в прошлом».

Слово лектора остается живым и для последующих поколений, о чем, в частности, свидетельствует современная издательская практика. В печати все больше появляется курсов лекций, записанных благодарными слушателями. Лекции, некогда обращенные к студентам, обретают вторую жизнь в печатном слове, пополняя золотой фонд филологической науки. Вот несколько примеров.

Издан курс лекций Бориса Ивановича Пуришева (1903–1989), который он читал в Московском государственном педагогическом институте им. В. И. Ленина (ныне университете). Как отмечает составитель книги, Пуришев читал этот курс в течение шести десятков лет, постоянно обновляя, углубляя и совершенствуя его. «Дать импульс творческой мысли — такова была “сверхзадача”, которую ставил перед собой, обращаясь к студенческой аудитории, профессор Б. И. Пуришев».

По студенческим записям изданы «блистательные лекции» Леонида Ефимовича Пинского (1906–1981) (Просвещение. Век VIII // *Пинский Л. Е.* Ренессанс. Барокко. Просвещение. — М., 2002). Лекции эти слушали студенты МГУ, которые по прошествии многих лет, вспоминают: «Для слушателей его лекции остались одним из самых ярких впечатлений о годах учения. О них и поныне — через полвека — вспоминают бывшие его студенты, хранят его конспекты». И далее: «Пафос всей научной и педагогической деятельности Пинского состоял в том, чтобы научить своих слушателей во всем сомневаться и до всего доходить своим умом. В этом смысле он — духовный собрат любимых им художников Возрождения и философов Просвещения».

Издан курс лекций Наума Яковлевича Берковского (1901–1972), прочитанный в ЛГПИ им. А. И. Герцена (*Берковский Н. Я.* Лекции и статьи по зарубежной литературе. — СПб., 2002). Лекции эти были записаны слушателями Н. Я. Берковского. Причем это специально отмечено во вступительной статье: «Слова, располагающиеся на страницах этой книги, — были тридцать лет назад словами звучащими». Мы слышим эти слова и сегодня. Да и сам Берков-

ский, лектор и ученый, утверждал: «Вообще в литературе все решает музыка высказывания». Задача филолога, по Берковскому: «Чутко слышать, а также знать способ донести до людей звучание стихии художественной».

Осуществляется в настоящее время издание лекций крупного германиста Альберта Викторовича Карельского, преподававшего в течение многих лет на филологическом факультете МГУ (*Карельский А. В. Метаморфозы Орфея. — М., 1998*). Автор вступительной статьи к книге лекций ученого пишет: «Альберт Викторович был Учителем милостью Божьей, и в основе его педагогической деятельности лежала старинная благородная традиция заботы об учениках и дотошного профессионального воспитания, идея интеллектуального братства с будущими коллегами».

Лишь эти несколько примеров (а их можно умножить) свидетельствуют о том, какое бесценное значение имеет для студентов лекция, яркое слово знающего и увлеченного лектора. Ибо лекция не только дарит знания студентам, но она и вдохновляет на овладения знаниями.

Значение лекции в общей системе вузовского образования неизмеримо велико. И следует верить: пока существует высшая школа — будет жить и лекция. Просто сегодня лекцию нужно поддерживать, уделить ей должное внимание.

И думается, что отличительным знаком, своеобразной фирменной маркой каждого факультета должно быть расписание занятий, где значились бы имена ведущих лекторов — профессоров, доцентов, преподавателей, а сама лекция, в силу особого уважения к ней, была бы выделена особым шрифтом.

**И. П. Лысакова,**

заведующая кафедрой межкультурной коммуникации

### КАФЕДРА КАК ПРОБЛЕМНАЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ

Сложившаяся геополитическая и этнокультурная ситуация в Европе и России обусловила необходимость новых и нестандартных решений по созданию условий развития многонационального общества. Эта ситуация обострила не только экономические и социальные, но и образовательные процессы. В петербургских школах стали обучаться плохо владеющие русским языком дети разных национальностей из бывших республик Советского Союза.

Откликаясь на общественный запрос, кафедра межкультурной коммуникации филологического факультета в 2005 году начала реализацию специализированной программы подготовки магистра «Теория и практика обучения межкультурной коммуникации в полиэтнической и поликультурной среде».

Кафедра межкультурной коммуникации совместно с рядом образовательных учреждений Санкт-Петербурга начала работу по исследованию процессов интеграции детей в культурно-языковое пространство России в условиях полиэтнической школы.

Целевое назначение проекта заключается в формировании условий гуманистического межнационального взаимодействия в школьном коллективе и направлено на решение следующих конкретных задач:

- **в обучении:** овладение русским языком детьми, не владеющими русским языком с детства, в объеме государственного стандарта для осуществления полноценного обучения этих детей на русском языке в общеобразовательной школе Российской Федерации;

- **в развитии:** интеграция нерусскоязычных детей в культурное пространство России с осознанием и сохранением их собственной этнической культуры;

- **в воспитании:** воспитание толерантности в полиэтническом школьном коллективе — этнической, религиозной, возрастной, гендерной и т. д.

Цель магистерской программы: подготовить высококвалифицированных специалистов в области межкультурного общения, способных применять систему профессиональных знаний и навыков в профильных школах, колледжах и высших учебных заведениях.

Программа включает: изучение теории коммуникации и овладение приемами и методами толерантного общения в полиэтнической среде, национально-культурные отличия в построении коммуникативного бесконфликтного дискурса, знакомство с культурным многообразием народов мира в области речевого и делового этикета, лингводидактические основы преподавания русского языка как иностранного на фоне полилога культур. Знания, полученные студентами, содержат креативный компонент, направленный на выработку ситуационных моделей бесконфликтного и продуктивного общения в разных сферах образования, культуры и экономики.

В рамках реализации образовательных программ подготовки магистра кафедра приобретает статус **проблемной научно-исследовательской лаборатории**, что является отражением основных положений европейских соглашений в рамках Болонского процесса.