

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Мордовский государственный университет
им. Н.П.Огарёва»



**Мордовский
государственный
университет
имени Н.П.Огарёва**

УТВЕРЖДАЮ
проректор по научной работе
ФГБОУ ВПО «МГУ им. Н.П. Огарёва»
Г.В. Сенин
30 Июль 2016 г.

**Программа вступительного испытания
по программе подготовки научно-педагогических кадров
в аспирантуре
Иностранный (английский) язык**

**Направление подготовки
45.06.01 Языкознание и литературоведение**

Саранск 2016

РАЗРАБОТАНО:

Профессор кафедры английского языка
для профессиональной коммуникации

Лемайкина Лемайкина Л.М.
29 марта 2016

СОГЛАСОВАНО:

Зав. кафедрой английского языка
для профессиональной коммуникации

Цыбина Цыбина Л.В.
29 марта 2016

Декан факультета

Буренина Буренина Н.В.
29 марта 2016

Зам. Начальник управления подготовки
кадров высшей квалификации

Агеева О.Н. Агеева *Н.В. Енютина*
29 марта 2016

Пояснительная записка

Программа вступительного испытания в аспирантуру по английскому языку разработана в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по программам специалитета или магистратуры.

Цель вступительного испытания — определить у поступающих уровень развития коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией понимается умение соотносить языковые средства с конкретными сферами, ситуациями, условиями и задачами общения, рассматривать языковой материал как средство реализации речевого общения.

Требования к поступающим:

На вступительном испытании поступающий должен продемонстрировать умение пользоваться английским языком как средством культурного и профессионального общения. Поступающий должен владеть орфографическими, лексическими и грамматическими нормами английского языка и правильно использовать их во всех видах речевой деятельности, представленных в сфере профессионального: и научного общения.

Учитывая перспективы практической и научной деятельности аспирантов, требования к знаниям и умениям на вступительном испытании осуществляются в соответствии с уровнем следующих языковых компетенций:

Говорение и аудирование - на вступительном испытании поступающий должен показать владение неподготовленной диалогической речью в ситуации официального общения в пределах вузовской программной тематики. Оценивается умение адекватно воспринимать речь и давать логически обоснованные развёрнутые и краткие ответы на вопросы экзаменатора.

Чтение – контролируются навыки изучающего и просмотрового чтения. В первом случае поступающий должен продемонстрировать умение читать оригинальную литературу по специальности, максимально полно и точно переводить её на русский язык, пользуясь словарём и опираясь на профессиональные знания и навыки языковой и контекстуальной догадки. При просмотровом /беглом/ чтении оценивается умение в течение ограниченного времени определить круг рассматриваемых в тексте вопросов, выявить основные положения автора и перевести текст на русский язык без предварительной подготовки, без словаря. Как письменный, так и устный переводы должны соответствовать нормам русского языка.

Критерии оценки

На вступительном испытании оцениваются:

- объем остаточных знаний по курсу «Иностранный язык»;
- умение использовать теоретические знания в предложенной речевой ситуации;
- полнота ответа, логика в его изложении, умение четко, грамотно и по существу излагать свои мысли на иностранном языке.

Оценки «отлично» заслуживает экзаменуемый, обнаруживший всестороннее, систематическое и глубокое знание учебного материала, умение свободно выполнять задания, предусмотренные программой, усвоивший основную, и знакомый с дополнительной литературой, рекомендованной программой.

Оценки «хорошо» заслуживает экзаменуемый, обнаруживший полные знания учебного материала, успешно выполняющий предусмотренные в программе задания, усвоивший основную литературу, рекомендованную в программе. Оценка «хорошо» выставляется экзаменуемым, показавшим систематический характер знаний по дисциплине и способным к их самостоятельному пополнению и обновлению в ходе дальнейшей учебной работы.

Оценки «удовлетворительно» заслуживает экзаменуемый, обнаруживший знание учебного материала в объеме, необходимом для дальнейшей учебы, справляющийся с выполнением заданий, предусмотренных программой, знакомый с основной литературой, рекомендованной программой. Оценка «удовлетворительно» выставляется экзаменуемым, допустившим погрешность в ответе на экзамене и при выполнении экзаменационных заданий, но обладающим необходимыми знаниями для их устранения под руководством преподавателя.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется экзаменуемому, обнаружившему пробелы в знаниях основного учебного материала, допустившему принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий. Оценка «неудовлетворительно» ставится экзаменуемым, которые не могут продолжить обучение без дополнительных занятий по соответствующей дисциплине

Содержание:

1. Письменный перевод текста /со словарём/ по направлению подготовки 45.06.01 Языкознание и литературоведение. Объем текста – 2000 печатных знаков, время выполнения - 45 минут (см.Приложение 1).

2. Устный перевод с листа текста общенаучного содержания объёмом 1000 печатных знаков, без словаря, время подготовки - 5 минут.

3. Краткая беседа с преподавателем на одну из следующих тем:

- *Научно-исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева;*
- *Научная деятельность института (факультета);*
- *Круг научных интересов поступающего;*
- *Известные ученые (зарубежные и отечественные) в данном направлении;*
- *Важнейшие достижения научной мысли в избранной области.*

Рекомендуемая литература:

1.Кулиш, С.А. Английский язык: пособие для поступающих в аспирантуру / С.А. Кулиш ; М-во образования и науки Росс. Федерации, ГОУ ВПО Моск. гос. строит. ун-т. ; науч. ред. А.Е. Беспалов. М. : МГСУ, 2011.

2.Белякова, Елена Ивановна. Английский для аспирантов : учебное пособие / Белякова, Елена Ивановна. - М.: Вузовский учебник : ИНФРА-М, 2014.

3. Балицкая, И. В. Английский язык для аспирантов и соискателей: учебное пособие / И. В. Балицкая, И. И. Майорова, А. Н. Рендович. – Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2012.– 80 с.

4.Качалова К.Н. Практическая грамматика английского языка с упражнениями и ключами. СПб.: Базис: Каро, 2006.

5. Худяков А.А. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.:Академия. 2005.

6. Смирнова С.Н. English Grammar Guide for Technical Students: Учебное пособие по английскому языку. – М.: НИЯУ МИФИ, 2010. – 84 с.

Информационно-справочные и поисковые системы

www.onelook.com

www.infoplease.com

<http://www.cogsci.princeton.edu/~wn> — WordNet

<http://thetis.bl.uk/lookup.html> — British National Corpus

<http://wordweb.info/WW2> — WordWeb,

<http://www.multitran.ru>

<http://www.webster.com>

<http://www.foreign-languages.com>

<http://www.language.ru>

Текст 1.

Ghana Journal of Linguistics 2.2: 1-22 (2013)

Ghana is a multilingual country having about 79 indigenous languages (Lewis 2009) and English as the official language. Nine of these indigenous languages are officially acknowledged in the country's constitution and receive government support: Akan, Dagaare, Dangme, Dagbane, Ewe, Gonja, Ga, Kasem and Nzema. Akan has three dialects Asante-Twi, Fante and Akwapem-Twi, which all have standard official orthographies plus a fourth one, the Unified Akan Orthography, which however seems little used or taught. Over the years, the policy of Ghana on the language of education especially for the lower primary/grade can be characterized as a succession of multiple, sometimes conflicting, decisions (Owu-Ewie 2006:76). Currently, the language policy in operation, which is employed in the classrooms observed in this research, is called the National Literacy Acceleration Program (NALAP). This policy is a bilingual literacy programme, which stipulates that Ghanaian languages should be used as the medium of instruction at the kindergarten and the lower primary levels (primary 1-3) with a transition to English-only medium of instruction from primary 4 onwards (Primary Teacher's Guide 2008). However, there is provision for English to be used where necessary in primary 1-3. One important feature of NALAP, which is stated in a handout on the programme, is that the Ghanaian language-teaching period and the English language-teaching period have been merged into what is called the Language and Literacy period. The Language and Literacy period has two sessions. During the first session of the lesson, the teachers teach a given topic in the Ghanaian language, in this case Ewe, and during the second part of the lesson, they treat the same topic in English. What is noticeable in the classes, however, is that the two languages are not used exclusively, as the teachers and the pupils use either of the languages where necessary. This flexibility in language use pattern leads to codeswitching the classrooms.

Текст 2.**Codeswitching in the Classroom in Africa**

The phenomenon of codeswitching in the classroom in post-colonial settings, for example in Africa, has been the subject of scholarly attention for many years. For example, Clegg and Afitska (2011) present an overview of studies that assess the pedagogic relevance of teaching and learning in two languages in African classrooms. They show that language practices such as codeswitching in the classroom in sub-Saharan Africa is a controversial issue as authorities often condemn its use and teachers do not accept its use in the classroom. Despite these negative attitudes, however, Clegg and Afitska (2011:71) show that codeswitching plays important pedagogic roles in the classroom. Codeswitching is useful for explaining and elaborating on concepts, increasing classroom participation, establishing good classroom relationships, ensuring the smooth running of the lesson, and making connections with the local culture of learners. The authors therefore recommend teacher-education systems that would factor in the importance of bilingual pedagogy and various language practices that teachers could adopt to facilitate pupils' understanding and participation in the classroom.

Similarly, based on ethnographic study, Arthur (1996) investigates the interactions between teachers and pupils in standard (grade) six classes in two primary schools in northeastern Botswana. The policy under which the schools operate prescribes the use of Setswana, which is the national language, from lower school to standard 3 with a transition to English medium of instruction from standard 4. Arthur (1996) indicates that teachers use codeswitching to encourage participation by pupils. Codeswitching by pupils, on the other hand, is not always an accepted code in the classroom as the policy stipulates English as the only medium of instruction. For example, in a transcript on interaction between a teacher and pupils in a science lesson, the teacher asks a question switching from English to Setswana. The teacher, however, rejects a pupil's answer in Setswana.

Текст 3.

In Ghana, codeswitching in day-to-day interactions in general and its use in the classroom in particular has been studied since the 1970s. Forson (1979:61) indicates that codeswitching was not a code choice in Ghana until after the early 1950s when English was introduced as the medium of instruction in the elementary schools. Working on Akan-English codeswitching, Forson (1979:123) records that during meetings of bilingual Akan and English speakers “[a]ny slip into codeswitching was an occasion for spontaneous giggling, the speaker usually finding himself a participant in the ridiculing.” Over all these years, attitudes towards codeswitching have changed. Recent research, for example Amuzu (In press) and Yevudey (2012a), acknowledge that codeswitching in Ghana has become an expected code choice as its normality and acceptability has increased among bilinguals and multilinguals. It is encountered in domains such as on radio and television, and in churches and classrooms. These, therefore, signal what Myers-Scotton (1983) refers to as marked and unmarked code choices. Whereas codeswitching was a marked code in the early 1950s, it has become an unmarked code among recent bilinguals (cf. Amuzu 2012).

A number of studies show that teachers and pupils employ codeswitching during lessons to achieve learning and teaching goals in the classroom (Opoku-Amankwa & Brew-Hammond 2011, Adjei 2010, Ezuh 2008). In a research based on Ewe-English codeswitching in a rural primary school, Adjei (2010) presents three codeswitching patterns used by teachers: intrasentential, intersentential and repetitive. Intrasentential codeswitching involves mixing two or more languages within the same sentence while intersentential codeswitching refers to switching at sentence boundaries. The third type of codeswitching, which the author refers to as repetitive intersentential codeswitching (RIC), involves the repetition of the same sentence in one language into another. Teachers employ repetitive intersentential codeswitching due to the pupils’ low comprehension of concepts introduced in the L2 (English) by translating the same ideas into the L1 (Ewe) (Adjei 2010:24).

Текст 5.

Based on a study conducted in two senior high schools in Ghana, Ezuh (2008) investigates the effectiveness of the use of codeswitching as a medium of instruction in the classroom. To point out, the pattern of codeswitching referred to in that work is when both English and the dominant L1 are used in explaining difficult concepts and terminologies to facilitate students’ understanding and participation. In exploring the mode of instruction that facilitates the students’ academic performance, Ezuh postulates that the students from the two schools performed better when they were taught via codeswitching whereas their performances declined when taught using English-only medium of instruction. In a response to a questionnaire survey, both teachers and pupils have positive attitudes towards codeswitching in the classroom and encouraged its adoption as a medium of instruction. Based on these findings, the author argues that teachers over the years have been using codeswitching as a medium of instruction “illegally”, thus using code choice that is contrary to what the policy stipulates, to facilitate teaching and learning process, and that what is required now is to have “a scientific research” to authenticate its use. This conclusion reflects Arthur and Martin’s (2006) argument that the use of codeswitching in the classroom should be viewed as a “teachable pedagogic resource”. The implication is that teachers should be introduced to the strategic use of codeswitching in the classroom; therefore, it should be incorporated into the teacher-training curriculum.

Likewise, Amekor (2009) studies the use of codeswitching in the classroom in selected schools in the Keta Municipal and Akatsi District in the Volta Region, Ghana. The research aimed, among other things, to explore the language use patterns in classroom settings where English is the expected code choice, and the motivations behind any code choice in those classrooms.