

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
VI МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
10–11 НОЯБРЯ 2022 ГОДА



ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ



ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

2023

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
VI Международной научно-практической конференции

10–11 ноября 2022 года

Санкт-Петербург
2023

УДК 372.881.11

Рецензенты:

д-р филол. наук, профессор *А. С. Собенников* (Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева);

канд. филол. наук, доцент *Т. Е. Милевская*
(Военно-медицинская академия имени С. М. Кирова)

От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сборник научных статей VI Международной научно-практической конференции [10–11 ноября 2022 года] / Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет. – Санкт-Петербург : СПбГАСУ, 2023. – 314 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-9227-1271-2

Представлены научные статьи участников VI Международной научно-практической конференции «От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам» Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета, посвященной 190-летию СПбГАСУ.

Печатается по решению Научно-технического совета СПбГАСУ

Редакционная коллегия

Председатель:

Е. И. Чиркова

Члены редколлегии:

Е. П. Селезнева;

Н. Г. Тищенко;

Н. В. Антоненко

Ответственный секретарь:

Ю. А. Цапаева

ISBN 978-5-9227-1271-2

© Коллектив авторов, 2023

© Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, 2023

УДК 378.1

Елена Анатольевна Алешугина,
канд. пед. наук, доцент
Дарья Александровна Лошкарева,
канд. пед. наук, доцент
Тамара Альбертовна Саркисян,
старший преподаватель
(Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: elenaaleshugina@mail.ru,
dariashokina@list.ru,
sarkisyantamara@gmail.com

Elena Analolyevna Aleshugina,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
Daria Alexandrovna Loshkareva,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
Tamara Albertovna Sarkysian,
senior lecturer
(Nizhny Novgorod State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: elenaaleshugina@mail.ru,
dariashokina@list.ru,
sarkisyantamara@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ

PECULIARITIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO FUTURE ARCHITECTS

В данной статье рассматриваются особенности обучения иностранным языкам будущих архитекторов. Особое внимание уделяется актуальности изучения английского языка на направлении подготовки «Архитектура» в техническом вузе. Рассматриваются проблемы и методы развития иноязычной речевой компетенции студентов – будущих архитекторов. Приводится полная характеристика курса иностранного языка у студентов архитекторов в Нижегородском государственном архитектурно-строительном университете. Основными условиями успешного формирования иноязычных навыков у студентов являются опора на компетентностный подход, применение активных методов обучения, поэтапная организация курса иностранного языка в вузе, метод проектов и презентаций, особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов.

Ключевые слова: компетентностный подход, иноязычная речевая компетенция, активные методы обучения, студенты – архитекторы, метод проектов и презентаций, профессиональный тезаурус.

This article discusses the features of teaching foreign languages to future architects. Particular attention is paid to relevance of studying English by architectural students at a technical university. The problems and methods of foreign language speech competence development of students – future architects

are considered. A complete description of the foreign language course for architectural students at Nizhny Novgorod State University of Architecture and Civil Engineering is given. The main conditions¹ for the successful foreign language skills development among students are reliance on a competency-based approach, use of active teaching methods, staged organization of a foreign language course at a university, method of projects and presentations, and special attention paid to independent work of students.

Keywords: competence-based approach, foreign language speech competence, active teaching methods, student-architects, project and presentation method, professional thesaurus.

На современном этапе развития высшего образования в России технические вузы нацелены на подготовку специалистов, владеющих не только профессиональными компетенциями, но и иноязычной коммуникативной компетенцией. Представляется очевидным, что развитие данных навыков и умений поможет будущим специалистам (в нашем случае будущим архитекторам) осуществлять профессиональное взаимодействие с коллегами по всему миру, участвовать к международных конференциях и выставках, поможет представить результаты своих проектов на зарубежных форумах и конкурсах работ, публиковать результаты научных исследований в области архитектуры и градостроительства на английском языке в зарубежных изданиях, тем самым продвигая свои проекты среди профессионального сообщества. В настоящее время языковая подготовка будущих архитекторов особо актуальна еще и потому, что многие крупные проекты реализуются совместно с иностранными архитектурными бюро [4].

Обозначив круг практического применения иностранного языка будущими архитекторами, необходимо отметить, что его изучение в вузе предполагает овладение студентами коммуникативными умениями в четырех основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении, письме, что не может не быть учтено кафедрой иностранных языков при разработке рабочих программ и учебных пособий для студентов.

В Нижегородском государственном архитектурно-строительном университете (ННГАСУ) подготовка по иностранному языку студентов архитекторов осуществляется в течение двух лет

(четырёх семестров) по программе бакалавриата и одного семестра по программе магистратуры. Общий объем аудиторных часов составляет 200 часов. В основе языковой подготовки лежит компетентностный подход, предполагающий речевую активность студентов и направленный на развитие всех компонентов иноязычной речевой компетенции.

Процесс преподавания иностранного языка в ННГАСУ опирается на вышеупомянутые потребности будущих архитекторов и направлен на обучение студентов устанавливать контакты с зарубежными заказчиками, архитектурными и проектными организациями; проводить презентации своих проектов на международных выставках и форумах; устанавливать профессиональные контакты и обмениваться опытом с зарубежными коллегами в устном и письменном форматах на английском языке; работать с современной иноязычной специальной литературой, читать чертежи на английском языке, работать в сети Internet с иностранными источниками профессиональной информации. Актуальной для студентов магистратуры является научно-исследовательская деятельность на английском языке, а именно осуществление поиска, отбора и обработки профессиональной информации из англоязычных источников и умение представлять результаты своей научной работы и проектной деятельности на международных мероприятиях.

Не может не радовать тот факт, что в последние несколько лет наблюдается достаточно высокая языковая подготовка абитуриентов, поступающих на все направления подготовки «Архитектура» в ННГАСУ, а также высокая мотивация у студентов к овладению английским языком, начиная с самого первого семестра. Это позволяет преподавателям кафедры иностранных языков осуществлять отбор учебного материала, исходя из уровня подготовки абитуриентов не ниже А2, а также соответственным образом организовывать работу студентов на аудиторных занятиях по английскому языку, большое внимание уделяя групповым, проектным, презентационным методам работы, развивая и совершенствуя при этом все четыре вида речевой деятельности.

С гордостью можно отметить, что благодаря усиленной совместной работе студентов и преподавателей к концу обучения

большинством студентов – будущих архитекторов уверенно достигаются уровни владения английским языком В1/В2. Этот факт подтверждается многочисленными призовыми местами, которые занимают студенты-архитекторы ННГАСУ, выступая на английском языке на различных конференциях, международных фестивалях, в частности, на ежегодном всероссийском Фестивале науки в секции «Наука на иностранных языках»; участвуя во всероссийском диктанте по английскому языку, проводимым ежегодно Казанским федеральным университетом; презентуя свои эссе на английском языке на конкурсе эссе, проводимым МАИ; выступая с групповыми проектами на английском языке на совместном конкурсе ННГАСУ и ТГАСУ «История и культура моего народа» и т. д. Ежегодно 2–3 студента пятого курса принимаются на обучение на английском языке на один семестр в вуз-партнер ННГАСУ – архитектурную школу г. Гренобля (Франция) [1; 2].

Однако, нельзя не отметить ряд проблем, с которыми столкнулись преподаватели кафедр иностранных языков ННГАСУ в последние несколько лет. Согласно нормативным документам, обучение студентов английскому языку было преимущественно ограничено темами по истории архитектуры, стилям и ордерам, имело, несомненно, высокую развивающую кругозор составляющую, но не отличалось требуемой практической значимостью по всем видам речевой деятельности и не предполагало развития презентационных умений, а также навыков командной работы на английском языке.

Для «осовременивания» процесса обучения и приведения его под нынешние потребности будущих выпускников, а также имея целью достижение высоких результатов на различных межвузовских мероприятиях, проводимых на английском языке, преподаватели кафедры иностранных языков ННГАСУ считали необходимым создавать рефлексивную образовательную среду на занятиях; применять активные методы обучения языку (шесть шляп мышления, технологию «fishbone», «продвинутую лекцию», «толстые и тонкие вопросы», «прогнозирование», «корзина идей», «бортовой журнал», «ключевые слова», чтение с остановками, написание синквейнов и др. [5]); организовывать деловые и ролевые игры; использовать метод проектов, дискуссионный метод, обучать пре-

зентациям на английском языке и т. п.; активизировать самостоятельную работу студентов, работу в парах, мини группах и целых группах; актуализировать профессиональное общение студентов на иностранном языке, используя такие формы, как проведение студенческих научных конференций и демонстрация своих работ на иностранном языке.

Таким образом, на сегодняшний день языковая подготовка студентов – архитекторов организована в ННГАСУ следующим образом:

I год обучения (первый курс бакалавриата) (1–2-й семестры) – курс «Иностранный язык» для общеразговорных целей, где основным содержанием обучения является овладение иноязычными навыками межкультурной коммуникации и совершенствование всех четырех речевых навыков.

II год обучения (второй курс бакалавриата) (3–4-й семестры) – курс «Профессиональный иностранный язык» для специальных целей, основными целями которого является развитие навыков профессиональной коммуникации и формирование навыков иноязычного общения в сфере профессиональных интересов будущих архитекторов.

На этом этапе формирование иноязычного профессионального тезауруса начинается с усвоения наиболее частотных архитектурных терминов, терминов строительного дискурса, а также последовательного подключения семантических участков профессиональной концептосферы специалиста архитектурно-строительного профиля [3]. В обучении языку в 3 и 4 семестрах преобладают темы узкоспециализированной области, активно включаются такие методы, как проектная деятельность, активные методы, ролевая игра и др.

I год обучения в магистратуре (первый курс магистратуры) (1-ый семестр) – курс «Деловой иностранный язык» в процессе обучения на котором студенты продолжают совершенствовать навыки профессиональной коммуникации на английском языке, но при этом учатся осуществлять поиск; проводить анализ научной информации; представлять и обобщать результаты своей научной работы по специальности на английском языке. Также большое

внимание отводится развитию умений вести деловые переговоры, писать деловые письма и составлять проектную документацию на английском языке. Курс иностранного языка магистратуры у студентов-архитекторов представляет собой в большей мере самостоятельную работу студентов по поддержанию и развитию знаний иностранного языка на уровне, позволяющем осуществлять дальнейшее общение на профессиональном уровне, так как данный курс включает всего лишь 17 аудиторных часов.

Таким образом, дидактическими условиями формирования иноязычной речевой компетенции у будущих архитекторов являются: опора на компетентностный подход в обучении иностранным языкам, поддержание у студентов мотивации к изучению английского языка как посредством самих интересно и современно выстроенных аудиторных занятий, правильно организованной самостоятельной работы, так и стимулированием к участию на английском языке во всякого рода внеаудиторных мероприятиях; использование в образовательном процессе активных методов обучения, а также поэтапное построение учебного процесса, направленного на формирование иноязычной речевой компетенции. В применении активных методов, командных и групповых методов работы, деловых игр, дискуссионного метода, метода проектов и презентаций нам видится залог успеха в овладении будущими архитекторами прочными навыками общения на иностранном языке.

Литература

1. Ваганова О. И., Гладков А. В. Поиско-исследовательская технология обучения // О. И. Ваганова, А. В. Гладков, Е. А. Алешугина. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. № 1 (59). С. 131–134.

2. Алешугина Е. А., Раковская Е. А. Особенности реализации проектной деятельности педагога в вузе // Е. А. Алешугина, Е. А. Раковская, Е. В. Смирнова. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. № 2 (60). С. 120–124.

3. Саркисян Т. А., Алешугина Е. А. Использование активных методов в профессионально ориентированном иноязычном обучении специалистов в области информационных технологий / Т. А. Саркисян, Е. А. Алешугина, Д. А. Лошкарева. Учебное пособие / Нижний Новгород, 2018.

4. *Селезнева Е. П.* Управление коммуникациями в международном проекте Safesop // Е. П. Селезнева. В сборнике: Безопасность в строительстве. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2019. С. 41–43.

5. *Волкова С. Л., Цапаева Ю. А.* Применение метода шести шляп в процессе обучения иностранному языку студентов технического университета / С. Л. Волкова, Ю. А. Цапаева. Гл. 5 в книге: Инновационное образовательное пространство: теория и практика обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному в высшей школе. Коллективная монография. Сер. «Научная психолого-педагогическая школа “ЧИР-среда”» Под редакцией Е. И. Чирковой, отв. за выпуск Л. С. Алпеева. Киров, 2020. С. 66–68.

УДК 410(047)

Лада Сергеевна Алпеева,
канд. филол. наук, профессор
Лансей Дуно,
слушатель специального факультета
(Военная академия связи
им. С. М. Буденного)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

Lada Sergeevna Alpeeva,
PhD in Sci. Philol., Professor
Lansay Duno,
student of the special faculty,
(Budyonny Military Academy
of Communications)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСЕМЫ «МАГАЗИН» В РУССКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE LEXEME “SHOP” IN RUSSIAN AND FRENCH

В данной статье авторы рассматривают развитие лексико-семантических вариантов заимствованного слова в диахронии в сопоставительном аспекте (в разных языках) на примере слова «магазин». Согласно проведенному авторами исследованию на состав семантического поля заимствованного слова «магазин» влияют в диахронии интралингвистические факторы, наличие перекрещивающихся в лексическом значении слов в языке. В результате исследования выяснилось, что слово «магазин» утратило лексико-семантический вариант «склад» в русском языке, тогда как во французском языке это заимствованное слово сохранило данное значение по настоящее время.

Ключевые слова: лексема «магазин», культурологические лексические различия, утеря ЛСВ заимствованного слова.

In this article, the authors consider the developing lexico-semantic variants of a borrowed word in diachrony in a comparative aspect (i.e. in different languages) using the example of the word “shop”. According to the study conducted by the authors, the composition of the semantic field of the borrowed word “shop” is influenced in diachrony by intralinguistic factors, the presence of words crossing in the lexical meaning in the language. As a result of the study, it turned out that the word “store” has lost the lexico-semantic version of the word “warehouse” in Russian, whereas in French this borrowed word has retained this meaning to the present.

Keywords: lexeme “shop”, cultural lexical differences, loss of the LSV of a borrowed word.

Данное исследование посвящено одному из самых ярких проявлений культурологических различий – функционированию лексических единиц в сравниваемых языках в синхроническом и диахроническом развитии на примере слова «магазин».

В своей статье, посвященной культурологической маркированности лексических единиц, Л. И. Комарова пишет: «Наиболее очевидно различия в двух культурах проявляются на лексическом уровне» [1, с. 181]. С этим невозможно не согласиться, поскольку именно лексикология в настоящее время разрабатывает идею концепта слова, основания для которой было заложено еще в исследованиях Ю. П. Солодуба и далее в исследованиях В. В. Колесова.

В целях рассмотрения утверждения Л. В. Комаровой мы выбрали лексему «магазин» и провели сопоставительное сравнение функционирования лексемы «магазин» в русском и французском языках. Согласно этимологическим словарям, слово является заимствованным изначально из арабского языка и соотносится с арабским словом *makhazin* (араб. «склад», «амбар» [2, 4]). Лексема «магазин» сначала появилась в европейских языках, таких как французский, немецкий, голландский и другие. Затем оно было заимствовано и появилось в русском языке. Этимологи расходятся во мнениях путей заимствования: так, Н. М. Шанский считает, что лексема «магазин» пришла в состав русской лексики из немецкого языка [6], М. Фасмер приводит свою версию заимствования этой лексемы из нескольких языков (из французского, голландского и польского языков) [5]. Время заимствования, по мнению ученых, относится к Петровской эпохе.

При анализе состава и количества лексико-семантических вариантов (ЛСВ) лексемы «магазин» в синхронии авторы руководствовались словарем С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой [3]. В статье, посвященной данному слову, в словаре приведено 3 значения: «1. Учреждение, производящее розничную торговлю, а также помещение, в котором производится такая торговля. 2. Склад для хранения чего-н. (устар.). 3. Коробка в аппарате, приборе для владывания однородных штучных изделий, частей чего-н. (напр. патронов в стрелковом оружии), а также набор однотипных элементов, заключенных в общий корпус (спец.)». Обращает на себя

внимание ЛСВ «склад, хранилище чего-либо», которое снабжено пометой «устар.».

Проведем теперь анализ функционирования данного слова во французском языке. В настоящее время во французском языке данное слово используется в 3 значениях, в том числе и в устаревшем для русского языка значении «склад». Данное значение активно реализуется, например, в бытовой сфере общения в Гвинее у франкоязычных жителей. При этом значение «склад/хранилище» может соотноситься со значением русского слова «кладовая» в квартире или в подвальном помещении, а также может использоваться в значении «хранилище в отдельном помещении» (см. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/magasin/48516>). Разумеется, лексема «магазин» во французском языке используется в основном своем значении: «учреждение, производящее розничную торговлю, а также помещение, в котором производится такая торговля», следовательно, необходимы какие-то маркеры, указывающие на реализацию того или иного слова в конкретной ситуации. И такими маркерами во французском языке становятся глаголы, например, ЛСВ «торговое помещение/учреждение»: «Ma mère a payé des vêtements dans un magasin de luxe», ЛСВ «склад/хранилище»: «Madame a stocké les vivres dans le magasin de la maison». Мы видим, что в первом случае в конструкции используется глагол «платить», а во втором случае появляется глагол «хранить».

Таким образом, проведя сопоставительный анализ, мы видим, что количество ЛСВ слова «магазин» отличается в русском и французском языках.

Л. Г. Комарова считает, что: «Совмещение двух аспектов внутриязыкового, лингвистического и внеязыкового, экстралингвистического значения необходимо для того, чтобы достаточно глубоко исследовать семантику слова» [1, с. 182], а Т. Шиппан [7] в своем исследовании утверждает, что значение слова формируется под влиянием нескольких факторов, подразделяющихся на экстралингвистические и интралингвистические. К этим факторам можно отнести такие факторы, как, во-первых, свойства самого объекта реальной действительности, процессы и способы, которыми социум познает действительность, выделяет качества, свойства, ха-

рактические характеристики тех или иных объектов, которые кажутся важными для составляющих для представителей данной национальности, а, во-вторых, саму языковую систему, которая встраивается в нее нового элемента рассматривает его с точки зрения экономии языковых средств и принимает или отбрасывает ее в зависимости от необходимости, что в нашем случае отражается на объеме лексического значения слова «магазин».

Обратившись к национальному корпусу русского языка, мы обнаружили, что в значении «склад» слово встречается в различных документах, например : «И такъ случилось послѣ, что турки, подорвавъ тремя подкопами, великую часть крѣпостнаго строенія, Чигиринь приступомъ взяли, а гарнизонъ приложа къ пороховому магазину горящей фитиль, ушолъ чрезъ заднія ворота въ Россійской лагерь, которой находился отъ города въ расстоянїи одного токмо пушечнаго выстрела» (1738 г.), «Они торговали безошлинно, гдѣ хотѣли, тамъ учреждали свои канторы и **магазины для поклажи товаровъ**, и въ каждомъ имъ удобномъ мѣстѣ могли они продавать свои товары» (1763 г.). В этом значении слово употребляется активно на протяжении всего 18 века, но к концу 18 века появляется и значение слова «магазин», относящееся к торговле, например: «Лучшие шпаги и лучшие тросточки **продаются в аглинских магазинах**» (1789 г.). (<https://ruscorpora.ru/results?search=СрIBEmUKYxJhChcKA2xleBIQCg7QvNCw0LPQsNC30LjQvQoKCgRmb3JtEgIKAAoLCgVncmFtbRICCgAKCQoDc2VtEgIKAAoVCgdzZW0tbW9kEgoKCHNlbXxzZW14CgsKBWZsYWdzEgIKACliCggIABAКGDIGciAAKK6zrlrf4p4KMglncmNyZWF0ZWRABSocCAAEyAQEwAQ%3D%3D>). Итак, можно заметить, что в русском языке в начале 18 века слово магазин предпочтительно использовалось в его ЛСВ «склад», лишь к концу века появляются цитаты, относящиеся к торговле. В 19 веке лексема продолжает употребляться и в том, и в другом значении, но в конце 19 века значение, относящееся к торговле, начинает преобладать, а в 20 веке становится лидирующим.

Обращает внимание и то, что в 18 веке слово «магазин» встречается в большинстве своем в текстах, относящихся к описанию военных действий, военных крепостей и гарнизонов, т. е. «магазин»

в данном случае – это помещение для хранения больших количеств запасов чего-либо. Очевидно, существовавшая в русском языке изначально лексема «кладовая», восходящая к гл. класть, из праслав. *klādō, *klāstī, *klādъ [5], и входящая в настоящее время в обширное словообразовательное гнездо, не отражала размеров предполагаемого помещения.

С другой стороны, в русском языке имелось слово «хранилище», восходящее к церк.-слав., ст.-слав. хранити (др.-греч. φυλάττειν), при исконнорусск. хоронить; далее к праслав. *xorna [5]. И опять мы видим, что, хотя необходимое понятие имелось в русском языке с древних времен, при этом оно, пересекалось с сакральным значением глаголов «хранить» («хранить тайну»), «охранять», ритуальным значением глагола «хоронить», которые никак не могли быть соотнесены с утилитарным значением «большое помещение для хранения больших запасов чего-либо».

Слово «склад» также имелось в лексике русского человека XVIII века, но при этом имело значение «слог», т. е. часть слова: «И понеже литеры, склады, ударение, или сила, коя однажды токмо во всяком слове и на одном в нем некотором из складов полагается, также оные самые слова, а притом самые члены периодов и периоды общи прозе и стихам, того ради всеми сими не могут они различиться между собою» (Национальный корпус русского языка).

По нашему мнению, развитие значения слова «магазин» происходило следующим образом: с развитием военного дела, стали появляться военные термины, которые должны были отличаться от гражданских наименований, таких, например, как «амбар», с одной стороны, но и отличаться от исконно русских слов типа «кладовая», с другой стороны, в целях формирования военного термина. В этом значении слово «магазин» активно функционировало на протяжении XVIII века. Затем происходит расщепление значения на два ЛСВ, при этом слово «склад» уже в 1824 году приобретает значение «помещение для хранения чего-либо»: «Значительных зданий в крепости почти никаких нет, кроме турецкой каменной мечети, занимаемой ныне под склад провианта...». В 30-х годах XIX века слово «склад» также используется активно в обоих ЛСВ: «слог» / «место для хранения».

Таким образом, становится понятно, что в середине XIX века две лексемы приобрели одно и то же значение, что требовало разграничения данных понятий и следовательно утрата значения «склад» у лексемы «магазин» (также как зеркально утрата значения «слог» у слова «склад») произошли под влиянием интралингвистических факторов, а именно – сохранением принципа экономии языковых средств при эффективной коммуникации. Очевидно, что во французском языке проблема была решена, как мы писали выше, за счет сочетания лексемы «магазин» в том или ином ЛСВ с разными глаголами.

Литература

1. *Комарова Л. Г.* Культурологическая маркированность лексических единиц в тексте // Вестник Томского государственного университета. 2010. Вып. № 1(81). С. 181–187.
2. *Крылов Г. А.* Этимологический словарь русского языка. СПб. : Полиграфуслуги, 2005.
3. *Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М. : Азбуковник, 1999.
4. *Успенский Л.* Почему не иначе? Этимологический словарь школьника. М. : Зебра-Е, 2008.
5. *Фасмер М.* «Этимологический словарь русского языка». М., 2006.
6. *Шанский Н. М.* Этимологический словарь русского языка. М. : Дрофа, 2000, 399 с.
7. *Schippan Th.* Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig, 1987. 307 p.

УДК 378.147.31

Наталья Владимировна Антоненко,
канд. филол. наук, доцент
Елена Петровна Селезнева,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский
государственный архитектурно-
строительный университет)
E-mail: antonenko.natalija@yandex.ru, intern.spbgasu@mail.ru

Natalia Vladimirovna Antonenko,
PhD in Sci. Philol., Associate Professor
Elena Petrovna Selezneva,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Saint Petersburg
State University of Architecture
and Civil Engineering)
E-mail: antonenko.natalija@yandex.ru, intern.spbgasu@mail.ru

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ЛЕКЦИОННОГО КУРСА
ПО СТРАНОВЕДЕНИЮ ВЕЛИКОБРИТАНИИ
В ПРОГРАММЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ «ПЕРЕВОДЧИК В СФЕРЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

**EFFICIENCY OF USING THE LECTURE COURSE
ON COUNTRY STUDIES OF THE UK
IN THE PROFESSIONAL RETRAINING
PROGRAM “INTERPRETER IN THE FIELD
OF PROFESSIONAL ACTIVITY”**

В статье рассматриваются значение и место лекционного курса по страноведению Великобритании в программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной деятельности», которую предлагает Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет (СПбГАСУ). Для корректировки плана и содержания курса при появившейся возможности небольшого увеличения учебных часов авторы решили учесть мнение студентов и с этой целью провели опрос о наиболее интересных и недостающих темах с их точки зрения. В статье описан порядок проведения эксперимента, приводятся результаты опроса, анализируются ответы студентов на закрытые и открытые вопросы. Выводы, сделанные на основе данных об ожиданиях студентов, помогут создать обновленный курс, удовлетворяющий этим ожиданиям.

Ключевые слова: английский как иностранный язык, высшее образование, программы профессиональной переподготовки, лингвострановедение, страноведение Великобритании, вовлечение студентов.

The article discusses the importance and place of the lecture course on country studies of the UK in the professional retraining program “Interpreter in the field of professional activity”, which is offered by the Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering (SPbGASU). In order to adjust the plan and content of the course, the authors, having got the possibility to slightly increase academic hours, decided to take into account the opinion of students and, for this purpose, conducted a survey on the most interesting and missing topics from the students’ point of view. The article describes the order of the experiment, presents the results of the survey as well as analyzes the answers of students to closed-ended and open-ended questions. Conclusions drawn from student expectations data will help create an updated course that meets those expectations.

Keywords: English as a foreign language, higher education, professional retraining programs, linguistic and cultural studies, country studies of the UK, students’ engagement.

На современном рынке труда, нацеленном на оптимизацию человеческих ресурсов, наличие дипломов по нескольким специальностям повышает конкурентоспособность специалиста в профессиональной сфере и дает неограниченные возможности профессионального роста. В этой связи программы профессиональной переподготовки приобретают все большую популярность [1]. Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета (СПбГАСУ) реализует обучение по ряду востребованных программ, среди которых достойное место занимает программа «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» (ППД) [2], так как в обществе формируется понимание, что знание английского языка в сочетании с другими профессиональными знаниями часто становится одним из требований работодателей. Учебный план программы ППД состоит как из общих дисциплин, так и специальных, к которым относится лекционный курс «Страноведение Великобритании». Чтение лекций осуществляется на английском языке, преподаватель не только сообщает комплексную информацию о стране, но и совершенствует практическую подготовку слушателей за счёт расширения словарного запаса лингвострановедческого характера. В этой связи необходимо отметить, что в методике преподавания

иностранный язык разделяются термины лингвострановедение и страноведение. Страноведение, по определению Большого энциклопедического словаря [3] – это «географическая дисциплина», систематизирующая разнородные данные о стране, а лингвострановедение – «методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев». Таким образом, включение дисциплины «Страноведение Великобритании» в план обучения переводчиков закономерно, так как процесс изучения дисциплины способствует решению задач страноведческого и лингвострановедческого характера и, следовательно, формированию профессиональной компетенции ПК-2, связанной с владением системой лингвистических знаний.

Лекционный курс по страноведению Великобритании читается на последнем – третьем году обучения. В задачи лекционного курса входит: ознакомить слушателей с социокультурными и историческими особенностями развития стран изучаемого языка; развивать умение систематизировать культуроведческие сведения при чтении англоязычных материалов; развивать умение обобщать содержание англоязычных материалов в форме рефератов, в форме вопросов и ответов; развивать умения делать устные сообщения по результатам обобщения усвоенного материала; развивать умение работать с картографическим материалом; представить для усвоения культуроведческую информацию различной направленности: политическую, историческую, геральдическую и социальную и др.

На данный момент тематика лекций затрагивает по большей части вопросы истории страны. Однако меняющаяся внешнеполитическая обстановка в мире и желание повысить вовлеченность слушателей в процесс знакомства со страной изучаемого языка, а также появившаяся возможность скорректировать курс с учетом небольшого увеличения учебных часов вызвало потребность пересмотреть темы, освещаемые в лекционном курсе. Изменения в рабочую программу дисциплины планируется внести в 2023–2024 гг., что позволяет собрать, проанализировать и учесть пожелания слушателей. Для решения поставленной задачи был проведен опрос

слушателей программы переподготовки СПбГАСУ. В опросе приняли участия 34 студента первого и второго годов обучения в возрасте от 19 до 22 лет. Опрос состоял из одного вопроса закрытого типа с ранжированием и трех вопросов открытого типа с возможностью ответа в произвольной форме.

В вопросе закрытого типа «Какие темы вы хотели бы прослушать в лекционном курсе «Страноведение Великобритании»: расставьте пункты по степени интереса в порядке убывания, где 1 – самая интересная тема, а 12 – совсем неинтересная тема» были представлены для ранжирования варианты, предложенные преподавателями кафедры межкультурной коммуникации СПбГАСУ с учетом их опыта преподавания английского языка. Тематическая подборка включала следующие пункты:

1. Географическое положение.
2. Особенности государственного устройства.
3. История королевской семьи.
4. Архитектура.
5. Особенности британского менталитета.
6. Молодежная культура.
7. Литература.
8. Английский юмор.
9. История английского языка.
10. Искусство.
11. Наука и техника.
12. Современная социально-экономическая и политическая ситуация в стране.

Подсчет результатов опроса с ранжированием производился путем подсчета количества студентов, выбравших тот или иной вариант ответа. Затем каждому варианту ответа был присвоен балл, начиная от 1 балла – за самую неинтересную тему, то есть за 12 место в выборе студента, до 12 баллов за выбранную самую интересную тему, то есть за первое место в выборе студента. Процесс подсчета результата по формуле $12*1+11*2+\dots+1*12$ представлен на рис. 1.

Выбор студентов в виде ранжированных баллов представлен на диаграмме (рис. 2) в порядке возрастания до самой популярной темы.

| Выбор респондента, где 1 – самая интересная тема, а 12 – совсем неинтересная тема. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | сумма |
|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-------|
| Присвоенные баллы ранжирования | | 12 | 11 | 10 | 9 | 8 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| 1 | Географическое положение | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 | 3 | 6 | 11 | 131 |
| 2 | Особенности государственного устройства | | 2 | 3 | | 2 | 2 | 1 | 9 | 2 | 7 | 3 | 3 | 171 |
| 3 | История королевской семьи | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | | 2 | 5 | 4 | 2 | 8 | 179 |
| 4 | Архитектура Великобритании | 4 | 9 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | | 2 | 1 | 1 | 2 | 285 |
| 5 | Особенности британского менталитета | 6 | 3 | 4 | 7 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | | 291 |
| 6 | Молодежная культура | 4 | 1 | 6 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 2 | | | 3 | 257 |
| 7 | Литература | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 8 | 3 | 1 | 4 | 1 | 1 | 228 |
| 8 | Английский юмор | 7 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | | | 290 |
| 9 | История английского языка | 1 | 4 | 2 | 5 | | 4 | 4 | 2 | 5 | 3 | 3 | | 218 |
| 10 | Искусство | 1 | 1 | 7 | 5 | 4 | 5 | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 248 |
| 11 | Наука и техника | 3 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | 6 | 3 | 3 | 196 |
| 12 | Современная социально-экономическая и политическая ситуация в стране | 2 | | 2 | | 4 | 1 | 1 | 5 | 3 | 2 | 12 | 2 | 158 |
| 13 | Количество ответов на каждый пункт | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | 34 | |

Рис. 1. Ответы на вопрос закрытого типа

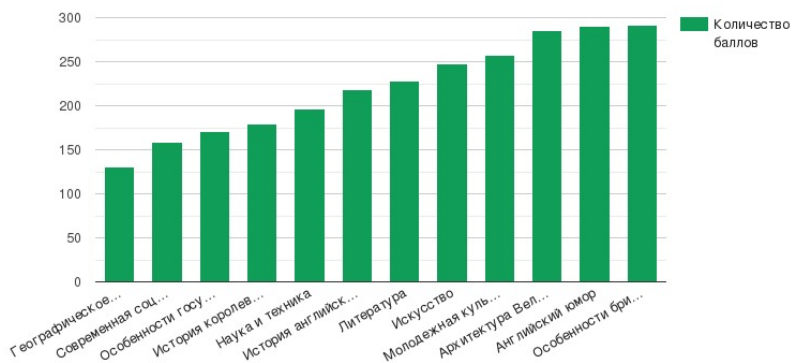


Рис. 2. Ранжированные баллы

Две самые популярные темы с разницей в один балл (1) «Особенности британского менталитета» (291 балл) и (2) «Английский юмор» (290 баллов). Они связаны с информацией, которую надо добывать специально, она не лежит на поверхности, более того, у многих представление о юморе англичан и британском менталитете формируется под влиянием стереотипов, искажая реальную картину. В этой связи желание студентов расширить свое представление о национальном характере англичан видится закономерным.

Популярность следующей темы (3) «Архитектура Великобритании» (285 баллов) можно объяснить профилем СПбГАСУ, на базе

которого осуществляется переподготовка специалистов: будущие специалисты в области архитектуры и строительства проявляют повышенный интерес к архитектуре другой страны.

Последующая группа тем – (4) «Молодежная культура» (257 баллов), (5) «Искусство» (248 баллов), (6) «Литература» (228 баллов) – закрывает первую половину рейтинга. Данную группу можно обобщено охарактеризовать как сфера духовной жизни человека, в целом, и ровесников слушателей программы, в частности. Высокая оценка тем характеризует респондентов как людей, задумывающихся об интеллектуальном и эмоциональном развитии.

Отдельно стоит отметить место в рейтинге у темы (7) «История английского языка» (218 баллов), которая хотя и вызывает интерес у будущих переводчиков, но не в такой мере, как их основная профессиональная сфера – архитектура, например.

Закрывают вторую половину рейтинга темы (8) «Наука и техника» (196 балла), (9) «История королевской семьи» (178 баллов), (10) «Особенности государственного устройства» (171 балл), (11) «Современная социально-экономическая и политическая ситуация в стране» (158 баллов), (12) «Географическое положение» (131 балл). В целом, это те темы, которые основываются на фактической информации, доступной каждому интересующемуся человеку. Так, можно предположить, что географическое положение Великобритании вызывает наименьший интерес в связи с тем, что оно известно каждому, изучавшему географию в школе.

Ответы студентов на открытые вопросы подтвердили, что выбор самых неинтересных тем объясняется ими изученностью данных тем в школе или отсутствием интереса (о географическом положении: *«Это не так важно при изучении языка, это было пройдено многими в школьной программе», «Мне кажется, география страны не настолько интересна, как, например, повседневная жизнь среднестатистического человека. Конечно, из географии складываются политические и экономические аспекты страны, но я считаю, что нам хватает поверхностных знаний в этих сферах»* и др.; о современной социально-экономической и политической ситуации: *«Не особо интересуюсь политикой и социально-экономической ситуацией в мире. Она всегда меняется и её либо надо признать в моменте, либо не брать вообще. У всех разные мнения*

и политические взгляды, изучение данной темы может вызвать много дискуссий», данные темы «могут быть вычитаны из общедоступных источников плюс слишком часто поднимались ранее»). Отметим, что среди неинтересных тем многие студенты выделили историю королевской семьи: *«Везде поднимается эта тема, начиная со школы, для меня лично кроме нескольких отдельных лиц, история семьи не вызывает особого интереса».*

Самые интересные для себя темы студенты объясняют своей будущей профессией (архитектура: *«Мне интересна эта тема, так как я учусь на архитектурном и считаю, что мне это поможет для дальнейшей работы в сфере. Также архитектура включает в себя много аспектов культуры, политического строя и истории государства»*, *«It is connected with my future profession»*, *«Выбор темы связан с профессией, которую выбрала»*; наука и техника: *«Связана с моей специальностью»*, *«Хочу быть востребованным специалистом в сфере электроэнергетики, поэтому я считаю, что знания языка в такой теме, как наука и техника, поможет мне в моей цели»* и др.), увлечениями (литература: *«Люблю литературу, в особенности английскую, хотелось бы разбирать и обсуждать произведения разных эпох»*), интересами (*«Мне интересна в целом тема искусства и архитектуры»*, *«Мне интересно, как возник язык, как развивался»* и др.) и т. д.

Отметим, что выбор самых интересных тем (особенности британского менталитета и британский юмор) студенты объясняют желанием и потребностью как можно точнее понять говорящего носителя языка, быть правильно понятым, избежать ситуаций непонимания и конфликтов.

В списке новых тем, которые студентам хотелось бы изучить в рамках курса по страноведению Великобритании, лидирующей стала тема современного разговорного языка, включая сленг и диалекты (*«Я думаю, что было бы интересно изучить сленговую культуру, так как это основа современного разговорного языка»*, *«Было бы интересно узнать больше о зарубежном сленге, поскольку он составляет большую часть современных языков... Это позволило бы понимать англичан лучше. К этому же можно отнести диалекты различных регионов Великобритании ...»*),

«Хотелось бы узнать об особенностях лексики разных районов ВБ, их отличия в Англии, Шотландии, Уэльсе и т. д. Что-то вроде диалектов или сленга», «Также интересно было бы послушать о различных диалектах, например, шотландском. Чтобы понимать шотландцев» и др.)

Среди других тем, которые студенты хотели бы изучать, популярными оказались следующие темы: образование в Великобритании, мифы и легенды, мода, завоевание территорий, влияние английского языка на языки колоний, национальная кухня, музыка, повседневная жизнь, экологическая культура и другие.

Привлечение студентов к подобным опросам при планировании преподавателями корректировок в лекционных курсах способствует большей вовлеченности студентов в учебный процесс [4]. В нашем случае студенты сфокусировались на своих ожиданиях, целях учебы, что способствует оценке ими своих достижений на разных этапах учебного процесса. Результаты опроса предоставили богатый материал об ожиданиях студентов от лекционного курса по страноведению Великобритании. Анализ данного материала, выводы, сделанные на его основе, будут использованы в корректировке плана курса, дополнении его новым материалом, соответствующим ожиданиям студентов.

Литература

1. Трофименко М. П., Осипова Н. Н., Ежукова А. В., Туманов В. И. Программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» как один из видов дополнительного профессионального образования // Вестник НВГУ. 2021. № 4(56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programma-perevodchik-v-sfere-professionalnoy-kommunikatsii-kak-odin-iz-vidov-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.10.2022).
2. Программа «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» (ППД-1824). URL: <https://ipkspbgasu.ru/programms.php?uid=167> (дата обращения: 22.10.2022).
3. Большой энциклопедический словарь. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/282578> (дата обращения: 22.10.2022).
4. Малошонов Н. Г. Вовлеченность студентов в учебный процесс в российских вузах // Высшее образование в России. 2014. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechennost-studentov-v-uchebnyy-protsess-v-rossiyskih-vuzah-1> (дата обращения: 06.11.2022).

УДК 811:11

Виктория Викторовна Белехова,
старший преподаватель
(Военная академия
Республики Беларусь)
E-mail: *belehova@tut.by*

Victoria Viktorovna Belehova,
senior lecturer
(Military Academy
of Belarus)
E-mail: *belehova@tut.b*

НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ: ЭЛЕКТРОННЫЙ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: ELECTRONIC TERMS DICTIONARY

Статья посвящена проблематике составления электронного терминологического словаря слушателями и курсантами на занятиях по иностранному языку в неязыковом военном вузе с целью активизации познавательной деятельности обучающихся, повышения мотивации к обучению и интенсификации самостоятельной работы. В статье обосновано использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе, приводится описание преимущества использования электронных словарей по сравнению со стандартными печатными словарями, указаны примеры электронных ресурсов для создания электронного терминологического словаря и описаны особенности простейших программ для построения словарей.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, электронный терминологический словарь, цифровизация образования, неязыковой вуз, мотивация к обучению.

The article is about the problem of compiling an electronic dictionary of terms by students and cadets at a foreign language class at a non-linguistic military university in order to enhance the cognitive activity of students, to increase motivation for learning and to intensify self-studies. The article proves the use of information and communication technologies in the educational process, describes the advantages of using electronic dictionaries in comparison with standard printed dictionaries, provides examples of electronic resources for creating an electronic dictionary of terms, and describes the features of the simplest programs for building dictionaries.

Keywords: information and communication technologies, electronic dictionary of terms, digitalization of education, non-linguistic university, motivation for learning.

Не первый год в нашей стране проводится работа по «цифровизации образования». Проходят конференции на различных уровнях, педагоги делятся передовым опытом и находками в сфере использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Причина, по которой цифровизация образования актуальна на сегодняшний день, не только в том, что это один из модных трендов в образовании, но и сугубо практическая – для развития экономики на современном этапе необходима подготовка кадров, способных работать с современными технологиями.

В наши дни мало быть просто грамотным специалистом в своей области. Для обеспечения развития и прогресса следует идти в ногу с новыми технологиями. А педагогам важно быть на несколько шагов впереди. Вопрос о компьютерной грамотности профессорско-преподавательского состава и умения внедрять в свою работу передовые практики можно даже не обсуждать.

Для начала следует определить, что включено в понятие «цифровизация образования». Российская педагогическая энциклопедия даёт следующее определение – «в широком смысле – комплекс социально-педагогических преобразований, связанных с насыщением образовательных систем информационной продукцией, средствами и технологией; в узком – внедрение в учреждения системы образования информационных средств, основанных на микропроцессорной технике, а также информационной продукции и педагогических технологий, базирующихся на этих средствах» [1]. Таким образом процесс цифровизации образования непосредственно связан с компьютеризацией обучения.

Актуальность проблемы в полезности и целесообразности использования информационно-коммуникационных технологий в ходе занятий и часов самоподготовки курсантов и слушателей. К сожалению, из-за ограниченности бюджета времени и наличия проблем с материально-техническим обеспечением учебного процесса, а также ограничений по использованию сети интернет, невозможно говорить о широком применении информационно-коммуникационных технологий для решения педагогических задач в ходе аудиторных занятий. Основной акцент приходится

делать на внеаудиторную подготовку обучающихся. Одним из средств, повышающих мотивацию и эффективность обучения, может стать составление курсантами и слушателями электронного терминологического словаря. В силу вышеуказанных причин, на занятиях по иностранному языку обучающиеся используют «бумажные» словари, которые, даже самые лучшие, имеют ряд недостатков. В первую очередь. «бумажный» словарь неудобен в использовании. Если это карманный словарь, то зачастую в нем невозможно найти нужное слово, не говоря уже о специфичных профессиональных терминах. Если это большое профессиональное издание, то оно бывает громоздким, для поиска необходимого слова требуется изрядное количество времени, да и в кармане тяжело носить. Плюс ко всему «бумажные» словари очень быстро устаревают. Язык – живой, постоянно изменяется и отражает современные реалии. Новая лексика не находит адекватного отражения в «бумажных» словарях в силу неизбежного, но существенного обстоятельства – их слишком долго пишут.

Другое дело электронный словарь – прост, удобен в использовании, содержит простые и понятные определения. Но мы ведем разговор о процессе обучения. Слушатели курсов по изучению английского языка факультета повышения квалификации и переподготовки кадров Военной академии Республики Беларусь в ходе обучения должны не только совершенствовать грамматические навыки, научиться инициировать и поддерживать предсказуемую беседу и общаться на изучаемом иностранном языке на повседневные и профессиональные темы, но и расширять словарный запас. Тем более, что для отдельных специальностей, а именно – журналистов, переводчиков, военных инспекторов практическое владение иностранным языком – это одно из квалификационных требований. Кроме того, специфика иностранного языка в том, что им овладеть в полной мере как носителю языка невозможно. В довершение всего, преподаватель ограничен рамками программы, а случаи групп с моноспециальностью необычайно редки. И получается, что расширение словаря слушателями происходит в индивидуальном порядке.

Многие существующие электронные словари предлагают возможность редактирования статей и адаптации их под свои нужды.

К общеизвестным относятся платформы и приложения *Crashtext*, *Vocabulary.com*, *Dictionary.com*, *English Dictionary – Offline*, *Lingvo 9* и *Multitran*. Основной недостаток готовых электронных словарей в том, что обычно над их составлением трудится большой коллектив авторов, зачастую не являющихся узкими профильными специалистами, и существует вероятность терминологической путаницы. То есть, для военных специалистов более эффективно самостоятельное составление терминологического электронного словаря, который они в дальнейшем смогут использовать в работе. Не секрет, что многие курсанты и слушатели ведут поурочные словарные записи в тетрадях, что по удобству использования, практически идентично «бумажному» словарю. Списки слов, которые обучающиеся получают на практических занятиях от преподавателей, тоже хороши как справочный материал на первых уроках по теме, но не для работы в будущем. Словарь, составленный самостоятельно, позволяет внести туда терминологические синонимы, антонимы, дать определение термина и привести примеры употребления. Таким образом, слушатель тренирует навыки правильного написания слов, навыки письма при написании определений, используя уже усвоенную лексику, и лучше запоминает новые термины. Кроме того, повышается мотивация к обучению – я сделаю работу хорошо и смогу пользоваться результатами своего труда.

Поэтому давайте рассмотрим наличествующие простейшие программы для составления словарей. Программа *DictMaster* или «Мастер-Словастер», позволяет создавать, проверять, редактировать словари на нескольких языках и пользоваться созданными словарями. Основные функции данной программы включают:

- Создание пустого словаря.
- Наполнение словаря содержанием дифференцированно на четырех языках и по восьми специально определенным темам (аналог 32-х словарей в одном).
- Наличие разграничения доступа для нескольких пользователей, позволяющее дать работникам фирмы право редактирования словарей в одной или нескольких областях из восьми.
- Выгрузка созданного словаря в текстовый (*windows* и *unicode*) или *Word* файл с возможностью взаимной конвертации кодов.

- Загрузка словаря (из «txt», «.doc» файлов) для проверки на наличие повторяющихся слов, с возможностью редактирования.
- Загрузка словаря для его редактирования.
- Использование созданного словаря как электронного словаря (аналогичного *Lingvo*) с возможностью поиска слов дифференцированно на 4х языках и по восьми специально определенным темам [2].

Еще один ресурс доступный для бесплатного скачивания и установки на компьютер – Универсальная программа для создания словарей [3]. Программа может выполнять следующие функции:

- создавать новый словарь;
- редактировать выделенный словарь;
- добавлять новое слово по теме;
- редактировать новое слово по теме;
- удалять новое слово по теме;
- показывать в слайде слова по теме;
- настраивать поля слайда;
- редактировать тему;
- настраивать скорость слайда и язык интерфейса.

Невозможно ставить под сомнение актуальность и неизбежность цифрового преобразования образования. Тем не менее, следует учитывать и тот факт, что все инновации, в любой сфере, требуют финансирования материально-технической базы и подготовки кадров.

Литература

1. Академик. Российская педагогическая энциклопедия. URL: https://pedagogicheskaya.academic.ru/1241/%D0%98%D0%9D%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%90%D0%A2%D0%98%D0%97%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF_%D0%9E%D0%91%D0%A0%D0%90%D0%97%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%AF (дата обращения: 02.11.2022).
2. DictMaster. URL: <http://wladm.narod.ru/DictMasterF/index.html> (дата обращения: 02.11.2022).
3. Lehotomsk's Blog. URL: <https://lehotomsk.wordpress.com/2010/04/01/tu-dien-tao-va-hoc/> (дата обращения: 02.11.2022).

УДК 811.161.1

Ван Юйтин,

аспирант

(Санкт-Петербургский

государственный университет)

E-mail: wangyuting123@yandex.ru

Wang Yuting,

postgraduate student

(Saint Petersburg

State University)

E-mail: wangyuting123@yandex.ru

КИТАЙСКИЙ ЭКЗАМЕН ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: СТРУКТУРА, СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ

RUSSIAN LANGUAGE EXAMS IN CHINA: STRUCTURE, CONTENT, FEATURES

В статье рассматривается основное содержание системы экзамена по русскому языку в Китае: профессиональные тесты уровней 4 и 8 (для студентов-филологов, обучающихся по специальности «Русский язык») и непрофессиональные тесты уровней 4 и 6 (тесты общего владения по русскому языку для нефилологов), анализируются основные особенности структуры и содержания теста по русскому языку на каждом уровне, процедура тестирования. Дается краткая информация об истории появления тестирования по русскому языку в Китае, которая была создана с учетом накопленного международного опыта. Делается вывод о том, что описываемая система тестов дает студентам возможность проверять свои знания и улучшать языковые навыки и речевые умения, а сам процесс подготовки к тесту представляет собой их всестороннее совершенствование.

Ключевые слова: китайский экзамен, русский язык, содержание, структура, особенности проведения процесса тестирования.

The article deals with the main content of the exam system in the Russian language in China: professional tests of levels 4 and 8 (for students of philology studying at the specialty “Russian language”) and non-professional tests of levels 4 and 6 (tests of general knowledge of the Russian language for non-philologists), analyzes the main features of the structure and content of the test in the Russian language at each level, the testing procedure. Brief information about the history of the appearance of testing in the Russian language in China is given. Brief information is given about the history of the appearance of the Russian language testing in China, which was created taking into account the accumulated international experience. It is concluded that the described test system gives students the opportunity to test their knowledge and improve their

language and speech skills, and the process of preparing for the test is their comprehensive improvement.

Keywords: Chinese exam, Russian language, content, structure, feature, specific features of the testing process.

В Китае система ТРКИ была создана «с учетом накопленного международного опыта в сфере лингводидактического тестирования», разработка всех материалов системы тестирования осуществлялась и осуществляется «на научно-методической основе, учитывая тестологию» [1, с. 33].

Исследования теории и практики тестирования по иностранному языку в Китае начались относительно поздно – в начале 1960-х гг. Это было обусловлено тем, что между Китаем и Советским Союзом в эти годы активизировались хорошие политические и культурные отношения. Затем, в годы китайской культурной революции, преподавание русского языка ушло «на второй план». С 1978 года, с началом «политики реформ и открытости» роль русского языка в системе образования Китая усиливается, в 1980 г. была разработана новая редакция «Учебной программы для преподавания русского языка на начальном этапе обучения по специальности «Русский язык и литература» (для высших учебных заведений)» [2, с. 88]. В программе было заложено и тестирование по русскому языку как вид контроля знаний и умений.

Сейчас в Китае существует два вида тестов по русскому языку как иностранному: уровень 4 и уровень 8 для студентов, специальность которых – русский язык (так называемые «профессиональные тесты»), и уровень 4 и уровень 6 – специальные тесты для студентов – нефилологов («непрофессиональные тесты»).

Тесты 4-го и 8-го уровней для студентов, которые учатся по направлению «Русский язык» в китайских университетах организованы в соответствии с требованиями «Образовательной программы по направлению «Русский язык» в вузах Китая». С 2001 года удостоверение соответствующего уровня выдается кандидатам, сдавшим экзамен по русскому языку в университетах Китая. Начиная с 2003 года эти тесты проводятся раз в год. Для студентов-филологов, обучающихся по специальности «Русский язык», этот тест

имеет характер не только проверки их академической успеваемости по русскому языку, но и проверки их степени владения русским языком вообще.

Тесты 4-го и 8-го уровней для студентов, которые учатся по направлению «Русский язык», имеют три основные отличительные черты:

1. Прежде всего, данные тесты ориентированы на студентов, и процедура тестирования проводится в соответствии с графиком их обучения. Так, тест на 4 уровень проводится ежегодно в последнюю субботу мая, а на 8 уровень – в последнюю субботу марта.

2. Эти тесты важны для студентов, так как влияют на их будущее. После сдачи национального единого теста 4 уровня студенты могут получить сертификат и диплом. Результаты национального единого теста 8 уровня влияют на успешность трудоустройства и карьеру выпускников.

3. В Китае существует строгая система проведения тестирования: экзамены проводятся в различных китайских университетах в институтах русского языка в один и тот же день и в одно и то же время, процедура тестирования регламентирована и абсолютно одинакова во всех университетах.

В 1987 г. было проведено первое тестирование по русскому языку среди студентов, обучающихся по специальности «Русский язык» в китайских университетах с целью «ознакомления с общей ситуацией в области изучения русского языка в стране, т. е. проводится количественный и качественный анализ уровня преподавания и уровня знаний студентов в конце второго года обучения в бакалавриате, что дает относительно надежные данные для разработки образовательной программы» [3, с. 9: перевод наш]. В 1994 году было проведено второе профессиональное тестирование по русскому языку в вузах Китая. Цель теста – «исследовать ситуацию в области успешности усвоения образовательной программы, определить основы для пересмотра «Образовательной программы» и улучшения «Экзаменационной программы». На основе обобщения и анализа результатов тестирования 1994 года была разработана «Программа тестирования 4 уровня для специальности «Русский язык» в вузах» [4, с. 56: перевод наш]. В 1998 г.

была улучшена и официально принята «Экзаменационная программа» [5, с. 35], которая используется по настоящее время.

Для студентов, которые интересуются русским языком, но не обучаются по специальности «Русский язык», были созданы тесты уровней 4 и 6. Уровень 6 был введен в 2012 году.

Итак, тесты по русскому языку 4 уровня в Китае существуют как специальный тест по русскому языку 4 уровня для студентов-филологов (далее – профессиональный тест), обучающихся по специальности «Русский язык», и тест общего владения по русскому языку 4 уровня (непрофессиональный тест).

Профессиональный тест по русскому языку 4 уровня – это национальный тест на достижение профессионального уровня владения русским языком. Его разработкой и проведением занимается Руководящий комитет по преподаванию иностранных языков в вузах Китая [6, с. 2: перевод наш]. Тест содержит следующие части: говорение, диктант, аудирование, тест на комплексные знания и письмо. Тест по говорению включает 10 устных вопросов. Вопросы 1–8 представляют собой инициативную реплику для диалога, после которой оставлено 8–10 секунд после каждого вопроса для ответа. Вопрос 9 представляет собой расширенный вопрос, после него дается полминуты для ответа. Вопрос 10 является вопросом требующим от студентов составить монологическое высказывание на определенную тему. На обдумывание дается 2 минуты. Диалог проводится не с преподавателем – с компьютером, идет запись ответов. Общая оценка – 100 баллов.

В части «Аудирование» даются 1 диалог и 3 текста. Каждый диалог и текст воспроизводятся дважды, вопросы воспроизводятся один раз. После каждого вопроса делается 8–15-секундная пауза, чтобы кандидаты могли выбрать ответ.

В части «Диктант» студент записывает то, что слышит. При этом запись текста звучит всего три раза: сначала весь текст – первый раз в быстром темпе, потом предложение за предложением (каждое предложение дважды в более медленном темпе), и последний раз воспроизводится весь текст вновь в быстром темпе.

Тест на проверку комплексных знаний представляет собой тест множественного выбора и включает задания по лексике, грамматике и страноведению.

Тест по письму включает всего 1 задание, требуется написать сочинение по теме в 150 слов.

Распределение времени по всему тесту: говорение – 8 минут, диктант – 15 минут, аудирование – 10 минут, комплексные знания – 70 минут, письмо – 35 минут.

Принципы разработки системы тестирования по общему владению русским языком в Китае: «1) Принцип целостности, целесообразности, коммуникативности, связанный с формированием и контролем умений общаться на русском языке; 2) Принцип системного, рационального и последовательного учета динамики формирования коммуникативных, речевых, языковых навыков и умений от низших уровней системы к высшим; 3) принцип регулирования связей между обучением и общественными потребностями. Система тестирования для измерения уровня владения русским языком призвана быть динамичной с учетом актуальных тенденций в обществе и в обучении языку; 4) принцип эффективности системы тестирования по русскому языку общего владения. Используются современные технологии для управления работой по составлению теста, организации тестирования и проверке результатов» [7, с. 126–127].

Тест по русскому языку 4 уровня для нефилологов проводится один раз в год. Данный тест включает субтесты по аудированию, чтению, грамматике, переводу (с русского на китайский) и по письму. Распределение времени: аудирование – 20 минут, чтение – 35 минут, грамматика – 20 минут, перевод – 15 минут, письмо – 30 минут. В субтесте по аудированию 15 вопросов, правильные ответы выбираются в соответствии с прослушанным содержанием. Субтест по чтению включает 9 текстов и 30 вопросов к ним. Субтест по грамматике включает 30 заданий. В субтесте по переводу в заданиях требуется перевести подчеркнутые предложения в тексте – всего 5 предложений. Субтест по письму содержит всего одно задание – написать эссе на заданную тему, не менее 80 слов. Общая оценка за весь тест – 100 баллов.

Тест по русскому языку 6 уровня для нефилологов состоит из пяти частей: аудирование, чтение, заполнение пропусков, перевод (с русского на китайский) и письмо. В тесте по русскому

языку уровня 6 для нефилологов нет субтеста «Грамматика»: знание грамматики проверяется в части «заполнение пропусков», что увеличивает сложность тестовых вопросов и проверяет способность учащихся к пониманию.

Тест восьмого уровня является тестом самого высокого уровня для китайских студентов по специальности «Русский язык». Содержание теста в основном проверяет знания и умения по русскому языку и речи, которые студенты приобрели в восьмом семестре. Круг кандидатов, сдающих тест по русскому языку 8 уровня, ограничен студентами четвертого курса, сдавшими тест по русскому языку 4 уровня. Тест по русскому языку 8 состоит из шести частей: аудирование, чтение, комплексные знания, говорение, перевод и письмо. Первые три субтеста являются тестами закрытого типа (в Китае их называют «объективными вопросами» – необходимо выбрать правильный вариант из предложенных вариантов. Последние три субтеста являются тестами открытого типа: необходимо дать свои собственные ответы (их называют субъективными вопросами).

Тест разделен на два сеанса: первый сеанс – это сдача субтестов по говорению, аудированию, чтению и комплексным знаниям (комплексные знания – это знание лексики, грамматики, литературные знания, знания в области страноведения и знание культуры); второй сеанс включает субтесты по переводу и письму. Общее время на сдачу всего теста составляет 180 минут. Чтобы всесторонне оценить различные способности студентов, а также повысить объективность экзамена, экзамен разработан в форме сочетания объективных и субъективных вопросов. Весь тест оценивается в 100 баллов, при этом на объективные вопросы приходится 60 % от общей оценки, а на субъективные вопросы приходится 40 %. Пересдать тест можно только один раз, и только в течение одного года после окончания университета кандидаты могут сдавать этот экзамен еще раз.

В системе экзамена по русскому языку Китая нет уровней 1, 2, 3, 5 и 7 – есть только уровни 4, 6 и 8. Дело в том, что тест предназначен в основном для студентов вузов, которые могут сдавать тест 4-го уровня на 2-м курсе после поступления в универси-

тет, поэтому можно считать, что их языковой уровень превзошел 3-й уровень после двух лет обучения, и студентам нужно начинать изучать русский язык уже с 4-го уровня. Далее, после двух лет обучения, студенты уже как бы достигли уровня выше, чем 7, поэтому для проверки владения учащимися русским языком будет использоваться тест 8 уровня.

Таким образом, достоинство профессиональных тестов уровней 4 и 8, а также тестов общего владения по русскому языку 4 и 6 уровней в Китае дают студентам возможность систематически проверять свои знания и улучшать свои языковые навыки и речевые умения. Процесс подготовки к тесту представляет собой процесс всестороннего совершенствования.

Литература

1. У Суцзюань, Общая характеристика изменений условий тестирования по русскому языку в Китае [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 11 (42): в 6-ти ч. ч. 4. С. 33–35.
2. Антиповский, А. А., Боровская, Н. Е., Франчук, Н. В. Политика КНР в области науки и образования: 1949–1979. Москва: Наука, 1980. 288 с.
3. Цао Маньси, Тест базового уровня русского языка [J], «Русское учение в Китае», 1989, № 1, С. 9–13.
4. Цао Маньси. Размышления о национальном квалификационном тесте по русскому языку 1994 г. [J], «Русское обучение в Китае», № 2, 1997 г. С. 56–61.
5. Лин Цюаньшэн. Комментарий к «Экзаменационной программе по русскому языку в вузах» [J]. Преподавание русского языка в Китае. 2004 г. (3). С. 33–36.
6. Ши Тецянь. Тесты по русскому языку. 4-й уровень (для филологов). Пекин: Издательство преподавания и исследования иностранных языков, 2006. 266 с.
7. Балыхина Т. М., Румянцева Н. М., Чен Ян Дзы. Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы. Научно-методические очерки. Терминологический словарь / Под общей ред. Т. М. Балыхиной. М. : Московский государственный университет печати, 2003. 212 с.

УДК 372.881.1

Марина Романовна Ванягина,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский военный
ордена Жукова институт войск
национальной гвардии)
E-mail: marmalkina@rambler.ru

Marina Romanovna Vanyagina,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Saint Petersburg Military
Order of Zhukov Institute
of National Guard Troops)
E-mail: marmalkina@rambler.ru

СХЕМОТЕХНИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

SCHEMES DESIGN IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A MILITARY HIGHER SCHOOL

Схемотехники успешно применяются в военных и других вузах для обучения иностранным языкам в связи с присущими им функциями сжатия, схематизации и наглядного представления информации. Различные виды схемотехник, такие как инфографика, педагогические опоры, мнемодарты, НЛП-графика применяются преподавателями иностранных языков для визуализации учебного материала. Для эффективного запоминания иноязычной лексики предлагается использование мнемодарт, совмещающих в себе наглядный образ слова, значение отдельного слова и в словосочетаниях, ассоциацию или другой мнемонический прием. Для овладения грамматическими правилами иностранного языка предлагается использование алгоритмизации.

Ключевые слова: схемотехника, высшая военная школа, иноязычное обучение, визуализация информации, мнемодарт, инфографика, алгоритмизация.

Schemes design is successfully used in military and other universities to teach foreign languages in connection with their inherent functions of compression, schematization and visual presentation of information. Various types of visual data, such as infographics, pedagogical supports, mnemonic maps, NLP graphics are used by foreign language teachers to visualize educational material. To memorize foreign language vocabulary effectively it is proposed to use mnemocards that combine a visual image of a word, the meaning of the word, collocations, association or other mnemonic technique. To master the grammatical rules of a foreign language the use of algorithmization is proposed.

Keywords: schemes design, higher military school, foreign language training, information visualization, mnemocard, infographics, algorithmization.

Приемы обучения, связанные с систематизацией и визуализацией учебного материала очень эффективны при обучении различным предметам, в том числе иностранному языку. Назовем их обобщенно схемотехники. Приемы и алгоритмы схемотехники давно применяются в информатике и технических науках, а в последнее время они получили широкое распространение в связи с развитием цифровизации. Схемотехника в информатике связана в первую очередь с проектированием микросхем, однако мы рассмотрим ее в широком смысле применимо к гуманитарным наукам как прием схематического наглядного представления информации в сжатом виде, удобного для эффективного восприятия, последующего запоминания и использования.

Развитие цифровых технологий привело к изменениям в восприятии информации у современного поколения студентов / курсантов. «Цифровые аборигены» уже не способны воспринимать длинные информационные тексты без визуального сопровождения. Е. И. Казакова отмечает возникшие в последнее время тенденции в изменении текстовой информации: уход от линейности текстов, сжатие объемов информации, рост интерактивности, отражение содержания знаками [5]. Доступность информации привела к необходимости выбора и систематизации данных из широкого представленного спектра. Преподавателям необходимо использовать приемы компрессии, схематизации, визуального представления информации для ее эффективного восприятия обучающимися.

Многие исследователи используют те или иные схемотехники в преподавательской деятельности, представляя их по-своему и называя их по-разному: мнемокарты (Романова Н. В.), многомерные дидактические инструменты / технологии (Штейнберг В. Э.) педагогические опоры (Зорина Е. М.), НЛП-графика (Чиркова Е. И.), инфографика (Алмазова Н. И., Рубцова А. В., Рапакова Т. Б. и др.).

В. Э. Штейнберг говорит о продуктивности использования многомерных дидактических инструментов, которые представляют собой «графическое представление логико-смыслового моделирования знаний» [8, с. 3].

Е. М. Зорина предлагает использование педагогических опор, основываясь на системе принципов: связности, единства, конечной

цели, модульного построения, иерархии, функциональности, развития и др. [4].

Н. И. Алмазова, А. В. Рубцова представляют методику применения инфографики в рамках курса профессионально-ориентированного иностранного языка в многопрофильном вузе, продуктом которой являются стендовые доклады и инфопостеры, создаваемые студентами на основе иноязычных текстов и алгоритмов работы с ними [1].

Т. Б. Рапакова видит в создании инфографики эффективный инструмент обучения курсантов иностранным языкам и утверждает, что для создания инфографики по тексту «необходимо провести анализ его содержания, снять элементы с нулевой информативной нагрузкой, выделить ключевую информацию, подобрать наиболее эффективный способ визуального представления (рисунок, изображение, фотография, надпись различного рода форматирования и пр.)» [6, с. 222].

Е. И. Чиркова вводит понятие НЛП-графики в сферу обучения иностранным языкам как набора «приемов визуализации идей, способствующих установлению эффективной коммуникации при передаче информации, стимулированию умственной активности, достижению новых результатов» [7, с. 35].

В процессе обучения иностранным языкам в высшей военной школе схемотехники используются прежде всего для запоминания иноязычной лексики, так как курсантам необходимо выучить большой пласт военной терминологии на иностранном языке. Для этого целесообразно использовать мнемонические карты, в которых можно «объединить наглядный образ слова, его написание, произношение, значение, употребление в контексте и ассоциацию для запоминания» [3, с. 82]. Представляем пример мнемокарты для английского слова «obstacle» (см. рис. 1).

Ключевой в данной мнемокarte является наглядная ассоциация, которая помогает запомнить новую информацию (слово «obstacle») благодаря ассоциативной связи с ярким визуальным образом (муха бьется об стекло), основанном на созвучии с запоминаемым словом.


| | | | |
|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <i>Слово (с указанием части речи)</i> | Obstacle (имя суще- ствительное) |  | <i>Картинка или фото</i> |
| <i>Транскрипция</i> | ['ɒbstəkl] | | |
| <i>Основные значения перевода</i> | Препятствие, преграда, помеха, барьер | | |
| <i>Слово в контексте (словосочета- ния)</i> | Visible obstacles – видимые препятствия; obstacle course – полоса препятствий | Муха бьется ОБ СТЕКЛЮ, у нее ПРЕПЯТСТВИЕ | <i>Ассоциация или мнемостих</i> |

Рис. 1. Мнемокарта слова obstacle

Еще один вариант использования схемотехник – это таблицы, схемы алгоритмы грамматических явлений и конструкций в иностранном языке. Грамматика во многих языках хорошо поддается алгоритмизации в связи с логикой применения грамматических правил. «Алгоритмизация помогает автоматизировать различные учебные задачи и процессы» [2, с. 3083]. С помощью схем и алгоритмов можно представить такие явления в английском языке, как построение вопросительного предложения, выбор видоременной формы глагола, образование степени сравнения прилагательных и др. Так, представим схему специального вопроса в английском языке см. рис. 2).

Схемотехники помогают структурировать и упорядочить большой объем информации и представить его в сжатом, удобном для визуального восприятия виде. Благодаря таким приемам обучения иноязычные слова запоминаются легче, у обучающихся растет мотивация к изучению иностранных языков.



Рис. 2. Схема построения специального вопроса в английском языке

Литература

1. Алмазова Н. И., Рубцова А. В. и др. Инфографика как средство повышения качества иноязычной подготовки студентов многопрофильного вуза // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 67–72.
2. Ванягина М. Р. Алгоритмизация обучения грамматике иностранного языка в высшей военной школе // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2022. № 6. С. 3083.
3. Ванягина М. Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 71–85.
4. Зорина Е. М. Инновационная технология использования системы педагогических опор // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. № 4. С. 540–549.
5. Казакова Е. И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 4. С. 102–109.
6. Рапакова Т. Б. Технология формирования инфографической компетенции курсантов военного вуза в процессе изучения иностранного языка // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 1. С. 219–230.
7. Чиркова Е. И. Азбука НЛП-графики // Евразийский союз ученых. 2014. № 7–6(7). С. 35–37.
8. Штейнберг В. Э. Теория и практика дидактической многомерной технологии. М.: Народное образование, 2015. 350 с.

УДК 372.881.11

Виктория Валерьевна Волкова,
канд. культурологии
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: volk_vik@mail.ru

Victoria Valerjevna Volkova,
PhD in Sci. Cultural
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: volk_vik@mail.ru

СОЗДАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ПОСОБИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ МАГИСТРАТУРЫ

CREATING MODERN ENGLISH MANUAL FOR MASTER STUDENTS

В данной статье рассматривается необходимость создания комплексного пособия по английскому языку для студентов магистратуры, соответствующее современным требованиям государственного образовательного стандарта. Выделены основные задачи, которые необходимо выполнить при создании такого пособия, с учетом компетентностного подхода к образовательному процессу. Представлены основные подходы и принципы построения пособия, учитывая профессиональную направленность изучаемого материала, основанные на междисциплинарности и интеграции при отборе материала. Подчеркивается необходимость стимулирования научной активности будущих специалистов в процессе выполнения творческих заданий.

Ключевые слова: компетентностный подход, учебное пособие, английский язык, система упражнений, магистратура, научная деятельность.

This article discusses the need to create a complex English manual for master's students, which meets the modern requirements of the state educational standard. The main tasks to be performed when creating such manual are identified, taking into account the competence-based approach to the educational process. The main approaches and principles for constructing such manual are presented, taking into account the professional orientation of the studied material, based on interdisciplinarity and integration in the material selection. The necessity of stimulating the scientific activity of future specialists in the process of performing creative tasks is emphasized.

Keywords: competency-based approach, textbook, English language, master's program, scientific activity.

The main concept of modern higher education is the training of a competent specialist who is ready to solve both professional and communicative tasks related to foreign language interaction. After mastering the discipline “Foreign language” at the bachelor’s level, students enrolled in the master’s program, especially technical specialties, face a number of problems, when study the discipline “Professional English”. This is due, first of all, to a small number of classroom hours allocated for the development of this discipline, and a large amount of independent students’ work, which needs careful planning and management. Moreover, learning priorities also change: speech activity becomes not only a goal, but also a mean of learning [1, p.111]. It means that well-formed communicative competence helps future specialists acquire professional knowledge, laying the foundations of information competence. Many scientists agree that it is the textbook that remains the main component of education and the main link in the management of the educational process [2, p.246].

One cannot but agree with the fact that in order to implement a comprehensive information and professional goal-setting in the educational process of teaching a foreign language to master’s students, special attention is paid to the linguistic component, by which we will understand the language material itself and a set of tools for working with it [3].

Based on the state educational standards of higher education, it is extremely clear that the content of undergraduate education should include research, professional and intercultural components [4], and, accordingly, they should be reflected in a modern comprehensive foreign language manual. A manual created taking into account these components should perform the following tasks:

- 1) Expand students’ vocabulary for further use in professional communication.
- 2) To form the skills of working with an authentic text of a professional orientation and analyzing the information received.
- 3) To acquaint with the theoretical foundations of oral and written business communication, its ethical and intercultural features.
- 4) To improve the information competence of undergraduate students by offering work with different information sources.

5) Stimulate the creative and scientific activity of future specialists.

We also agree with colleagues that any modern manual should be built on the basis of the following principles:

- informative and relevant,
- systems,
- maximum involvement of the student in the educational process,
- authenticity,
- the sequence of presentation of the material,
- research orientation of lexical material.

But, the given diversity of the principles and tasks outlined above, we believe that the creation of a universal manual for master's students in a foreign language is an almost impossible task. Every year, new areas of training appear in the country's universities, corresponding to the specifics of universities. Moreover, there is a tendency for undergraduate students to enter specialties that do not coincide with the education they received at the undergraduate level, which greatly complicates the planning of the educational process. Moreover, the majority of master's students prefer part-time education, and, accordingly, the level of students is heterogeneous in terms of age and cognitive parameters [4].

Faced with such problems in practice, we ventured to revise the educational material presented in existing manuals and offer our own system for presenting and reinforcing the material, which would maximize the development of language competence. We believe that the manual for undergraduates should be distinguished by the narrow focus of the proposed material, the phasing and accessibility of its mastery. We want to suggest our own version of such manual. It includes five main parts.

The first part includes five sections (Units), each of which is aimed at the formation of a lexical minimum in the specialty. Keeping in mind that the text is not only the main unit of education, but also a means of updating the content of education [5, p.249], the selection was carried out for a long time and carefully. Topics were agreed with the teachers of the graduating departments, which emphasizes the interdisciplinary significance of this manual.

Before each text, a thematic dictionary was highlighted, and after each text, a system of exercises and tasks was presented, developed

according to the principle from a simple level to a complex one. We considered the exercise as an educational task with full or partial assignment of speech functions and language means and predictability of the answer. And under the task, we understood the learning task, which implies a high degree of independence of students in the choice of methods and means of solution. Tasks, as a rule, are performed either individually or in small groups, forming the skill of searching and processing information, responsibility for the work performed and the decision made [6; 7]. Exercises and tasks are presented in such a way that the next one complicates the learning task, forming a speech skill and motivating the student to research activities.

The formation of a speech skill is manifested in its stability, flexibility, consciousness and automation. These qualities of a speech skill can only be worked out in a system of exercises [8; 9]. All exercises and tasks are conditionally divided by us into informational, training and creative.

Information exercises should teach the future specialist to identify a lexical unit. Most often in this manual, exercises were used on the ratio of lexical units and their meanings. For example:

1. Find in the text the synonyms to the following words (Find synonyms in the text for the following words).
2. Find in the text the antonyms to the following words (Find antonyms for the following words in the text).
3. Find the words from the text with the aid of the definitions (Find the words in the text using these definitions).
4. Fill the gaps with a suitable word or word combination and translate the sentences (Fill in the gaps with suitable words or phrases, translate the sentences).

The next group of training exercises is aimed at consolidating the received lexical material and its use in professional communication. These are question-answer and discussion exercises, as well as exercises where it is necessary to agree or refute the proposed information.

1. Agree or disagree, if the statement is wrong, give the right one, prove your opinion (Agree or not, if the statement is wrong, give the correct option, prove your opinion).
2. Complete the sentences, add your own opinion (Finish the sentences, express your opinion).

3. Answer the questions and discuss the answers in pairs (Answer the questions and discuss the answers in pairs).

Creative exercises motivate the student to a deeper study of a given topic, to work with additional information and in-depth study of language material, with further application in research activities. Here it is appropriate to give assignments for writing essays and speeches; project activities and a business game are welcome. In the selection of such material, teachers of specialized departments can help, since they are also interested in training future scientists.

The second, third and fourth parts of the manual provide theoretical information and practical recommendations for abstracting and annotating articles and writing a business letter, respectively. An approximate plan of work on these types of speech activity is presented, cultural speech norms of the English language are described, useful phrases and clichés are proposed, and examples of tasks are shown. This material allows a master's student to independently improve their language skills, acting as a step-by-step instruction on how to do it competently and professionally.

In the fifth part, students can find additional texts, the content of which is debatable. These texts of a professional orientation can be used both for classroom work (annotation, abstracting, role-playing game), and for independent work (writing an essay, preparing a project, a scientific article) [9, 10].

The structure of the textbook proposed by us is quite simple to use and functional, and can be adapted for any specialties of the “magistracy” level of training, especially since the theoretical material presented in the textbook is universal. And since most of the teaching aids today are presented in library funds in electronic form, this makes it possible to update the content as needed.

Summarizing all of the above, we can conclude that updating the content and basic principles of building a modern comprehensive English language manual for master's students is acute at the present stage of development of the educational system of our country, since it is the textbook that remains the main component of education and the main link in the management of educational process. When creating such a manual, it is necessary to adhere to the principles of informativeness

and relevance, consistency, maximum student involvement in the educational process, authenticity, sequence of presentation of the material, research orientation of lexical material. However, the manual for undergraduates should be distinguished by the narrow focus of the proposed material and the availability of its mastery, in view of its focus on the independent work of future specialists. Speech skills should be formed using a system of exercises (informational, training, creative) aimed at gradually increasing the complexity of the communicative task. The selection of material must be coordinated with specialists from specialized departments in order to ensure the research significance of the knowledge gained. As a result of the study, we proposed the structure of the English language manual, which, in our opinion, meets all of the above tasks and principles of construction.

Литература

1. Фокина С. П. Практические аспекты разработки учебного пособия по иностранному языку для магистрантов / С. П. Фокина // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 2(87). С. 110–112.

2. Успенская Е. А. Принципы организации учебника нового поколения по иностранному языку для вузов неязыковых специальностей / Е. А. Успенская, Ю. В. Пасько // Вестник Московской государственной академии делового администрирования. № 2 (21) / 3 (23). С. 246–254.

3. Волкова В. В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В. В. Волкова, О. И. Коваль, О. Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная науч.-практ. конф. посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. Москва: Российский университет транспорта, 2021. С. 107–111.

4. Volkova V. V. Characteristics of Strategies for Teaching Marine Engineers Professional Communication at English Lessons / V. V. Volkova, O. I. Koval, O. B. Soloveva // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы : Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2021 года / Под общей редакцией С.С. Соколова. Санкт-Петербург, 2021. Р. 165–174.

5. Соколова Е. Г. Текст как средство актуализации содержания обучения будущих юристов иностранному языку / Е. Г. Соколова, О. Г. Коларькова // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–2. С. 248–250.

6. Орлова Л. Г., Корнилова Е. С. Использование активных и интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку // Л. Г. Орлова, Е. С. Корнилова // Великие реки 2013. Труды конгресса 15-го Международного научно-промышленного форума. В 3-х томах. 2014. С. 313–316.

7. Пахомова О. В. Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений / О. В. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № S(82). С. 62-64.

8. Гуро-Фролова Ю. Р. Мультимедийная презентация как средство повышения продуктивности образовательного процесса // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. №3 (78). С. 21-25.

9. Степанова А. С. Использование визуализации в методике обучения разным видам речевой деятельности на занятиях по иностранному языку // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 2–1. С. 147–152.

10. Гуро-Фролова Ю. Р., Седова Е. А. Обучение иностранному языку в техническом вузе с учетом гендерной дифференциации и ориентировкой на будущую профессиональную деятельность и научно-исследовательскую работу // В сборнике: Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Сост.: С. Н. Бориско. Астрахань, 2022. С. 327–331.

УДК 811.043.3

Светлана Леонидовна Волкова,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
морской технический университет)
Юлия Александровна Цапаева,
старший преподаватель
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: svetlanavolkova@yandex.ru,
piglusha@mail.ru

Svetlana Leonidovna Volkova,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Saint Petersburg State Marine
Technical University)
Yulia Alexandrovna Tsapaeva,
senior lecturer
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: svetlanavolkova@yandex.ru,
piglusha@mail.ru

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

CONDITIONS FOR COGNITIVE INTEREST FORMATION FOR STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

Статья посвящена исследованию формирования познавательного интереса к иностранному языку у студентов технических вузов и выявлению педагогических условий, способствующих оптимизации данного процесса средствами лингвострановедения. Обсуждаются основные методы повышения познавательного интереса у студентов технических университетов при изучении лингвострановедческого материала. Выявлены уровни сформированности познавательного интереса у студентов технических университетов и дана их подробная интерпретация. В процессе проведения экспериментальной работы уровень познавательного интереса постепенно увеличивался. Улучшилась успеваемость.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, познавательный интерес, формирование познавательного интереса, лингвострановедение.

The article is devoted to the study of the formation of cognitive interest in a foreign language among students of technical universities and the identification of pedagogical conditions that contribute to the optimization of this process by means of linguistic and cultural studies. The main methods of increasing the cognitive interest of students of technical universities in the study of linguistic

and cultural material are discussed. The levels of formation of cognitive interest among students of technical universities are revealed and their detailed interpretation is given. In the course of the experimental work, the level of cognitive interest progressively increased. Success level has improved.

Keywords: foreign language teaching, cognitive interest, cognitive interest formation, language and cultural studies.

Знание иностранного языка в современном динамичном мире является необходимой частью как личной, так и профессиональной жизни молодого человека, который должен не только понимать и верно трактовать основы будущей профессии, но и уметь работать с литературой, как правило, на английском языке, (инструкции, руководства, правила эксплуатации и т. д.). Кроме того, будущие абитуриенты, выбирающие политехнические и технические образовательные программы дальнейшего обучения как основу будущего профессионального самоопределения, чаще всего не сдают Единый Государственный Экзамен по иностранному языку вообще, мотивируя это тем, что, по их мнению, данная учебная дисциплина не является основным учебным предметом. Но современные реалии требуют всесторонне подготовленного выпускника технического университета, который может осуществлять коммуникацию на иностранном языке на заданную профессиональную, лингвострановедческую тему, знаком с культурой и традициями страны изучаемого языка.

Осуществление Государственной программы Российской Федерации по развитию образования до 2030 года подразумевает возрастание важности иностранных языков, поскольку с ними неразрывно связаны успешная адаптация и социализация учащихся технических вузов. Данные аспекты, несомненно, находятся в прямой зависимости от владения выпускниками высших учебных заведений технического профиля хотя бы одним иностранным языком (преимущественно английским) на уровне профессиональной и функциональной грамотности. Учитывая ограниченное количество учебных часов, традиционно выделяемое на учебный предмет «иностраный язык» в техническом университете, преподавателю особенно важно интенсифицировать и оптимизировать

процесс обучения для достижения максимального положительного результата.

Нам представляется очевидным, что познавательные интересы обучающихся позитивно влияют на планомерное и результативное усвоение иностранного (английского) языка. Они помогают сделать более интересным, увлекательным, профессионально ориентированным и личностно значимым учебный процесс, существенно повышают успех обучения данному предмету в высшем техническом учебном заведении, снижая психологические образовательные нагрузки за счёт познавательного интереса и мотивации, что представляет собой основу для повышения темпа, объёма и скорости усвоения иноязычного материала.

Преподаватели и методисты не всегда акцентируют внимание на формировании познавательного интереса, который характеризуется в современной педагогической психологии как целенаправленное побуждение личности к приобретению новых знаний.

Для того, чтобы сформировать у обучающихся устойчивый познавательный интерес к изучаемому иностранному (в данном случае, английскому) языку с опорой на культурное наследие, историческое прошлое и реалии народа, говорящего на данном языке, необходимо синхронизировать изучение составляющих лингвострановедческого аспекта иноязычного обучения, вовлекая обучающихся в диалог культур и знакомя их с культурой страны изучаемого языка и ее вкладом в развитие мировой культуры.

Такой способ представляет собой наиболее оптимальную комбинацию освоения нового языка и неродной культуры. Становится возможным одновременное и наиболее эффективное изучение элементов страноведения и языковых феноменов.

Подтверждается идея А. Н. Щукина о том, что, лингвострановедение – это страноведческо-ориентированная лингвистика, которая рассматривает иностранный язык в сопоставлении с родным языком, анализирует сходство, делает акцент на различия в контексте изучаемой культуры, изучает традиции и ритуалы, делает процесс познания более мотивированным и значимым для обучаемых. [5, с. 23].

Один из аспектов лингвострановедения связан с функцией сравнения иностранного и родного языков. При этом анализиру-

ются схожие черты и различия изучаемых культур, в первую очередь, связанные с традициями, обычаями, ритуалами, символическим поведением, вербальными и невербальными способами коммуникации. Все эти элементы делают познавательный процесс гораздо более мотивированным, осознанным и лично значимым для обучающихся, а попросту, очень интересным, иногда необычным (если речь идет, например, о невербальном поведении жителей той или иной страны). Формирование познавательного интереса происходит за счет детального рассмотрения среды проживания представителей англосаксонских стран как носителей изучаемого языка [2, с. 1].

Таким образом, лингвострановедческий подход к изучению иностранного языка (особенно в техническом вузе, когда именно эта составляющая является основной для образовательного процесса) также в значительной мере обеспечивает оптимальное решение практических и воспитательных задач и формирует когнитивные навыки при изучении иностранного (английского) языка [6, с. 12].

В связи с вышеизложенным появилась **необходимость** в создании программы занятий по английскому языку с включением лингвострановедческой информации в процесс обучения, обращая при этом особое внимание на следующие задачи:

1. развитие у обучающихся черт вторичной языковой личности в общелингвистической и профессиональной коммуникации;
2. воспитание у студентов ценностных ориентаций по отношению к культурному наследию Российской Федерации и стран изучаемого языка;
3. создание благоприятной эмоциональной атмосферы для творческого самосовершенствования обучающихся.

На этапе реализации данной программы планировалось работа по лингвострановедению в течение всего учебного года. Такая работа входила в факультативный курс «English Club: Country Studying». Кроме того, планировалось дополнительное введение знаний по лингвострановедению, которое происходило в рамках внеаудиторной работы предметного кружка технического университета по английскому языку с дальнейшим запланированным выходом в реальную иноязычную коммуникацию.

Во время всех этапов обучающимся предлагались дополнительные сведения по лингвострановедению применительно к наиболее употребительным сферам иноязычного общения на английском.

В процессе экспериментального обучения выяснилось, что реализация данной программы формирования познавательного интереса средствами лингвострановедения возможна, если:

1) обучающиеся включены в активную познавательную деятельность, когда происходит расширение их лингвострановедческой компетенции;

2) отбор содержания обучения осуществляется с учетом принципа коммуникативности;

3) в образовательном процессе происходит организация субъект-субъектной творческой деятельности педагогов и обучающихся.

Результатом реализации программы формирования познавательного интереса студентов явилось его сформированность на уровне, достаточном для эффективного обучения иностранному языку. При этом было выявлено несколько уровней обученности.

Первый уровень (средний) позволяет выявить и определить познавательный интерес обучающихся, участвующих в эксперименте, характеризующийся **воспроизводящей активностью** (термин С. Л. Волковой). У студентов технических университетов, обладающих ею, имеется стремление овладеть страноведческими знаниями, запомнить и воспроизвести значимую информацию в коммуникативной ситуации, а также применить их согласно представленной модели.

На этом уровне студенты ещё задают уточняющие и интересующие их вопросы педагогу и получают ответы на них, то есть самостоятельная поисковая деятельность находится в фазе активного пролонгирования, то есть очевидно, что данный уровень активности характеризуется невысокой устойчивостью волевых усилий. Именно на этом этапе внедрялись дополнительные знания по лингвострановедению во время занятий в аудитории для обеспечения навыков использования приобретённых лингвострановедческих знаний в письменной и устной речи, а также для оптимального формирования познавательного интереса студенческой аудитории к английскому языку, особенно к культуре, быту и духовным цен-

ностям, параллельно повышая лингвострановедческую компетентность и коммуникативные способности будущих инженеров.

Второй уровень (выше среднего) был отмечен у обучаемых, отличающихся **интерпретирующей активностью** (термин С. Л. Волковой), которая характеризуется стремлением обучаемого к пониманию и выявлению смысла изучаемого страноведческого материала, глубоким проникновением в сущность культурных и исторических событий изучаемого языка, познанием и анализом связей между познавательными процессами, явлениями, овладением способами применения знаний в языковой среде.

Критерий оценки сформированности этого уровня активности будет демонстрировать наличие у студентов технических университетов стремления узнать причину возникновения определенного культурного феномена или явления, проявляющегося в постановке причинных вопросов, умения объяснить природу появления определенных реалий и явлений в культуре, объяснить их взаимосвязь, умений применить знания в моделируемых ситуациях [6, с. 72].

Студенты второго уровня преимущественно выбрали занятия на факультативе и клубе, принимали участие в коллективных мероприятиях, таких как межпредметные олимпиады и квесты, тематические игры, научные конференции и магистерские слушания, недели иностранного языка, тематические вечера, викторины и квизы, оформление онлайн стендовой информации, где у студентов формируется и обогащается профессиональный словарь, умения поддерживать беседу, вести дискуссию и аргументированные дебаты по интересующей тематике.

На втором и третьем этапах экспериментального обучения, учитывая вышесказанное, обеспечивалось осознанное и поэтапное усвоение знаний из области лингвострановедения, увеличивалось общее качество и количество получаемой фоновой информации обучающихся по данному учебному предмету за счет активного применения лингвострановедческого аспекта при изучении языка, и повышался познавательный интерес не только к английскому языку, но и предметам гуманитарного цикла.

Пристальное внимание обращалось на разнообразные образовательные компоненты: фоновая языковая лексика, вариативность

речевого поведения, организация и проведение светской беседы, правила этикета, правила поведения в общественных местах, способы организации и проведения досуга студентов известных британских университетов, молодежная языковая культура, факты из истории королевской семьи, тонкости английского юмора, профессиональная и культуроведческое направление англоязычных текстов, интернационализмы, универсальные и многокомпонентные термины, заимствования в иностранном языке, безэквивалентная лексика и разнообразные способы ее передачи.

Третий уровень (высокий) относится к обучаемым, которые принимали участие в индивидуальных видах деятельности по иностранному языку: конкурсы докладов и рефератов, переводов, чтение стихотворений поэтов культуры изучаемого языка, художественная самодеятельность, стилистический анализ лингвострановедческой литературы, изучение биографий известных политических деятелей, писателей, поэтов, ученых, выполнение творческих работ с обсуждением патентов, изобретений, участие в профессиональных онлайн конференциях, проведение виртуальных экскурсий на иностранном языке, работа в лектории и прочие ситуативные виды иноязычной деятельности.

Студенты третьего уровня отличаются наличием творческой активности, у них присутствует интерес, желание и стремление не только проникнуть в сущность явлений, и их взаимосвязей, но и принять самое активное участие в поисковой деятельности, выбрав для нее абсолютно несвойственный способ, который студенты предпочитают выбрать самостоятельно [3, с. 37].

На вышеуказанном уровне творческой активности обучаемые стремятся применить знания в новой ситуации, т. е. произвести перенос знаний и способов деятельности в условиях, которые до сих пор не были ими изучены, с которыми они еще не сталкивались. Критерием оценки наличия и сформированности третьего уровня познавательной активности служит интерес не только к практическому применению, но и теоретическому пониманию, осознанию, изучению лингвострановедческой информации, к более ориентированному самостоятельному поиску решения поставленных задач, возникших в процессе познавательной и практической деятельности.

Итоговым результатом, полученным при реализации программы формирования познавательного интереса обучающихся технического вуза средствами лингвострановедения, является сформированность вышеупомянутого интереса на оптимальном уровне для качественного обучения иностранному (английскому) языку.

Студенты технических университетов учились варианту необходимого отбора и сочетанию языковых средств от цели, сферы, темы и условий формирования познавательной активности, при этом значительно повышалось качество иноязычной коммуникации, студенты третьего уровня легко справляются с поставленными педагогическими задачи. Необходимо также еще раз подчеркнуть, что выбор лингвострановедческой тематики был многообразным, преподаватель не ограничивал предпочтения студентов, обучаемые опирались и на профессиональные интересы, связанные с будущей технологической деятельностью, а также и на этические принципы [4, с. 38].

Согласно этому факту, происходило беспрепятственное включение в межязыковое и речевое коммуникативное взаимодействие, включая профессионально-ориентированные темы, что является индикатором и показателем одной из приоритетных целей обучения иностранному языку в техническом университете.

В процессе проведения экспериментальной работы уровень познавательного интереса поступательно изменялся. Так, многие обучающиеся с наличием первого (среднего) уровня познавательного интереса смогли перейти на второй (выше среднего) и соответственно на третий (высокий) уровень формирования познавательного интереса. Уровень познавательного интереса развивался и рос по экспоненте.

Также и увеличилась успеваемость, качество знаний студентов исследуемых экспериментальных групп. Таким образом, можно сказать, что предложенная система работы по формированию познавательного интереса студентов технического университета оказалась прогрессивной и эффективной.

Литература

1. *Верещагин Е. М., Костомаров, В. Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного [Текст] / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 2004. 246 с.
2. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения. М. : АРКТИ, 2014. 245 с.
3. *Рябова Е. В.* Проблемный метод как один из современных способов обучения / Е. В. Рябова, И. А. Подмарев // Глобальный научный потенциал. 2021. № 3(120). С. 36–39.
4. *Сушков А. В.* Социокультурная обусловленность духовно-нравственного воспитания студентов вуза / А. В. Сушков, М. Н. Егизарьянц // Глобальный научный потенциал. 2021. № 3(120). С. 40–43.
5. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика [Текст]: учеб. пособие для преподавателей и студ. / А. Н. Щукин. 4-е изд. М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. 476 с.
6. *Устинов В. А.* Влияние лингвострановедческого материала на мотивацию изучения иностранных языков // Актуальные проблемы строительной отрасли: Тезисы докладов, Новосибирск, 01–30 апреля 2008 года / Редколлегия: Манаков Л. Ф., Ивашенцева Т. А., Казанцев Ю. И., Кукса Л. П. Новосибирск: Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), 2008. С. 205.

УДК 378

Людмила Константиновна Гордеева,
канд. филол. наук, старший преподаватель
Татьяна Сергеевна Мясникова,
канд. филол. наук, доцент
(Тверской государственной университет)
E-mail: Gordeeva.LK@tversu.ru,
Myasnikova.TS@tversu.ru

Liudmila Konstantinovna Gordeeva,
PhD in Sci. Philol., senior lecturer
Tatiana Sergeevna Myasnikova,
PhD in Sci. Philol., Associate Professor
(Tver State University)
E-mail: Gordeeva.LK@tversu.ru,
Myasnikova.TS@tversu.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ
КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАБОТЫ
С ЛЕКСИКОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
НА ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ВУЗЕ**

**THE USE OF MENTAL CARDS AS AN EFFECTIVE
METHOD FOR WORKING WITH VOCABULARY
IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES
IN HUMANITIES FACULTIES IN A UNIVERSITY**

В статье описывается опыт использования ментальных карт в качестве способа работы над лексикой в процессе обучения английскому языку студентов гуманитарных факультетов вуза. Выделены достоинства и недостатки применения данного метода, обозначены основные трудности в составлении ментальных карт. Эмпирическим путем было выявлено, что основными трудностями, с которыми столкнулись студенты, оказались: недостаточное понимание основ метода, невысокая степень интеллектуальной культуры современной молодежи, отсутствие умения дифференцировать главное и нужное в потоке информации. Тем не менее, использование ментальных карт на занятии по английскому языку помогает усвоить лексический материал гораздо быстрее и лучше, а составление конспекта в виде ментальной карты способствует развитию творческого мышления студентов.

Ключевые слова: ментальная карта, обучение иностранному языку в вузе, визуализация, творческое мышление, английский язык.

The article describes the experience of using mental cards as a method of work on vocabulary in the process of teaching English to students. The advantages and disadvantages of the application of this method are highlighted, the main difficulties in the compilation of mental maps are given. It was empirically

discovered that the main difficulties encountered by students were: insufficient understanding of the fundamentals of the method, a low degree of intellectual culture of modern youth, a lack of ability to differentiate the main and necessary in the flow of information. Nevertheless, the use of mental cards in the English class helps to learn the lexical material much faster and better, and the compilation of a summary in the form of a mental map contributes to the development of students' creative thinking.

Keywords: mental card, teaching foreign language in a high school, visualization, creative thinking, the English language.

Современный мир с постоянно увеличивающимся потоком информации, хаотичностью и неопределенностью, требует способов и приемов упорядочить и классифицировать информацию, поступающую извне. На данный момент насчитываются тысячи работ, посвященных исследованию эффективной когнитивной обработке и переработке информации (например, [6], [7]).

В современном мире основными задачами обучения являются не просто получение определенных знаний, умений и навыков, а формирование способности эффективно применять эти знания на практике, в реальной профессиональной жизни, для решения конкретных задач. Эффективность использования полученных знаний напрямую зависит от умения мыслить творчески, аргументированно и последовательно выражать свою точку зрения. В этой связи меняется отношение к самому образовательному процессу, пассивные методы обучения, для которых характерна главенствующая роль преподавателя, а обучающиеся являются пассивными слушателями, сменяются интерактивными и активными, что позволяет превратить студента в равноправного участника образовательного процесса, а, следовательно, его созерцательный интерес к предмету и обучению в целом становится познавательным.

Необходимость продуктивной работы с огромным объемом информации заставляет современного преподавателя вуза искать оптимальные способы работы, которые невозможны без внедрения современных технологий.

Одной из основных и самых важных целей в образовании является достижение большей степени использования когнитивных

(умственных) способностей. Одним из методов, позволяющих достичь этой цели, является метод составления ментальных карт.

Ментальные карты представляют собой альтернативу записи материала, это техника визуализации мышления, отражающая ассоциативные связи, формирующиеся в мозге человека.

Понятие «ментальная карта» было введено Е. С. Толманом в 1948 году, далее идею внедрения ментальных карт в обучение развивал профессор Корнелльского университета Джозеф Новак, который разработал правила создания ментальных карт, которые он понимал как визуализацию новых идей и концепций [3].

В психологии познания ментальная карта воспринимается как представление человека о части окружающего пространства [5].

Ментальные карты впервые были использованы британским психологом, Тони Бьюзенем, который занимался изучением работы человеческого мозга. Английский психолог всю свою жизнь посвятил изучению возможностей работы мозга, а также того, как повысить скорость его работы и продуктивность. Ученый сделал вывод о том, что для эффективного обучения должны быть задействованы оба полушария мозга, так как они обладают разными функциями. Восприятие, анализ, воспроизведение, хранение и управление информацией – основные функции мозга. Наше правое полушарие решает абстрактные задачи, среди которых можно выделить целостность восприятия, воображение, пространственную ориентацию, чувство ритма и восприятие цвета, а левое – отвечает за логические аспекты, что подразумевает речь, операции с последовательностями, перечнями, списками, числами, линейное представление информации. Функции полушарий мозга наглядно представлены на рис. 1:

Т. Бьюзенем была обоснована эффективность применения ментальных карт, поскольку в процессе их создания активировались оба полушария головного мозга, создавая синергетический эффект, что, в свою очередь, усиливало процесс мышления и способствовало развитию когнитивных функций.

Ментальные карты интегрируют изображения, цвета, символы, ментальная карта – это метод «целостного» мышления, то есть привлечение информации, представленной в виде связанной цепочки элементов ментальной карты, из памяти [4].

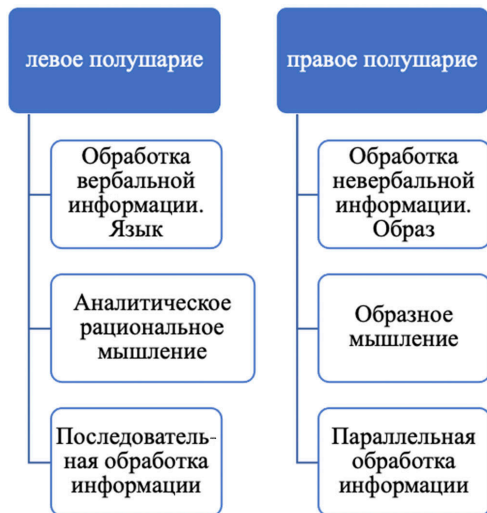


Рис. 1. Функции полушарий мозга

Использование ментальных карт в обучении позволяет сформировать у учащихся осознанное отношение к изучаемому материалу, поскольку наглядный, структурированный материал запоминается гораздо легче, а информация, использованная для создания ментальной карты, сохраняется в памяти дольше и может быть использована при решении новых задач гораздо эффективнее.

С опорой на работу В. М. Воробьевой, рассмотрим отличительные черты представления информации в форме ментальной карты от традиционной формы [2, с. 6]:

- 1) легче выделить основную идею, разместив ее в центре листа в виде красочного, графического образа;
- 2) внимание концентрируется не на случайной информации, а на существенных вопросах;
- 3) четко отображена относительная важность каждой идеи;
- 4) информация запоминается и воспроизводится быстрее и эффективнее за счет ее многомерного представления;
- 5) структурный образ карты позволяет дополнять ее новой информацией;

б) создавая ментальные карты, студенты демонстрируют индивидуальный способ восприятия, обработки и представления информации.

На занятиях по английскому языку студенты Тверского государственного университета работают с общеупотребительной и профессиональной лексикой. Объем поступающей информации колоссален: от простых слов или словосочетаний, до текстов по специальности, включающих сложные конструкции, идиомы, выражения.

Безусловно, чтобы не только овладеть, но и запомнить максимально большое количество материала, студентам предлагается создавать ментальные карты. Так, например, выглядит ментальная карта студентов первого курса, обучающихся по специальности «Политология», созданная по теме «Real World. Life at College» с использованием общеупотребительной лексики (см. рис. 2):

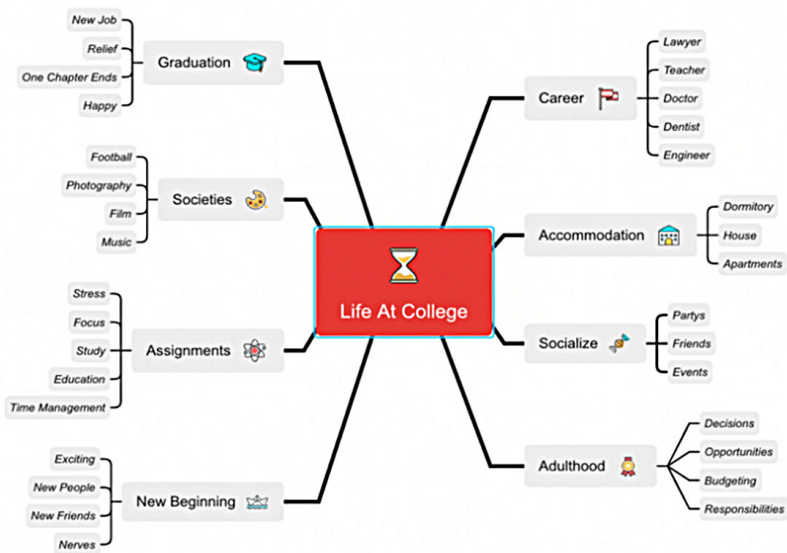


Рис. 2. Ментальная карта студентов по теме Real World. Life at College

Ментальная карта студентов-магистров, получающих образование по специальности «Психология» отличается более «насыщенной»

составляющей, куда вошли не только слова и выражения по теме «Occupational psychology», но также и словообразование разных частей речи для определенных терминов, взятых из текста (см. рис. 3):

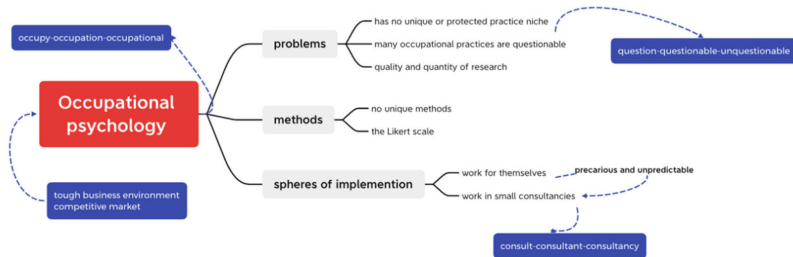


Рис. 3. Ментальная карта магистров по теме Occupational psychology

На разных этапах создания ментальных карт были выявлены трудности, к числу которых относятся:

- недостаточное понимание основ метода;
- невысокая степень интеллектуальной культуры современной молодежи;
- отсутствие умения дифференцировать главное и нужное в потоке информации.

К сожалению, некоторым студентам так и не удалось понять для чего нужны ментальные карты, зачастую, они создавались ими только потому, что нужно было выполнить задание. Невысокая степень интеллектуальной культуры современных студентов выразилась в том, что студенты редко «выходили за рамки» предложенных им слов и выражений, не желая включать в ментальную карту дополнительную информацию извне. Также, у студентов часто наблюдалась тенденция включить в ментальную карту все подряд, не вычлняя главное, нужное, необходимое.

Не взирая на заявленные трудности, можно сделать вывод о том, что применение ментальных карт на занятиях по английскому языку в вузе дает положительные результаты, так как студенты учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а в последствии, и воспроизводить ее.

Сам по себе процесс создания собственной ментальной карты в рамках работы с лексическим материалом на занятиях по иностранному языку на гуманитарных факультетах вуза, безусловно, представляется крайне эффективным, так как это и есть процесс мышления, в котором органично сочетаются творческая и аналитическая составляющие. Работая над ментальной картой, студент многократно прорабатывает большой объем лексического материала, дополняя, расширяя свой словарный запас, структурирует лексические единицы, что не только способствует их запоминанию, но и готовности использовать и воспроизвести именно те, которые потребуются, будут уместными в определенной ситуации.

Таким образом, преимущества использования ментальных карт в работе над лексикой на гуманитарных факультетах вуза очевидны, а именно: ментальные карты способствуют анализу и упорядочиванию лексических единиц; ментальную карту легко дополнять, что является принципиально важным, учитывая объем лексики, который необходимо освоить в сжатые сроки; ментальные карты привлекают внимание аудитории, а, значит, не только конкретный студент, подготовивший ментальную карту, расширяет словарный запас, усваивает новые лексические единицы, но и остальные студенты учебной группы, которым будет представлена подготовленная ментальная карта, что позволяет использовать данную технологию как в индивидуальной работе, так и в работе с целой учебной группой.

Литература

1. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Минск: ООО «Попурри», 2003. 272 с.
2. Воробьева В. М. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках. М. : ГБОУ «Темоцентр», 2013. 46 с.
3. Новак Д., Канас А. Теория построения и практика применения карт понятий. URL: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/TheoryUnder1> (дата обращения: 11.10.2022).
4. Саяпина Н. А. Ментальные карты как средство организации и активизации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, развития нестандартного, креативного, творческого мышления дошкольников // Молодой ученый. 2017. № 50 (1). С. 32–35.

5. Шенк Ф. Б. Ментальные карты: конструирование географического пространства в Европе / пер. с нем. А. Жоровой // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. 2001. Вып. 4. С. 4–17.

6. *Rodriguez M.* Lexical semantic mind maps based on collocations as tool for teaching vocabulary: a case study. URL: https://www.researchgate.net/publication/363717787_Lexical_Semantic_Mind_Maps_Based_on_Collolocations_as_a_Tool_for_Teaching_Vocabulary_A_Case_Study (дата обращения: 20.10.2022).

7. *Stankovic N., Becis C., Papic M., Aleksic V.* The evaluation of using mind maps in teaching. URL: https://www.researchgate.net/publication/272792319_The_evaluation_of_using_mind_maps_inteaching (дата обращения: 20.10.2022).

УДК 378.048.2

Gu Aiyin,

аспирант

(Санкт-Петербургский государственный
университет)

E-mail: gu_aiyin@mail.ru

Gu Aiyin,

postgraduate student

(Saint Petersburg State
University)

E-mail: gu_aiyin@mail.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ АСПИРАНТОВ ВЫРАЖЕНИЮ АВТОРСКОЙ ПОЗИЦИИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

OPTIMIZATION OF TEACHING FOREIGN POSTGRADUATE STUDENTS TO EXPRESS AN AUTHORIAL STANCE IN A SCIENTIFIC TEXT

В настоящее время практически отсутствует опыт обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте на материале обучения русскому языку. Для оптимизации обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте представляется актуальным изучать соответствующий опыт обучения. В данном исследовании проанализированы методы и приёмы, применимые в опыте обучения иностранных обучающихся выражению авторской позиции в научном тексте на материале обучения английскому и русскому языкам. Подведены итоги особенностей обучения, которые важно учитывать для оптимизации обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте.

Ключевые слова: русский язык, оптимизация обучения, научный текст, авторская позиция, выражение позиции.

At present, there is practically no experience of teaching foreign postgraduate students to express an authorial stance in a scientific text based on the material of teaching the Russian language. To optimize the teaching of foreign postgraduate students to express an authorial stance in a scientific text, it seems relevant to study the corresponding teaching experience. This study analyzes the methods and techniques used in the experience of teaching foreign students to express an authorial stance in a scientific text based on the material of teaching English and Russian. The results of the teaching features that are important to consider in order to optimize the teaching of foreign postgraduate students to express an authorial stance in a scientific text are summed up.

Keywords: Russian language, optimization of teaching, scientific text, authorial stance, stance expression.

Иностранным аспирантам необходимо сформировать умение выражения авторской позиции в научном тексте для написания кандидатской работы с научной новизной. Существуют научные работы, посвящённые обучению иностранных обучающихся выражению авторской позиции в научном тексте на материале обучения английскому языку как иностранному [1–9], однако подобные работы на материале обучения русскому языку как иностранному практически не имеются. Можно найти лишь работы Н. А. Тюпенко [10; 11]. Кроме того, из существующих работ только в работах П. Чан [1; 2] исследованию подвергается процесс обучения выражению авторской позиции иностранных аспирантов. Таким образом, нам представляется актуальным изучать проблему оптимизации обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте. Этому и посвящено данное исследование.

Для обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте, П. Чан [1; 2] создала лингвистический корпус выражения авторской позиции (*см. <https://web.ntnu.edu.tw/~peichinchang/index.htm>*). Её корпус выражения авторской позиции интересен в представлении не только лексико-грамматического, но и риторического дискурсивного руководства иностранным аспирантам для написания введения в кандидатской работе. В корпусе показывают, какие языковые средства выражения авторской позиции используются и какие функции они исполняют в соответствии с компонентами введения. Однако, можно заметить, что в каждом компоненте введения можно использовать совершенно разные языковые средства выражения авторской позиции. Таким образом, на наш взгляд, между компонентами научного текста и языковыми средствами выражения авторской позиции нет прямой связи. Их вполне можно изучать отдельно, чтобы обучающимся было легче освоить каждое из них.

П. Кростуэйт и К. Цзян в работе [5] также доказали эффективность применения лингвистического корпуса в обучении ино-

странных (в основном китайских) студентов выражению авторской позиции в академическом эссе и докладе. Они сравнили тексты академические и неакадемические, акцентируя внимание на разное использование средств выражения позиции. Это, на наш взгляд, помогает студентам сообразить, как следует выбирать средства выражения авторской позиции в соответствии со стилем текста.

Обучение, предлагаемое К. Ф. Эскобаром и Л. Ч. Фернандес [6] можно разделить на три блока: введение материала (представление списка средств выражения авторской позиции и их использования в тексте), закрепление знаний и умений (выполнение упражнений по выбору и использованию средств выражения авторской позиции), совершенствование знаний и умений (написание академического аргументативного эссе). Их исследование очередной раз убедило нас в важности изучения значений и функций средств выражения авторской позиции для формирования умения выражения авторской позиции.

Работа К. Фордайса [3] посвящена изучению эффективности явного и неявного обучения японских бакалавров выражению эпистемологической позиции (*epistemic stance*) в письменной и разговорной речи. Результаты его исследования утверждают, что явное обучение выражению позиции эффективнее неявного обучения. В экспериментальном явном обучении он применял в основном «традиционные» методы и приёмы: объяснение понятия «эпистемологическая позиция»; организацию выполнения упражнений по средствам выражения эпистемологической позиции; организацию чтения текста с акцентом внимания обучающихся на использование средств выражения позиции.

И. Ю. Щемелева [4] и Дж. Файф [7] обе используют сравнительный анализ текстов как главный приём обучения. И. Ю. Щемелева проводила четырехмесячный курс в виде телеконференции, в котором участвовали русские и американские студенты. От студентов потребовали написать три академических эссе. Специально были выбраны спорные темы эссе, требующие у студентов выражения собственной позиции. Русские студенты были вынуждены анализировать отличия выражения авторской позиции в своих текстах и в текстах американских студентов.

Дж. Файф [7] в процессе обучения предлагает студенту сравнивать свой текст с текстами, написанными экспертами в своём направлении исследования. Её организация аналитического чтения статей авторитетных учёных, посвящённых понятию «авторская позиция» и средствам выражения авторской позиции, позволила студентам на ходу чтения освоить теоретические сведения этого понятия, также значения, формы и функций средств выражения авторской позиции.

Обучению выражению авторской позиции также посвящено исследование китайских авторов. Ю. Дэн и Ц. И [8] исследуют когнитивное обучение студентов выражению авторской позиции в академическом аргументативном эссе. Обучение в экспериментальной группе особо интересно в использовании метода рецензирования с помощью онлайн-платформы Peerceptive. Обучающемуся нужно было рецензировать выражение авторской позиции в эссе других товарищей. Результаты исследования подтвердили эффективность использования метода рецензирования в обучении выражению авторской позиции.

Л. Лу и Л. Д. Чжан [9] при обучении китайских бакалавров выражению авторской позиции в введении дипломной работы сначала объясняют основные компоненты в введении и понятие «авторская позиция», затем организуют чтение и анализ аутентичного научного текста. Последний блок обучения заключается в рефлексии написанных текстов обучающихся.

На материале обучения русскому языку как иностранному обнаружена только работы Н. А. Тюпенко [10; 11], анализирующие методику обучения иностранных студентов выражению субъективной модальности в научной речи. Выражение субъективной модальности рассматривается нами как часть выражения авторской позиции. Её исследование интересно в использовании электронных семантических карт в качестве ведущего средства зрительной наглядности. Средства выражения субъективной модальности, представленных с помощью семантических карт, становятся сложнее от первого курса к четвёртому курсу. В этом отражается принцип систематичности и последовательности.

На основе анализа научной литературы, находящейся в свободном доступе в сети Интернет, можно заметить следующие осо-

бенности обучения выражению авторской позиции, на которые следует обратить внимание для оптимизации обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте.

– Обучение выражению авторской позиции должно соблюдать принцип сознательности. Объяснение теоретических сведений о понятии «авторская позиция» представляет собой неотъемлемую часть обучения выражению авторской позиции.

– Обучение языковым средствам выражения авторской позиции играет ведущую роль в обучении выражению авторской позиции.

– Чтение научного текста, написанного автором более опытным в выражении авторской позиции, с анализом использованных в тексте средств выражения авторской позиции, является важным компонентом обучения.

– Представление языковых средств выражения авторской позиции в виде лингвистического корпуса, списка или семантических карт, может повысить эффективность обучения.

– При отборе аутентичных научных текстов для аналитического чтения требуется учёт стиля текстов и профиля обучающихся.

Литература

1. *Chang P.* Taking an effective authorial stance in academic writing: Inductive learning for second language writers using a stance corpus. Ph.D. thesis, University of Michigan. 2010. 196. Retrieved June 1, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/117017/>
2. *Chang P.* Using a stance corpus to learn about effective authorial stance-taking: atextlinguistic approach. *ReCALL*. 2012. 24, 209236.
3. *Fordyce K.* The differential effects of explicit and implicit instruction on EFL learners' use of epistemic stance. *Applied Linguistics*. 2014. 35, 6–28.
4. *Shchemeleva I.* The Development of Stance-taking Strategies in L2 Students' Academic Essays: The Case of a content-based Russian-American Teleconference Course. *Journal of Language and Education*. 2015. 1(4), 45–53.
5. *Crosthwaite P., Jiang F. K.* Does EAP affect written L2 academic stance? A longitudinal learner corpus study. *System*. 2017. 69, 92–107.
6. *Escobar C. C. F., Fernández L. C.* EFL learners' development of voice in academic writing: Lexical bundles, boosters/hedges and stance-taking strategies. *GIST–Education and Learning Research Journal*. 2017. 15, 96–124.
7. *Fife J.* Can I say “I” in my paper? Teaching metadiscourse to develop international writers' authority and disciplinary expertise. [Special issue on internationalizing

the WAC/WID curriculum.]. *Across the Disciplines*. 2018. 15(2), 61–70. Retrieved June 1, 2022 from http://wac.colostate.edu/atd/internationalizing_wac/fife2018.pdf

8. Deng Y., Yi J. A cognitive probe into the college English teaching of authorial stance. *Technology Enhanced Foreign Language Education*. 2020. 3, 17–29.

9. Zhang L., Zhang L. J. Fostering stance-taking as a sustainable goal in developing EFL students' academic writing skills: Exploring the effects of explicit instruction on academic writing skills and stance deployment. *Sustainability*. 2021. 13(8): 4270, 1–20.

10. Тюпенко Н. А. Методика обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения субъективной модальности: на основе использования семантических карт: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Тюпенко Наталья Александровна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. Москва, 2011. 287 с.: ил. РГБ ОД, 61 11-13/1407.

11. Тюпенко Н. А., Белухина С. Н. Пути овладения средствами выражения субъективной модальности в научной речи иностранных студентов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: гуманитарные науки. 2017. № 6. С. 115–120.

УДК 159.92:378+37.015.3

Юлия Романовна Гуро-Фролова,
канд. психол. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: business_box_2@mail.ru

Yuliya Romanovna Guro-Frolova,
PhD in Sci. Psych., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: business_box_2@mail.ru

**КРЕАТИВНОЕ ПИСЬМО КАК МЕТОД
ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
СТАРШИХ КУРСОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
26.05.05 «СУДОВОЖДЕНИЕ»**

**CREATIVE WRITING AS A METHOD
OF INCREASING THE PRODUCTIVITY
OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE
TO SENIOR STUDENTS OF THE SPECIALTY
26.05.05 “NAVIGATION”**

Автор статьи фокусирует внимание на проблеме использования метода креативного письма для повышения продуктивности процесса обучения иностранному языку студентов старших курсов специальности 26.05.05 «Судовождение», профессиональная коммуникация которых, в том числе, предполагает судовую деловую переписку на английском языке. В статье приводятся характерные особенности имплементации метода креативного письма в процессе обучения будущих судоводителей, продуктивные, мотивирующие формы работы для эффективного формирования соответствующих компетенций. Одна из основных задач преподавателя – поиск новых продуктивных методов обучения, к которым относится креативное письмо, способствующее познавательной активности обучающихся и повышению результативности обучения в целом.

Ключевые слова: креативное письмо, иностранный язык, лингвистический вуз, продуктивность обучения, метод, формирование компетенций, деловая переписка.

The author of the article focuses on the problem of creative writing method usage to increase the productivity of the process of teaching foreign language to senior students of the specialty 26.05.05 “Navigation”, whose professional

communication, among other things, involves ship business correspondence in English. The article presents the characteristic features of the creative writing method implementation in the process of future navigators training, productive, motivating forms of work for the effective formation of relevant competencies. One of the main tasks of the teacher is to search new productive teaching methods, which include creative writing, that contributes to the cognitive activity of students and increases the effectiveness of learning in general.

Keywords: creative writing, foreign language, non-linguistic university, learning productivity, method, competency development, business correspondence.

Эффективное формирование профессиональной коммуникативной компетенции, развитие способности использовать профессиональный английский язык в письменной и устной формах выступает в качестве ключевой компоненты процесса обучения иностранному языку студентов специальности 26.05.05 «Судовождение» в условиях нелингвистического высшего учебного заведения согласно ФГОС 26.05.05 «Судовождение» от 15.03.2018 № 191. При этом, в рамках сформированной профессиональной компетенции необходимо знание профессионального английского языка на уровне, позволяющем лицу командного состава поддерживать связь с судами, береговыми станциями и центрами СУДС, вести обмен профессиональной информацией в письменной и устной формах на английском языке, пользоваться картами и навигационными пособиями [1, 2, 3, 4, 5]. Несформированность необходимых компетенций в ходе обучения английскому языку будущих судоводителей, как правило, выступает в качестве причины происшествий на море, физических, медицинских, психологических, социальных, экологических и прочих, являющихся следствием человеческих действий или бездействий.

Профессиональная коммуникация будущего судоводителя предполагает, в том числе, и судовую деловую переписку. Студенты обучаются грамотно составлять различные документы на английском языке, а также писать объяснительные в случае возникновения происшествий на море, повлекших человеческие жертвы, вред имуществу, загрязнение окружающей среды и т. п., что ведет за собой оперативно-следственные мероприятия, организованные службами иностранных государств. В рамках обучения профессиональ-

ному деловому письму будущие судоводители учатся составлять договоры, радиограммы, инструкции и постановления, заполнять анкеты, составлять заявления о приеме на работу и т. д.

Письмо выступает в качестве комплексного речевого умения, вида речевой деятельности, предполагающего коммуникацию посредством графических знаков, в ходе которой в текстовой форме фиксируются на бумажном или электронном носителях мысли, речь коммуницирующих. При этом термин можно дифференцировать как двухкомпонентный с выделением письменной речи (продукт речевой деятельности) и письма (вид речевой деятельности), где первый связан с умением человека выражать мысли в письменном виде при помощи графического кода на основе навыков письма (создание разножанровых текстов), а второй предполагает продуктивную аналитико-синтетическую деятельность, связанную с владением орфографическими, графическими и каллиграфическими навыками и рассматривается в качестве способности формировать слова из букв, фиксируя письменный текст [6].

Эффективность использования письма в образовательных целях обуславливается одновременной комплексной активизацией нескольких каналов обработки информации (слуховой, визуальный, речевой, моторный), при этом его образовательный потенциал заключается в генерации навыков самостоятельной работы, анализа и синтеза информации, концентрации на способах выражения мыслей в письменной форме [7, 8, 9, 10].

Говоря о креативном письме, исследователи часто определяют его в качестве техники элиминации психологических барьеров и последствий негативного опыта в процессе изучения иностранного языка, раскрытия творческого потенциала у обучающегося. Креативное письмо можно отнести и к разновидности продуктивной проектной деятельности, как в индивидуальной форме, так и в групповой, где текст выступает в качестве итогового оригинального продукта.

Продуктивность имплементации метода креативного письма с нашей точки зрения заключается в реализации коммуникативного потенциала письменной речи на иностранном языке, при этом сформированные умения и навыки переносятся обучающимися

и на устную форму иноязычной речевой деятельности [8, 9, 10]. За счет элиминации психологических барьеров повышается мотивация учения, мотивация выполнения креативных заданий на иностранном языке, и, как результат, происходит развитие творческих способностей, автономии, формирование креативного мышления, умения найти альтернативное эффективное решение обозначенной задачи.

В ходе обучения морскому английскому языку студентов старших курсов специальности 26.05.05. «Судовождение» мы часто применяем продуктивные формы работы с креативным письмом, в том числе для продуктивного формирования профессиональных компетенций у будущих судоводителей [11].

Практика работы с креативным письмом показала, что данный вид креативной деятельности может включать в себя:

а) *деловое письмо* (извещение, радиোগрамма, письмо агенту, заявление, акт, расписка и т. п.),

б) *тематическое письмо* (интервью, отчет о происшедшей аварии, заполнение судового журнала, сценарий радиопереговоров с судном или лоцманской станцией),

в) *рефлексивное письмо* (эссе, воспоминание с личностным размышлением, заметка в журнал/газету),

г) *креативное письмо* (фантазийный короткий рассказ и т. п.).

При этом в качестве характерных особенностей имплементации метода креативного письма в процессе обучения будущих судоводителей мы можем выделить следующие, представленные на рис. 1.

В рамках профессиональной деятельности на борту судна лица командного состава обязаны уметь писать отчеты-оповещения на английском языке о чрезвычайных ситуациях на борту судна, повлекших человеческие жертвы, увечья членов экипажа, повреждение груза, разлив нефтепродуктов и прочие аварийные ситуации.

Мы видим продуктивность в использовании аутентичных материалов с сайта <https://www.gov.uk/maib-reports>, содержащего большой массив данных по оперативно-следственным мероприятиям касательно аварийных ситуаций на борту судов различного типа (столкновения судов, посадка на мель, аварийные ситуации при

приеме лоцмана на борт, швартовке, буксировке, обработке груза, пожар на судне и т. п.), а также рекомендаций компетентных специалистов правительственных служб Великобритании в отношении профилактических мероприятий по предотвращению чрезвычайных ситуаций на море.



Рис. 1. Особенности имплементации креативного письма в образовательном процессе

Метод креативного письма в отношении подготовки отчетов-оповещений может быть использован для

- а) письменного изложения происшедшего от лица капитана судна или другого члена команды на основе предлагаемой ситуации;
- б) заполнения официальной формы отчета о происшествии, представленной на рис. 2;
- в) рекомендации представителя отдела расследования морских происшествий по предотвращению заданной аварийной ситуации;
- г) в качестве проектной формы работы в паре или группе по разработке собственной аварийной ситуации (студент А, группа А) и отчетности по ней (студент Б, группа Б).



Accident Report Form (ARF)

The Merchant Shipping (Accident Reporting and Investigation) Regulations 2012 requires that marine accidents (including serious injuries) and marine incidents (commonly known as 'near misses') be reported to the MAIB. MGN 566 provides further information on who should report marine accidents and the definitions of what a marine accident is.

Initial notification

To report an accident or incident you should phone the MAIB's dedicated accident reporting line on +44 (0)23 8023 2527 which is monitored 24 hours a day. After which you can expect to be asked to complete this accident report form (ARF).

Note: Those directly involved with the operation of a vessel (masters or skippers, and owners or managers) or authorities ashore (harbour authorities, inland waterway authorities, and the Maritime and Coastguard Agency) are obliged to notify the MAIB about any accidents or incidents.

Completion of the ARF

This form is intended to be completed electronically, with drop-down boxes to aid completion. Please try to answer as many questions as possible as it reduces the need for us to contact you for further information or clarification. If information is not known, select or type 'unknown' and if a question is not applicable, select or type 'N/A'. Numerical fields can be left blank. If you are reporting multiple instances of accidents or marine incidents, these should be submitted on separate forms.

The MAIB's aim is to help prevent further avoidable accidents, not to establish blame or liability

| Contact Details | | | |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------------------|-------------------|
| Person completing the form | | | |
| Name | Title | First name | Last name |
| Email address | Enter your answer | | Phone number |
| Job role | Enter your answer | | Company name |
| Company contact details | Enter your answer | | |
| Vessel Details | | | |
| Name of vessel | Enter your answer | | |
| Type of vessel | Choose an item | Contact number for vessel | Enter your answer |
| If type of vessel is a fishing vessel, please select from the following | | | |
| | Choose an item. | | |

Marine Accident Investigation Branch
First Floor, Spring Place,
100 Commercial Road,
Southampton

www.gov.uk/maib

Email: ISO@maib.gov.uk
Tel: +44 (0)23 8039 5500

| Flag state | Enter your answer | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| IMO number | Enter your answer | MMSI | Enter your answer |
| Call sign | Enter your answer | RSS/SRA/PLN (port letters and numbers) | Enter your answer |
| Other registration numbers | Enter your answer | | |
| Length overall (m) | Enter your answer | Registered length (m) | Enter your answer |
| Gross tonnage | Enter your answer | Year of build | Enter your answer |
| Hull material | Choose an item | | |
| Did the occurrence involve a vessel's boat? (Do not include SAR involvement) | | | Did the occurrence involve a vessel? <input type="checkbox"/> |
| Number of people on board at the time of the occurrence | | | |
| Crew | Enter your answer | Passengers | Enter your answer |
| | Enter your answer | Others | Enter your answer |
| <small>Other includes: non-crew pig pilots, shore workers working on board vessels, people who have paid to be actively involved in crewing a vessel.</small> | | | |
| Any Additional Vessels Involved | | | |
| For each new vessel, click the plus symbol at the end of the section | | | |
| Name of vessel | Enter your answer | Type of vessel | Choose an item |
| Any known registration numbers | | | |
| Enter your answer | | | |
| Occurrence Details | | | |
| Occurrence type | Choose an item | Date | DD/MM/YYYY |
| | | Local time | Enter your answer |
| Sea state | Choose an item | Wind force | Choose an item |
| Natural light | Choose an item | Weather conditions | Choose an item |
| Visibility | Choose an item | | |
| Latitude | Enter your answer | Enter your answer | Enter your answer |
| | Enter your answer | Enter your answer | Enter your answer |
| Longitude | Enter your answer | Enter your answer | Enter your answer |
| If lat/long unknown, please provide description of location | | | |
| Enter your answer | | | |
| Voyage Data | | | |
| Voyage segment | Choose an item | | |
| Vessel routing | Choose an item | | |

Marine Accident Investigation Branch
First Floor, Spring Place,
100 Commercial Road,
Southampton

www.gov.uk/maib

Email: ISO@maib.gov.uk
Tel: +44 (0)23 8039 5500

| Under pilotage or PEC direction | Choose an item | Vessel operation(s) at the time of the occurrence | Choose an item |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------|
| Port of departure | Enter your answer | Port of destination | Enter your answer |
| Consequences | | | |
| Please tick any relevant box(es) | | | |
| Was shore assistance required | Was towage required | Did the vessel sink | Was the vessel unfit to proceed |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Was search and rescue involved | Was the vessel damaged | Was the cargo damaged | Was there any pollution |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Please provide details of any damage or pollution | | | |
| Enter your answer | | | |
| Description of Occurrence | | | |
| Description of the sequence of events leading to and including the occurrence | | | |
| Enter your answer | | | |
| Please state why you think the occurrence happened | | | |
| Enter your answer | | | |
| Give details of any action recommended by you or anyone else to prevent similar occurrences in the future | | | |
| Recommended action | | | |
| Enter your answer | | | |
| Who issued the recommendation? | | | |
| Enter your answer | | | |
| Who was it addressed to? | | | |
| Enter your answer | | | |
| Injuries & Fatalities | | | |
| Number of people with minor injuries (up to 72 hours incapacitated/off work) | | Enter your answer | |
| Number of people with serious injuries (over 72 hours incapacitated/off work) | | Enter your answer | |

| Number of missing persons | Enter your answer | Number of lives lost | Enter your answer |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------|------------------------------------------------------|
| For each new casualty, click the plus symbol at the end of the casualty section | | | |
| Casualty | | | |
| Person type | Choose an item | Age | Enter your answer |
| | | Gender | Enter your answer |
| | | Nationality (by country) | Enter your answer |
| Physical condition | Choose an item | | Was a lifejacket used |
| | | | Choose an item |
| Type of injury | Choose an item | Part of the body injured | |
| | | Enter your answer | |
| Where on the vessel did the injury happen | | Enter your answer | Was this an enclosed space? <input type="checkbox"/> |
| For injuries only: total number of days incapacitated/off work if known | | | |
| Enter your answer | | | |
| Any further information | | | |
| Enter your answer | | | |
| Additional Information | | | |
| Additional data or information considered relevant | | | |
| Enter your answer | | | |

Рис. 2. Форма отчёта о происшествии, заполняемая студентами

Требования современных образовательных стандартов к планируемым результатам образовательного процесса по дисциплинам таковы, что одной из ключевых задач преподавателя является поиск, тщательный отбор, апробация и имплементация на регулярной основе новых продуктивных методов обучения, к которым мы можем отнести креативное письмо, сфокусированное на элиминации психологических барьеров в процессе обучения, формировании и развитии мотивации, познавательной активности и автономии обучающихся, креативных способностей и повышении результативности обучения в целом.

Литература

1. *Guro-Frolova Yu., Sedova E., Novik V.* Remote teaching a foreign language to students of conventional specialities of the Russian University of transport during the world lockdown because of COVID-19 spread // В сборнике: Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference “Current problems of social and labour relations” (ISPC-CPSLR 2021). Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference. Amsterdam, 2022. С. 140-146.

2. *Volkova V. V., Koval O. I., Soloveva O. B.* Characteristics of Strategies for Teaching Marine Engineers Professional Communication at English Lessons // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2021 года / Под общей редакцией С. С. Соколова. Санкт-Петербург, 2021. Р. 165–174.

3. *Волкова В. В., Коваль О. И., Соловьёва О. Б.* Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). Москва, 2021. С. 107–111.

4. *Орлова Л. Г. Корнилова Е. С.* Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе. (ВГУВТ) (соавтор Корнилова Е. С.) Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки» 2018. Выпуск 8, 2019. С. 1–6.

5. *Степанова А. С.* Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № S (81). С. 89–92.

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

7. *Орлова Л. Г. Корнилова Е. С.* Повышение эффективности работы с лексикой на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Труды

Международного научно-промышленного форума «Великие реки» 2018, ННГАСУ, 2019. 4 с.

8. *Коваль О. И.* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения иноязычному общению студентов технических специальностей // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2020. № S3. С. 57–60.

9. *Гуро-Фролова Ю. Р., Седова Е. А.* Обучение иностранному языку в техническом вузе с учетом гендерной дифференциации и ориентировкой на будущую профессиональную деятельность и научно-исследовательскую работу // В сборнике: Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Сост.: С. Н. Бориско. Астрахань, 2022. С. 327–331.

10. *Пахомова О. В.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений. Пахомова О. В. Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № S (82). С. 62–64.

11. *Guro-Frolova Yu. R.* Foreign language teaching due to profession orientation // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук, 2020. Т. 3. № S. С. 28–30.

УДК 378

Надежда Николаевна Дарьенкова,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
лесотехнический университет
имени С. М. Кирова)
E-mail: nad.darenkova@yandex.ru

Nadezhda Nikolaevna Darenkova,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Saint Petersburg
State Forest
Technical University)
E-mail: nad.darenkova@yandex.ru

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО
ВУЗА ЧТЕНИЮ И ПЕРЕВОДУ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ
ТЕКСТОВ (НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ)**

**TEACHING TECHNICAL UNIVERSITY
STUDENTS TO READ AND TRANSLATE
PROFESSION-ORIENTED ENGLISH TEXTS**

Статья посвящена развитию у студентов навыков чтения текстов на иностранном языке для формирования профессиональной коммуникативной компетенции. Автором обозначены требования, которым должны соответствовать аутентичные тексты. Перечислены навыки, получаемые студентами в работе с профессионально-ориентированными текстами: критический анализ информации, нахождение своего решения проблемы и т. д. Автором рассматривается типология видов чтения: ознакомительное, просмотровое, поисковое и изучающее. В статье рассматриваются этапы работы с иностранным профессионально-ориентированным текстом. Приведены примеры стандартных клише, используемые для создания реферата. Определены задачи, поставленные перед студентами до работы с текстом.

Ключевые слова: аутентичные тексты, иностранный источник информации, переводить, профессиональная коммуникативная компетенция.

The article is devoted to the development of student's skills of foreign texts reading for the formation of professional communicative competence. The author identifies the requirements that authentic texts must meet. The skills are listed which students acquire reading professionally-oriented texts: critical analysis of information, finding own solutions to problems, etc. The author considers the typology of types of reading: introductory, viewing, searching and studying. The article discusses the stages of working with a foreign professionally-oriented

text. Examples of standard clichés used to create an abstract are given. The tasks assigned to students before working with the text are defined.

Keywords: authentic texts, foreign source of information, translate, professional communication competence.

В современных условиях жесткой конкуренции на рынке труда выпускник вуза должен постоянно в течение всей жизни умножать и совершенствовать свои профессиональные знания и умения, полученные во время обучения в университете. В основе обучения студентов заложена их познавательная деятельность. Рассмотрим функции процесса обучения: образовательную, развивающую и воспитательную.

Образовательная функция – необходимо научить студентов самостоятельно находить нужную информацию, анализировать ее, применять полученные знания и уметь исправлять ошибки, допущенные в ходе работы.

Развивающая функция – студент должен совершенствовать свои знания и навыки в научно-исследовательской деятельности.

Воспитательная функция – формирование нравственной личности, активно отстаивающей свое мировоззрение, основой которого являются усвоенные знания и умения [1].

По окончании вуза, согласно ФГОС 3++, у выпускника должны быть сформированы определенные универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у студентов технического вуза является и целью, и средством обучения их иностранному языку. Оно осуществляется в процессе работы с иноязычными аутентичными текстами. Перед студентами преподавателем ставятся следующие задачи: понять текст и интерпретировать его.

На основе критического анализа информации, полученной в тексте, студенты учатся сопоставлять свои выводы с выводами других людей по данному вопросу; находить решение проблемы и аргументированно его отстаивать, что является важным в их будущей профессиональной деятельности.

В процессе обучения студентов чтению и переводу профессионально-ориентированных текстов преподаватель помогает им

овладевать различными формами, видами и стратегиями чтения, научным стилем речи. Подбор профессионально-ориентированных текстов из иностранных научных журналов осуществляется с учетом потребности студентов в получении полезной информации в той, или иной научной области; уровня их знаний по данной теме и владения иностранным языком [2].

Преподаватель, используя сети Интернет, помогает студентам получить доступ к большому количеству аутентичных материалов, содержащихся в научных журналах стран мира. Он оказывает помощь студентам в выборе ресурсов сети Интернет для формирования у них профессионально-иноязычной компетентности (табл. 1).

Ресурсы сети Интернет

| Интернет-ресурсы | Адреса интернет-ресурсов |
|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Зарубежные ресурсы в открытом доступе | Lib.usue.ru/prer/111-prep/res/572-res1-1 |
| Оксфорд | http://www.oxford-royale.co.uk/articles/ |
| Электронные газеты и журналы | http://www.hello-online.ru/ http://www.dailystar.com.lb/ http://www.economist.com http://www.langcity.ru http://www.de-portal.com |
| Сайты (инженерные специальности) | http://www.engineergirl.org/CMS/careers/2986.aspx http://www.woodenhousecompany.com http://www.timberframeblogger.com |
| Сайты (современные технологии) | http://www.smarterhomes.org.nz http://www.btple.com/Innovation http://www.inventionatplay.org/inventors_mcl.html |

Как всегда, много полезной информации из различных областей науки и техники содержат номера немецкого журнала «Deutschland» (interactive.deutschland.de), издаваемого на многих языках мира, в том числе и на английском. Например, приложение к нему Deutschland Edition (English language) № 1 за 2022 год

предлагает ряд статей на экономические, технические, социальные темы, не сложные для работы студентов с ними. Например, статья Клауса Любера «We work differently!» (the theme of the article is “The transformation of the world of work”), статья Кэтрин Гэнслер «Tomato harvest thanks to solar energy» (the theme of the article is “Renewable energies increase the harvest and make work easier”) и т. д.

Выбранные тексты соответствуют следующим обязательным требованиям, предъявляемым к аутентичным научным статьям:

- междисциплинарные связи и практическая ориентированность (соотношение информации, содержащейся в тексте, и информации, полученной на занятиях по профильным предметам);
- стимулирование стремления студентов к получению профессиональных знаний из иностранных источников;
- наличие в тексте необходимого лексического минимума по данному техническому направлению, грамматических и синтаксических конструкций, свойственных профессионально-ориентированным текстам;
- развитие когнитивных и исследовательских умений студентов, повышение уровня информационной культуры студентов.

Работа над текстом начинается с его перевода на русский язык, потом выполняются упражнения к тексту (с целью определения уровня понимания студентами прочитанного, формирование и закрепление речевых навыков и т. д.), заканчивается устным изложением материала, содержащегося в тексте [3].

Навыки самостоятельного чтения текста на иностранном языке формируются у студентов с помощью выполнения упражнений к аутентичному тексту, который характеризуется логической последовательностью, наличием профессиональной лексики, изученного грамматического материала. Активное использование иностранного языка в научной и профессиональной практической деятельности напрямую зависит от регулярности чтения и перевода иностранных научных текстов [4]. Работа с текстом подразделяется на письменный перевод текста со словарем и реферирование его без словаря.

Перевод текста со словарем подразумевает полную передачу его содержания (детальное изложение фактов и событий).

Под реферированием понимают краткое изложение содержания научной работы, с добавлением оценки материала статьи и собственных выводов [5].

Создавая реферат, студенты учатся грамотно использовать специальную лексику, перефразировать длинные предложения с малознакомой лексикой, заменять синонимы, использовать стандартные клише, такие как:

- 1) The paper deals with the field of ...
- 2) The theme of the paper is ...
- 3) The author considers the followings issues ...
- 4) The first is the problem of ...
- 5) Then the work discusses...(the fact, the problem, the results)
- 6) The author makes the conclusion that...

Работа преподавателя по обучению студентов чтению и переводу профессионально-ориентированного текста на английском языке состоит из нескольких этапов.

На первом этапе преподаватель формирует у студентов навыки просмотра и изучения текста, обращая внимание студентов на частое употребление неопределенно-личных предложений, глаголов в страдательном залоге и речевых клише.

На втором этапе студентам поясняется деление информации на важную, второстепенную и незначительную.

На третьем этапе преподаватель делает анализ типичных ошибок, таких, как: дословный перевод, отсутствие четкости изложения содержания переведенного текста, незнание специальной лексики и т. д.; напоминает, что структура текста состоит из вступления, основной части и заключения [6].

Перед переводом текста преподаватель ставит перед студентами следующие задачи:

- определить тему текста;
- выявить интересующую информацию;
- осуществить перевод текста с общим охватом содержания;
- перевести полный текст (для выполнения упражнений к нему), и указывает вид чтения, необходимый для работы.

Чтение делится на четыре вида: ознакомительное, просмотрное, поисковое и изучающее.

Полное прочтение текста с разной скоростью и полнотой понимания относится к ознакомительному и изучающему чтению.

Для просмотрового и поискового чтения используется беглый просмотр текста (с пропуском неактуальных частей).

Просмотровое чтение связано с поиском темы текста.

Поисковое чтение служит для нахождения интересующей студента информации. С его помощью осуществляется контроль чтения и выполнения упражнений (нахождение ответов на заданные вопросы).

Понимание студентами содержания текста является важным для выполнения последующих упражнений на основе данного текста, например:

1) Answer the following questions:

– What does the term *blobitecture* mean?

– Where was the first full blob building built?

2) Read the text and compare your ideas with the information from the text.

3) What expressions with these words can you find in the text?

4) Say whether these statements are true or false.

Ряд упражнений может предвлекать чтение текста, но обязательно учитывается уровень владения студентами иностранным языком. Эти задания выполняются с целью сосредоточить внимание студентов на полноту понимания текста, например:

1) Can you give any examples of civil engineering work in your town?

2) Before reading make sure that you understand English words and expressions.

3) Have you found any new information about your future profession?

В ходе просмотрового или поискового чтения (с целью поиска ответов на вопросы или аргументов, формулирования выводов и т. д.) студенты могут делать подчеркивания, оставлять записи на полях, т.е. использовать опору для выполнения задания.

В профессиональной деятельности чтение аутентичных профессионально-ориентированных текстов служит как коммуникативным, так и познавательным целям. Студенты получают новую

информацию о достижениях в интересующих их областях науки; изучают новые открытия, современные технологии (разработанные зарубежными учеными), т. е. обогащают свои профессиональные знания как из российских источников, так и из зарубежных. При работе с текстами дополнительную информацию студенты технических вузов свободно извлекают из таблиц, графиков, диаграмм, как на родном, так и на английском языке, что помогает при переводе текста.

После перевода текста они должны дать ему оценку, т. е. отметить новизну, оригинальность идей, логичность, убедительность аргументов, перспективу использования полученной информации для решения различных профессиональных задач, или отметить недостатки текста [7].

Преподаватель на принципах сотрудничества и совместного творчества поддерживает и направляет поиск студентов новой информации в иностранной научной литературе. Умение находить, анализировать, оценивать с разных сторон важную информацию поможет студентам решать проблемы не только в учебном процессе, но и в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. *Кутенова О. С., Сергеева М. Г.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку как залог успеха в современных условиях // От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам: Сборник научных статей V Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: СПбГАСУ, 2021. С. 75–81.
2. *Моисеенко О. А., Петрова Л. Г.* Особенности профессионально-ориентированного чтения в иноязычном образовании студентов неязыковых вузов// Современные проблемы науки и образования, 2016. – № 2. URL: [https:// science-education.ru/ru/article/view?id=24389](https://science-education.ru/ru/article/view?id=24389) (дата обращения 22.10.2022).
3. *Молодых-Нагаева Е. Г., Нордман И. Б.* Особенности обучения чтению текстов по специальности на иностранном языке в техническом вузе// Теория и практика общественного развития, 2015. № 22. С. 263–265.
4. *Давыденко Ю. И.* Обучение автономному чтению на иностранном языке в техническом вузе: критерии отбора текстового материала// Труды БГТУ, 2017. Серия 4, № 1. С. 52–57.
5. *Маркушевская Л. П., Цанаева Ю. А.* Аннотирование и реферирование: методические рекомендации для самостоятельной работы студентов. СПб. : ГУ ИТМО, 2008. 51 с.

6. *Левандровская Н. В., Хамула Л. А.* Особенности обучения устной речи и реферирования иноязычных текстов при подготовке к экзамену в военном авиационном вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2018. № 9 (87). С. 206–211.

7. *Павлова И. П.* Проблемы обучения студентов-нефилологов чтению и аудированию иноязычных текстов с профессиональной направленностью // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. URL: [https:// cyberleninka.ru/article/n/](https://cyberleninka.ru/article/n/) (дата обращения 22.10.2022).

УДК 811.043.3

Светлана Александровна Ермолаева,

старший преподаватель

Юлия Александровна Цапаева,

старший преподаватель

Татьяна Евгеньевна Сахарова,

старший преподаватель

Омар Дадуш,

студент

(Санкт-Петербургский государственный

архитектурно-строительный университет)

E-mail: sver2607@yandex.ru,

piglusha@mail.ru,

sakharovat@yandex.ru,

omardadouche@yandex.ru

Svetlana Alexandrovna Ermolaeva,

senior lecturer

Yulia Alexandrovna Tsapaeva,

senior lecturer

Tatayna Evgenyevna Saharova,

senior lecturer

Omar Dadouche,

student

(Saint Petersburg State University

of Architecture and Civil Engineering)

E-mail: sver2607@yandex.ru,

piglusha@mail.ru,

sakharovat@yandex.ru,

omardadouche@yandex.ru

**ОБУЧЕНИЕ ТЕХНИКЕ ПЕРЕВОДА
ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ОБЛАСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

**TRANSLATION TECHNIQUES TRAINING
OF SPECIALISTS IN THE FIELD
OF THEIR PROFESSIONAL
FOREIGN LANGUAGE ACTIVITY**

Целью данной статьи является описание методики изучения иностранного языка совместно с изучением основ переводческой деятельности. Раскрыты принципы, виды и способы применения техник перевода при подготовке специалистов неязыковых вузов. Авторы останавливаются на определении основных видов перевода, описании возможных стратегий эффективного перевода и методов, применяемых в переводческой деятельности, обоснование их полезности и актуальности для дальнейшей профессиональной коммуникации. В результате авторы приходят к выводу, что последовательный, стратегический подход в обучении переводу способствует формированию специфических знаний, алгоритмов и принципов перевода, необходимых для продуктивной профессиональной деятельности. Этому способствует выбор соответствующей техники и использование алгоритма перевода.

Ключевые слова: виды перевода, переводческие техники, алгоритмы и принципы перевода.

The purpose of this article is to describe the methodology of learning a foreign language together with the study of the basics of translation activity. The principles, types and methods of applying translation techniques in the training of specialists from non-linguistic universities are disclosed. The authors dwell on the definition of the main types of translation, description of possible strategies for effective translation and methods used in translation activities, substantiation of their usefulness and relevance for further professional communication. As a result, the authors come to the conclusion that a consistent, strategic approach to teaching translation contributes to the formation of specific knowledge, algorithms and principles of translation necessary for productive professional activity. This is facilitated by the choice of the appropriate technique and the use of a translation algorithm.

Keywords: types of translation, translation techniques, algorithms and principles of translation.

В настоящее время почти во всех образовательных программах вузов по курсу «Иностранный язык» предусматривается изучение иностранного языка совместно с изучением основ переводческой деятельности. И, если, например, основы транслитерации знакомы студентам еще со школьной скамьи и сам прием, и его использование не вызывает затруднений, то освоение остальных техник перевода, даже самых простых, часто представляет для них сложность. В данной статье мы бы хотели рассмотреть данную категорию, остановившись подробно на описании видов и способов применения техник перевода при подготовке специалистов неязыковых вузов. Несомненно, будущим специалистам понадобятся данные знания, так как работа с литературой на иностранном языке по специальности требует не только знаний, но и определенных навыков работы с технической литературой при выполнении переводов на русский язык.

Под категорией техники перевода подразумевают набор определенных приемов, способов и инструментов, с помощью которых текст на языке оригинала будет переложен на переводящий язык [1, с. 25]. Для овладения техникой перевода необходимы обширные знания, включающие знание теории и правил перевода,

а также методик перевода. Студентам должны знать схемы и алгоритмы перевода научно-технического текста, знать особенности научно-технического стиля. Исходя из вышесказанного, можно заключить, что техника перевода представляет такую комбинацию действий, которая позволила бы переложить информацию, содержащуюся в тексте, с одного языка на другой и передать читателю суть и основную идею исходного текста без искажений и изменений. Применение любой техники перевода подразумевает знание и понимание иностранного языка, умение правильно и грамотно использовать его, учитывая современные тенденции и новые возможности.

Выделяются основные функции техники перевода:

- Повышение скорости осуществления переводческой деятельности, когда переложение текста с одного языка на другой происходит в более короткие сроки;
- Сохранение качества информации, где предполагается, что при применении приемов не произойдет искажения сути, идей или авторских позиций;
- Упрощение переводческого процесса, то есть выбор наиболее сильного, понятного и привычного приема или схемы перевода, которые помогут в осуществлении определенной переводческой задачи и не вызовут каких-либо затруднений [2, с. 98; 3 с. 12; 5 с. 30].

На сегодняшний день с помощью техник перевода возможно перевести текст максимально точно и близко к оригиналу, избегая ошибок и изменений, так как они представляют из себя утвердившийся и проверенный алгоритм по передаче информации, используя который становится возможным повысить коммуникационный уровень текста, скорость передачи информации в мировом сообществе для развития научно-технического прогресса и науки в целом. Задачами, которые ставятся при обучении технике перевода, являются не только помочь обучаемым понять основные идеи текста, но и передать эти идеи в рамках темы текста оригинала. При этом роль техники перевода для специалистов, занимающихся переводами профессиональной литературы по специальности, сводится не только к обобщению или восприятию новой информации или повышению скорости передачи этой информации, но потребует

расширения знаний в области иностранного языка и переводоведения [12, с. 103; 13 с. 51; 14 с. 22].

В современном переводоведении можно выделить сотни техник перевода, каждая из которых имеет свои специфические особенности, определяющие возможные сферы и целесообразность применения.

При классификации техники перевода, в зависимости от того, кто будет осуществлять перевод, выделяют простые приемы и профессиональные приемы перевода. Говоря о первых, нужно подчеркнуть, что при их использовании не требуется обширных знаний в области переводческой деятельности. Это техники дословного или пословного перевода, при использовании которых достаточно наличия словаря. Специалисты с опытом работы в переводоведении используют профессиональные приемы, что требует глубоких знаний и совершенного владения иностранным языком. Касательно способов переноса информации выделяются ручные и автоматизированные техники перевода. Ручные техники предполагают выполнение перевода специалистом без использования специальных компьютерных программ, в результате чего перевод выполняется более качественно, отражаются все нюансы и детали оригинального текста.

Использование ручной техники требует более вдумчивого отношения к переводимому материалу, использование специальных словарей, энциклопедий, что при наш взгляд представляется особенно важным при обучении специалистов. При автоматизированном переводе использование онлайн систем перевода или компьютерных программ значительно снижает качество перевода, так как в их основе заложен принцип дословного перевода. Значительное время будет затрачено на проведение дополнительных исследований, корректировку и редакцию автоматизированного перевода. Использование автоматизированных техник перевода становится все более популярным, так как значительно повышает скорость передачи информации и подразумевает использование исключительно технических возможностей со значительной экономией времени. Безусловно, современному специалисту необходимо овладение умениями работы с автоматизированными системами перевода с учетом их особенностей [8, с. 43; 10 с. 52].

Если при переводе используется монотехника, то есть один определенный прием, то переведенный текст не будет переда-

вать суть контекста и поэтому его использование ограничивается. Монотехника в основном задействуется только на начальных этапах изучения языка, а уже при уверенном владении студенты могут успешно сочетать комбинированную технику, сочетающую в себе определенный набор операций и схем при переносе информации. Обычно использование комбинированной техники подразумевает использование трех и большего количества приемов.

Особое внимание при подготовке специалистов уделяется так называемым «внутриязыковым техникам», которые включают:

- Лексический перевод
- Грамматический перевод
- Стилистический перевод

При обучении лексическому переводу студенты овладевают умениями работать с принципами замещения, конкретизации, генерализации, транскрипции для детализации сути переводимого материала. Овладение грамматическим переводом способствует повышению качества переводимой литературы с учетом орфографии и корректности изложения, а стилистическим – более корректному изложению в рамках научно-технического стиля [4, с. 3; 9 с. 4].

Необходимым является и обучение полному, сокращенному и функциональному переводам, в зависимости от объема переводимого материала и его назначения студенты осуществляют логическую компрессию текста с выделением основных фактов, идей, выводов. При обучении реферативному и аннотационному переводам студентами осуществляется аналитико-семантическая обработка первичного документа, когда операции перевода переплетаются с операциями по компрессии текста и приемами обобщения материала [6, с. 21; 7, с. 15; 11 с. 18].

Одной из первостепенных задач, которые решают обучающиеся в процессе перевода, это корректный выбор подходящей и соответствующей переводческой техники.

Необходимо отметить, что достаточно трудно определить и назвать только одну конкретную и наиболее адекватную технику перевода, поэтому, как правило, переводчикам приходится использовать комбинацию наиболее подходящих и последовательных действий, которые будут сильны и понятны для любой читательской аудитории. Важно помнить, что в выбранной схеме переноса

оригинальной информации на иностранный язык будут присутствовать свои особенности, но главное – не стоит сомневаться в правильности и корректности собственных действий в процессе перевода и придерживаться намеченной стратегии.

Существует ряд принципов, которые надо учитывать, как основополагающие для осуществления переводческой деятельности. В каждом случае техника перевода будет основана на единых правилах перевода и соответствующих моделях.

Данные принципы рассмотрены в таблице.

Принципы осуществления переводческой деятельности

| Принцип | Расшифровка |
|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Смысловой акцент | Первый принцип подразумевает, что вне зависимости от приемов и последовательности выбранных действий, переводчику нужно передать смысл оригинального текста – общую канву и сюжет, доказательства и опровержения, авторскую позицию и выводы |
| 2. Посильность | Второй принцип акцентирует внимание на том, что важно отбирать понятные, несложные, доступные комбинации и вариации перевода, которые будут коррелироваться с уровнем знаний и подготовки будущего специалиста. Посильность подразумевает учет правил владения и понимания, градуированного и постепенного освоения с последующей автоматизацией приема, то есть переводчику необходимо умело пользоваться имеющимися техниками и инструментами в своем арсенале |
| 3. Грамотность | Третий принцип означает, что любая используемая техника перевода должна минимизировать количество ошибок в тексте. Перевод с наличием грамматических ошибок вызовет негативное отношение к переводу, даже если уровень его эквивалентности высокий. Поэтому важно не только учитывать уровень подготовки обучаемого, его вокабуляр, фоновые знания, лингвострановедческую подготовку и кругозор, но и пользоваться разнообразными орфографическими словарями, тщательно перепроверяя текст на наличие грамматических ошибок |

| Принцип | Расшифровка |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. Адаптированность | Четвертый принцип гласит, что любая используемая техника перевода не только трансформирует и переводит исходный текст в новый формат, но и обязательно учитывает еще дополнительные требования: уникальность и аутентичность самого текста, жанрово-стилистические особенности, условия, предъявляемые конкретным издательством к качеству перевода, читательскую аудиторию, полноту передачи информации и т. д. Поэтому важно вовремя и умело приспособиться к заявленным параметрам, а применение выбранного приема не должно это усложнять |
| 5. Целостность и логичность | Пятый принцип подразумевает, что переводимый текст при применении определенной техники перевода должен соответствовать и отражать специфику первоисточника. В процессе перевода обучающиеся должны соблюдать принципы целостности и логичности, а также придерживаться структуры оригинала. Важно акцентировать внимание на определенных моментах и деталях: специализированная терминология (как правило, необходимо использовать прямой перевод и транслитерацию), фразеологизмы и идиомы (можно использовать переосмысление, синонимизацию, использование аналогов в языке перевода и т. д.) |
| 6. Подлинность и достоверность | Шестой принцип делает акцент на недопустимости искажения даже незначительных деталей, фрагментов и моментов оригинального текста. Выбор техники перевода должен быть соответственным и уместным, чтобы снизить риски возникновения недопонимания и ложной трактовки переданного содержания, сомнения у читательской аудитории в представленных фактах из языка оригинала, а также сохранить предельную точность и смысл переводимых фактов, если речь идет, например, о технической литературе |

Реализация всех выбранных принципов, правил техники перевода должны осуществлять помощь будущему специалисту

в передачи смысла первоисточника в простом, доступном и лаконичном формате.

Вопрос выбора правильной и подходящей техники перевода постоянно возникает в процессе осуществления профессиональной деятельности. Не стоит торопиться с поиском «идеального варианта», единообразного алгоритма или схемы, которые подойдут любой аудитории. Каждый специалист самостоятельно подбирает адекватную последовательность и комбинацию действий для осуществления качественного перевода оригинального текста основываясь на возрастных особенностях, индивидуальных переводческих способностях, креативности мышления и потребностях читательской аудитории. Подобрать технику перевода возможно, используя предложенный алгоритм:

- Оценить имеющийся уровень подготовки и владения иностранным языком, на который будет осуществляться перевод. Если обучаемый только находится только в начале процесса изучения иностранного языка, то необходимо использовать дополнительные варианты – обращение к специалистам в данной области, профессиональным переводчикам и лингвистам, онлайн-сервисам и пр. Если же студент имеет базовый уровень владения, то можно осуществлять тренировку, используя простые техники перевода и несложные тексты;

- Проанализировать текст для перевода: его основные мысли, композицию и структуру, специфики и сложные фрагменты. Если верно и рационально осуществить такой анализ, то удастся верно определить, какая из техник перевода подойдет, какие приемы верно передают оригинал;

- Выявить правила и последовательность применения необходимых методов и инструментов для осуществления перевода;

- Уточнить специфические особенности и конкретные правила применения техник и опробовать свои силы.

Необходимо помнить, что применение конкретной техники перевода может вызывать сложности и у опытного специалиста-профессионала. Чтобы процесс перевода и выбор техники был корректным, качественным и грамотным, важно правильно обдумывать свою стратегию, проверять каждый этап, анализировать по-

лученный результат тщательно сравнивая его с оригиналом, а при возникновении вопросов, обращаться к педагогу или специалисту в данной области.

Литература

1. *Верещагин Е. М.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. М. : Русский язык, 2004. 246 с.
2. *Зражевская Т. А.* Трудности перевода с английского языка на русский / Т. А. Зражевская, Л. М. Беляева. М.: Международные отношения, 2018. 144 с.
3. *Климзо Б. Н.* Ремесло технического переводчика / Б. Н. Климзо. М. : Р. Валент, 2022. 31 с.
4. *Мешков О. Д.* Словарь-справочник сложных слов типа «существительное + причастие II». Английский язык / О. Д. Мешков. М.: Наука, 2019. 68 с.
5. *Пумпянский А. Л.* Чтение и перевод английской научной и технической литературы / А. Л. Пумпянский. М.: Издательство Академии Наук СССР, 2022. 79 с.
6. *Разинкина Н. М.* Стилистика Английского Научного Текста / Н. М. Разинкина. Москва : Высшая школа, 2014. 106 с.
7. *Разинкина Н. М.* Стилистика Английской Научной Речи / Н. М. Разинкина. – Москва: Огни, 2014. 85 с.
8. *Рецкер Я. И.* Пособие по переводу с английского языка на русский / Я. И. Рецкер. М. : Просвещение. Ленинградское отделение, 2018. 111 с.
9. *Рябцева Н. К.* Научная речь на английском языке. Руководство по научному изложению. Словарь оборотов и сочетаемости общенаучной лексики: Новый словарь-справочник активного типа (на английском языке) / Н. К. Рябцева. М. : Флинта, Наука, 2020. 72 с.
10. *Слепович В. С.* Настольная книга переводчика с русского языка на английский / В. С. Слепович. М. : Тетралит, 2013. 144 с.
11. *Тихонов А. А.* Английский язык. Теория и практика перевода / А. А. Тихонов. М. : Проспект, 2013. 120 с.
12. *Турук И. Ф.* Пособие по переводу технических текстов с английского языка на русский / И. Ф. Турук, В. Н. Стойкова. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 2019. 168 с.
13. *Федоров А. В.* Грамматические трудности при переводе английской научной литературы / А. В. Федоров. М. : Академия наук СССР, 2014. 80 с.
14. *Федоров А. В.* Основы общей теории перевода / А. В. Федоров. М. : Высшая школа, 2017. 30 с.

УДК 34

Елена Михайловна Зорина,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский университет
технологий управления и экономики)
E-mail: zorinaem@bk.ru

Elena Mikhailovna Zorina,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Saint Petersburg University of Management
Technologies and Economics)
E-mail: zorinaem@bk.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОПОРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

PEDAGOGICAL CUES FOR THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY AND CREATIVITY OF STUDENTS ON THE BASIS OF PROFESSIONAL TEXT

Статья посвящена анализу работы с профессиональным текстом студентов неязыковых вузов. Рассматриваются возможности дальнейшего развития читательской грамотности и креативности, которые на школьном уровне входили в функциональную грамотность, а на уровне высшей школы – в гибкие навыки будущего специалиста. Для решения этой проблемы предлагается использовать такой методический инструмент, как педагогическая опора, который может одновременно служить нескольким учебным целям. Подробно описывается использование педагогических опор на всех трех этапах работы с профессиональным текстом: предтекстовым, текстовым и послетекстовым. Только систематическое использование разнообразных методических приемов повысит учебную мотивацию студентов при работе как со сплошным, так и со смешанным текстом профессиональной направленности.

Ключевые слова: педагогическая опора, читательская грамотность, креативность, смысловое чтение.

The article is devoted to the analysis of work with the professional text of students of non-linguistic universities. The possibilities of further development of reading literacy and creativity are considered, which at the school level were included in functional literacy, and at the higher school level – in the soft skills of a future specialist. To solve this problem, it is proposed to use such a methodological tool as a pedagogical cue, which can simultaneously serve several

educational purposes. The use of pedagogical cues at all three stages of working with a professional text is described in detail: pre-text, text and post-text. Only the systematic use of a variety of methodological techniques will increase the learning motivation of students when working with both continuous and mixed text of a professional orientation.

Keywords: pedagogical cue, reading literacy, creativity, semantic reading.

Развитие конкурентоспособной личности будущего специалиста является главной целью образования в современной высшей школе. Такое формирование готовой к взаимодействию с социумом и окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию личности студента задает особые требования ко всем ступеням обучения. В школе это развитие универсальных учебных действий и функциональной грамотности, а в вузе – компетенций. Очень важное место среди метапредметных умений студента занимает смысловое чтение, работа с различной информацией и креативность. Успешное обучение невозможно без читательской грамотности, а продуктивная деятельность без творчества.

Полноценное развития информационного общества невозможно без образовательного акцента на необходимость использования комплексного подхода к обучению. Компетенции, в отличие от знаний, умений и навыков, формируются и развиваются с обязательной практической реализацией теоретической основы в течение всей жизни, следуя таким актуальным мировым практикам, как «Обучение в течение всей жизни» или концепции непрерывного обучения (Life Long Learning). Этим тенденциям отвечает понимание функциональной грамотности как способности человека «вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, С. 342].

На современном этапе школьного образования в функциональную грамотность входят 7 компонентов: читательская, математическая, естественно-научная, финансовая и гражданская грамотность, креативность и глобальные компетенции. Однако на уровне начального и общего образования эти компоненты закладываются и получают своё развитие, а на уровне высшего образования, совершенствуясь, переходят в соответствующие компетентности.

Связь этих двух терминов прослеживается и в определении, которое дает Н. Н. Сметанникова: «грамотность – базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, расширять доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность в настоящее время является одним из самых надежных измерителей интеллектуального потенциала страны; определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни» [2].

Словосочетание «читательская грамотность» появилось в контексте международного тестирования PISA в 1991 года как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни». Под креативностью же чаще всего понимают «умение человека использовать свое воображение для выработки и совершенствования идей, формирования нового знания, решения задач, с которыми он не сталкивался раньше, а также способность критически осмысливать свои разработки, совершенствовать их». Это особенно необходимо в современном мире, где студентам часто придется работать в режиме неопределенности.

Грамотное чтение любых учебных текстов включает 3 фазы [3]:

- Восприятие и понимание содержания и смысла текста, нахождение информации:

- просмотр;
- установление значимых слов и их значений;
- нахождение соответствий;

- узнавание фактов;

- анализ сюжета и фабулы;

- воспроизведение и пересказ;
- Интерпретация текста и извлечение смысла:
 - объяснение и сопоставление;
 - упорядочение и классифицирование;
 - объяснение и суммирование;
 - различение;
 - сравнение и сопоставление;
 - группировка;
 - анализ и обобщение;
 - соотнесение с личным опытом;
 - размышление над контекстом и выводами;
- Осмысление и оценка прочитанного:
 - выдвижение гипотез;
 - формирование суждений;
 - моделирование и обобщение;
 - применение в жизни, учебе, профессии.

Следует отметить, что выдвижение гипотез и моделирование напрямую связано с креативностью. Читательская грамотность или компетентность является необходимым условием освоения практически всех учебных дисциплин. Владение навыками смыслового чтения способствует продуктивному обучению и помогает развивать креативное мышление.

Для формирования читательской грамотности и креативности можно при работе с профессиональным текстом использовать педагогические опоры.

Педагогическая опора – это «адаптированный для образовательных целей универсальный педагогический инструмент организации образовательного процесса в вузе в условиях цифровизации для выделения ведущих понятий, логических рассуждений, систематизации потоков научной и учебной информации и подготовки обучающихся к самооценке и самоконтролю знаний, реализующий образовательно-развивающую функцию по формированию метапредметной компетенции» [4].

Понятие «текст» в образовательном процессе также трактуется широко [5]: бывает сплошным, то есть содержит описание (отрывок из рассказа, стихотворения, описание человека, места,

предмета и т. д.), повествование (рассказ, стихотворение, повесть, басня, письмо, статья в газете или журнале, статья в учебнике, инструкция, реклама, краткое содержание фильма, спектакля, пост блога, материалы различных сайтов и т. д.) или рассуждение (сочинение-размышление, комментарий, аргументация собственного мнения); или несплошным, то есть включать не только слова, но и визуальные изображения (графики, диаграммы, таблицы, схемы (кластеры), географические карты и карты местности, план помещения, входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов и т. д.). Наряду с печатными, современный человек может читать и использовать электронные книги или электронные ресурсы, также большой популярностью пользуются и аудиокниги, поэтому необходимо уметь работать с любым потоком информации.

Большинство исследователей (например, Н. Н. Сметанникова [6]) считают, что смысловое чтение текста проходит в три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый, соответственно, со своими целями, задачами и набором педагогических опор.

В учебниках по иностранному языку (в отличие от других дисциплин) этап предчтения чаще всего организован очень умело, так как есть целый раздел (так называемый Lead-in), который с помощью высказываний, короткой интересной информации, вопросов и картинок подводит читателя к теме либо текста, либо целого раздела. Именно после его успешного освоения этап чтения для студента проходит уже легче и интереснее, а результат достигается более высокий.

Целью предтекстовых стратегий являются:

- «постановка цели и задач чтения;
- актуализация или знакомство с важными понятиями, терминами, ключевыми словами;
- актуализация предшествующих знаний;
- диагностика;
- формирование установки на чтение с помощью вопросов или заданий;
- повышение скорости чтения и количества прочтений;
- мотивирование читателя;

- включение механизма антиципации – прогнозирование содержания, тематической и эмоциональной направленности;
- формирование умения и привычки думать над текстом до чтения» [7].

Следует отметить, что в этих стратегиях частично заложена и креативность. Например, с помощью антиципации – догадки, мысленного предвосхищения содержания и плана последующего изложения – у читателя запускается воображение, то есть креативное мышление. Это возможно и с помощью такой педагогической опоры, как «Мозговой штурм», который позволяет создать множество идей, ассоциаций и предположений по поводу содержания текста, основываясь на имеющихся фоновых знаниях и предыдущем опыте. Другой вариант опоры – сорбонки, то есть карточки с терминами, которые затем встретятся в тексте. Можно записать сначала предположение о значении слова, а потом по тексту отметить. Это особенно актуально для юридических текстов на английском языке, где многие специальные термины имеют совершенно необычные аналоги в повседневной жизни (например, *bar* – это и питейное заведение, и адвокатская коллегия, или *suit* – это и костюм, и судебная тяжба). Еще одна опора, которую можно использовать для предположения на основе заголовка текста, это «синквейн», то есть учебное стихотворение из 5 строк, написанных по определенным правилам:

- 1 строка – одно существительное, выражающее главную тему;
- 2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль;
- 3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы;
- 4 строка – фраза, несущая определенный смысл;
- 5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

На текстовом этапе идет непосредственно работа с текстом. Необходимо отличать работу со сплошным и несплошным текстом.

Для работы со сплошным текстом применяется как чтение вслух, так и аудирование. При аудировании возможно нахождение ошибок в написанном тексте или заполнение пропусков. Если чтение происходит про себя, то в это же время возможно параллельное заполнение различных таблиц, связанных с темой текста.

При работе с несплошным текстом, который содержит инфографику или различные диаграммы, целесообразно сразу использовать такую педагогическую опору, как «ромашка Блума» или «таблицу тонких и толстых вопросов» [8], где можно как отвечать на вопросы, так и создавать их самим для обмена с другими студентами. Например, студенты-юристы могут работать с каким-либо нормативно-правовым актом (как сплошным текстом) или с сайтом государственного органа (например, налоговой службы), как смешанным, то есть несплошным текстом.

Послетекстовая деятельность направлена на усвоение, расширение, углубление, обсуждение прочитанного, происходит выполнение продуктивных и креативных заданий. Рассмотрим некоторые педагогические опоры, которые можно применять на послетекстовом этапе.

Для анализа текста хорошо подходит такая педагогическая опора, как «Фишбоун», или «рыбий скелет» [9], когда необходимо записать факты и сделать вывод. Для этих же целей, но с большей долей креативности используются «Mind Maps» – интеллект-карты. Эта педагогическая опора позволяет составить своеобразную карту ассоциаций и причинно-следственных связей учебного материала. Алгоритм рисования интеллект-карты от Сергея Шипунова (<http://www.mind-map.ru/intellekt-karty/kak-risovat/ot-sergeya-shipunova/>). Существуют и критерии оценивания интеллект-карты (0 баллов – критерий не выражен, 1 балл – критерий выражен частично, 2 балла – критерий выражен полностью), которые необходимо заранее представить студентам [8]:

- Четко выделена тема, проблема в центре карты.
- Взаимосвязи идей, поиска, уточняющих вопросов отражены линиями, стрелками (ветвями). Линии, идущие от слов, раскрывающих главные идеи, более толстые.
- Выделены основные идеи и направления исследования.
- Схема раскрывает смысл главной (центральной) проблемы.
- Использованы пояснительные рисунки.
- Использованы различные цвета (как минимум 3 цвета).

Для работы в команде подходит опора «б шляп мышления» Эдварда де Боно, которая позволяет проанализировать тему с раз-

ных сторон, точек зрения. Существует английская идиома «Put on one's thinking cap» (буквальный перевод – «надеть шапку для размышлений»), которая означает «предаться размышлениям», «пораскинуть мозгами», «тщательно обдумывать, анализировать ситуацию». Эдвард де Боно мастерски «обыграл» эту идиому и придал ей наглядное образное языковое воплощение, позволив сыграть разные роли (примерив разные шляпы), научиться взаимодействовать с другими людьми, даже если чужое мнение прямо противоположно своему.

По мнению Г. В. Третьяковой, такая педагогическая опора, как инфографика, в частности, инфопостеры, «направляют обучающихся к размышлению в правильном направлении для решения поставленной перед ними коммуникативной задачи, способствуют активному и продуктивному поиску ответа. Инфопостеры используются для того, чтобы при обсуждении содержания текстового материала у студентов была информационная база, на основе которой будут строиться рассуждения» [10]. Креативность и коммуникация – это очень важно для обучения языку.

Стоит отметить, что только систематическая работа по развитию читательской грамотности и креативности студентов способна решить проблему низкой мотивации при работе с иноязычными профессиональными текстами и сформировать осмысленного читателя и творческого специалиста. Для этого необходимо использовать педагогические опоры, которые служат поддерживающим инструментом, позволяющим преподавателю и студенту выйти на более продуктивный уровень учебного взаимодействия, в том числе и в условиях цифровизации образования.

Литература

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : Икар, 2009. 448 с.
2. Сметанникова Н. Н. Чтение и грамотность в современном мире // Вестник культуры и искусств. 2010. № 3 (23). С. 13–19.
3. Львов М. Р. Основы теории речи. М. : Педагогика, 2000. 248 с.
4. Зорина Е. М. Организация образовательного процесса в вузе на основе использования педагогических опор в условиях цифровизации: автореферат

дис. ... канд. пед. наук. 5.8.7 / Зорина Елена Михайловна. Великий Новгород, 2021. 24 с.

5. Баркова С. И. Формирование читательской грамотности как требование ФГОС и ресурсный потенциал личностно ориентированного обучения // Проблемы педагогики. 2019. № 6(45). С. 61–64.

6. Сметанникова Н. Н. Стратегиальный подход к обучению чтению. М. : Школьная библиотека, 2005. 512 с.

7. Аржанова Т. Ю. Формирование и развитие умений смыслового чтения на уроках английского языка // Технологии образования. 2020. № 3(9). С. 77–81.

8. Зорина Е. М. Магия методики. Преподавание с помощью Таблицы педагогических опор. СПб. : «Ренومه», 2019. 488 с.

9. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. – СПб. : КАРО, 2015. 144с.

10. Третьякова Г. В. Концепция учебного пособия по иностранному языку нового поколения: традиции и инновации // Вопросы методики преподавания в вузе. 2022. Т. 11. № 1. С. 8–23.

УДК 355.232.6:811.161.1

Алёна Андреевна Иткулова,
преподаватель
(Тюменское высшее военно-инженерное
командное училище имени маршала
инженерных войск А. И. Прошлякова)
E-mail: itkulovaaa@mail.ru

Alena Andreevna Itkulova,
lecturer
(Tyumen Higher Military
Engineer Command School
named after A. I. Proshlyakov)
E-mail: itkulovaaa@mail.ru

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО И СТРОИТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВОЕННОМ ВУЗЕ

INTERDISCIPLINARY INTEGRATION OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AND CONSTRUCTIONAL DISCIPLINES IN A MILITARY UNIVERSITY

В статье рассматривается роль междисциплинарной интеграции русского языка как иностранного и дисциплин строительного цикла при обучении иностранных курсантов в условия военного вуза. Автор объясняет необходимость такой интеграции для успешного обучения иностранных военнослужащих русскому языку, рассматривает основу для междисциплинарной интеграции и варианты ее реализации, способы и методы обучения курсантов из других государств в процессе изучения строительной терминологии в военном вузе. В заключении делается вывод о том, что междисциплинарная интеграция способствует лучшему усвоению учебного материала и формированию необходимых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, русский язык как иностранный, строительные дисциплины, иностранные военнослужащие, военный вуз.

The article discusses the role of interdisciplinary integration of the Russian as a foreign language and the disciplines of the construction cycle in the training of foreign cadets in the conditions of a military university. The author explains the need for such integration for the successful teaching of Russian to foreign military personnel, considers the basis for interdisciplinary integration and options for its implementation, ways and methods of teaching cadets from other states in the process of studying construction terminology at a military

university. In conclusion, author infers that interdisciplinary integration contributes to a better assimilation of educational material and the formation of the necessary professional competencies.

Keywords: interdisciplinary integration, Russian as a foreign language, constructional disciplines, foreign servicemen, military university.

В современном мире военные строители ищут локальные решения в глобализованном мире, при этом инженерные задачи решаются как на родном языке, так и на языках международного общения. Для военных инженеров-строителей из других государств изучение русского языка наиболее эффективно, если оно происходит одновременно с их профессиональным образованием, развитием понятийного мышления. Это дает возможность выбрать наиболее краткое, точное, наименее избыточное и наиболее эффективное языковое выражение профессиональной мысли, формируя то, что называется языком профессионального общения. Отсюда изучение закономерностей формирования языка специальности в процессе изучения русского языка как иностранного будет иметь большое значение для повышения эффективности и результативности инженерно-строительного образования.

В процессе обучения в военном вузе курсанты знакомятся с различными аспектами объектов профессионального интереса, при этом в силу дифференциации научных знаний каждая учебная дисциплина предлагает свои способы изучения. Для успешного овладения иностранными военнослужащими специальными дисциплинами необходима интеграция русского языка как иностранного и специальных дисциплин профессионального профиля. Интеграция обучения РКИ и обучения языку специальности имеет ярко выраженный синергетический эффект [1, с. 1104]. Д. Марш дает такое определение содержательно-языкового интегрированного обучения, которое позже было принято и дополнено другими авторами: «содержательно-языковое интегрированное обучение относится к любому образовательному контексту, ориентированному на два предмета, в котором основной язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство обучения неязыковому предмету» [2, с. 17]. То есть, русский язык

используется при преподавании отдельных дисциплин или тематических разделов в их рамках, преследуя одновременное изучение содержания дисциплины и самого языка.

Междисциплинарная интеграция РКИ как учебного предмета в военном вузе и строительных дисциплин возможна на основе общего предметного содержания, дидактических принципов и методических подходов, лежащих в основе соответствующих образовательных процессов.

Интеграция в рамках учебной дисциплины «Русский язык как иностранный» определяется многоаспектностью процесса обучения языку и выражается в комплексном развитии навыков четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. Различные виды речевой деятельности могут выступать как целью, так и средством обучения. Итак, обучение устной речи, относящееся к научно-профессиональному стилю, основано на письменных формах общения, то есть на анализе текстов. С другой стороны, при взаимодействии преподавателя и курсанта обучение устной речи может быть связано с прослушиванием и последующим диалогическим общением. На основе диалогической и монологической речевой деятельности можно создавать письменные тексты. Если рассматривать процесс введения и активизации новой лексики по уровню возрастания сложности, то начинать следует с аудирования и чтения и заканчивать говорением и письмом.

Для иностранных военнослужащих ТВВИКУ – будущих строителей основной трудностью при обучении является понимание русской строительной терминологии и ее сочетаемости. Рассматривая особенности обучения иностранных военнослужащих специальным дисциплинам строительного профиля, мы делаем акцент именно на профессиональной терминологии. Опубликовано большое количество рекомендаций по различным способам изучения специальных терминов на занятиях по русскому языку как иностранному. Одним из эффективных способов знакомства с терминами, ситуациями их употребления является чтение профессионально-направленных текстов. Е. Л. Черкашина называет данный вид чтение «изучающим чтением» и определяет как «чтение, которое

помогает освоить лексику и терминологию профиля, осмыслить содержание фиксированного визуализированного текста, его логические связи, предвосхитить события и факты, изложенные в тексте, а также воссоздать целостность текста» [3, с. 69].

Конечно, можно значительно улучшить владение русским языком, читая много статей, книг и учебников по специальным строительным дисциплинам. «Это поможет выявить типичные фразы для выражения различных языковых функций» [4, с. 114]. Однако чтение профессиональной литературы на русском языке выполняет гораздо более важную функцию, чем просто выявление понятий профессионального языка. «Оно неразрывно связано с письмом и говорением и представляет собой сложную деятельность, которая осуществляется мыслительными операциями отбора, категоризации, анализа, обобщения, синтеза. В результате этих операций читатель приходит к осмыслению написанного, воссозданию смысловых связей» [5, с. 276].

Процесс изучающего чтения состоит из нескольких блоков.

Блок I: курсанты знакомятся с новой лексикой. Например, при изучении темы «Конструктивные элементы зданий» сначала преподаватель представляет новые слова: *фундамент, каркас, колонна, ригель (м. р.), крыша, перекрытие, кровля, цоколь (м. р.), стена* и т. д. Эти слова записываются, объясняются с помощью словаря или с помощью различных средств визуализации информации (изображения, схемы, инфографика и другие). Цель – подготовить курсантов к чтению учебной литературы по специальности, формировать лексико-грамматический навык, без которого невозможно устное высказывание иностранных учащихся на темы специальности.

Блок II: курсанты отрабатывают навыки чтения на русском языке, записи и интерпретации синтаксических конструкций с изученными ранее терминами. Например: прочитайте текст, выпишите из него все термины из задания № 1 с именами прилагательными, которые к ним относятся (*внутренние стены, плитный фундамент, бесполочный ригель* и т. д.)

Блок III: курсанты отрабатывают навык употребления изученных терминов в речи. Это могут быть различные коммуникатив-

ные задания, которые не только помогают обучающимся правильно употреблять профессиональные термины в устной и письменной речи, но и способствуют закреплению различных синтаксических конструкций. Например: сложные предложения замените простыми с обстоятельством цели. Запишите их. (*Фундамент предназначен для того, чтобы передавать и распределять нагрузки от здания на его основание – Фундамент предназначен для передачи и распределения нагрузки от здания на его основание*).

Такая комплексная работа на занятиях по РКИ при изучении специальных дисциплин позволит углубить предметные знания за счет обсуждения тематического материала в различных форматах.

Для того, чтобы качественно обучать иностранных военнослужащих профессиональной лексике, необходимы современные словари. Важность любого словаря по профессиональной терминологии, к частности словаря строительных терминов, определяется тем, в какой степени он способствует пониманию текстов по специальности. Словари строительных терминов, ориентированные на иностранных обучающихся, практически отсутствуют, поэтому часто курсанты строительных специальностей пытаются найти интересующие их термины в традиционных переводных политехнических словарях, которые не включают в себя недавно появившиеся термины. Такие словари не могут служить постоянным источником для пополнения словарного запаса иностранных военнослужащих.

При обращении к справочным материалам Интернета курсанты зачастую получают неполную и не совсем корректную информацию. Поэтому перед преподавателями русского языка как иностранного и преподавателями строительных дисциплин стоит задача по созданию такого словаря, который в полной мере соответствовал бы запросам обучающихся. В Тюменском высшем военно-инженерном командном училище работа по созданию таких словарей ведется несколько лет. По каждой отдельной дисциплине при сотрудничестве преподавателей рассматриваются и объясняются термины, необходимые для понимания и успешного освоения того или иного учебного предмета. Концептуальной основой таких словарей является «представление о слове как информационном

комплексе, при котором термин рассматривается не только как член определенной понятийной системы, но и как полноправный член лексической системы» [6].

Практический опыт показал, что для успешного освоения специальных дисциплин строительного профиля необходимо введение в рамках изучения русского языка как иностранного специализированного курса по освоению профессиональной терминологии. Такой курс позволит расширить набор лексических средств, необходимых для дальнейшего применения полученных знаний в будущей профессиональной деятельности выпускников. При этом под компетентностью в области владения профессиональной строительной терминологией на русском языке будем понимать «знания основных наиболее часто встречающихся профессиональных строительных терминов, умение их применять в профессиональной деятельности инженера-строителя и опыт их применения в процессе подготовки и защиты учебных проектов по профильным дисциплинам, а также выпускной квалификационной работы» [7, с. 103–111]. Курс по освоению профессиональной терминологии может быть разработан для каждого факультета, а может быть создан по отдельным дисциплинам.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что технология содержательно-языкового интегрированного обучения способствует активизации процесса овладения профессиональными компетенциями на основе активной интеграции русского языка с процессом обучения профессионально значимым дисциплинам. Курсантам, уже имеющим представление об основных понятиях профессиональных дисциплин, легче воспринимать их на русском языке. Для формирования коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих инженерно-строительного профиля и объединения воедино процесса изучения двух «языков» – языка специальности и русского языка – важно дать курсантам возможность мыслить на русском языке, решать любые задачи, связанные с выполнением их профессиональных функций.

Применение содержательно-языкового интегрированного подхода к обучению целесообразно при подготовке курсантов, так как для них изучение русского языка зачастую не является приоритет-

ным. Целью чтения для студентов неязыковых специальностей является не столько языковой материал, сколько содержащаяся в нем информация. Именно поэтому использование формата содержательно-языкового интегрированного обучения является одним из факторов, повышающих их мотивацию и стимулирующих учебно-познавательную активность. Содержательно-языковое интегрированное обучение при систематическом использовании в значительной степени способствует основному механизму активизации процесса обучения иностранных военнослужащих инженерно-строительного профиля русскому языку как иностранному, поскольку их внимание привлекает интересный, новый и содержательный материал. Они развивают умение использовать язык своей специальности при общении на профессиональные темы в процессе как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности. Это значительно повышает уровень владения курсантами русским языком, что, в свою очередь, повышает конкурентоспособность будущего специалиста на современном высококонкурентном рынке труда.

Реализация всех отмеченных способов обучения специальным дисциплинам на занятиях по русскому языку как иностранному представляет значительный потенциал для всех участников образовательного процесса. Применение описанных способов позволит планировать и осуществлять интегративное обучение русскому языку и дисциплинам строительного профиля. Все это должно предоставить курсантам инструменты для создания информации и ее обмена, необходимого для активной творческой деятельности в профессии.

Литература

1. *Халыпина Л., Попова Н., Коган М.* Профессионально-ориентированное содержание и интегрированный язык в перспективе высшего образования // Международная конференция по образованию, исследованиям и инновациям. 2017. С. 1103–1112.
2. *Marsh D., Marsland B., Stenberg K.* Integrating competencies for working life. Jyväskylä: University of Jyväskylä. 2001. 262 p.
3. *Черкашина Е. Л.* Изучающее чтение как ведущий вид речевой деятельности при обучении языку специальности иностранных магистрантов (на материале текстов архитектурно-строительного профиля) // Современное педагогическое образование. 2022. № 8. С. 69–75.

4. *Wallwork A.* English for Writing Research Papers. Springer Science + Business Media, 2011. 325 p.

5. *Серова Т. С., Сабитова А. Р.* Технология овладения лексико-грамматическими средствами на основе словесно-мыслительной деятельности мышления и извлечение информации при познавательном чтении // *Язык и культура*. 2020. № 49. С. 276–293.

6. *Морковкин В. В.* Типовой проект базового учебного словаря русского языка (для иностранных учащихся определённой национальности). М. : Изд-во ИРЯ им. А. С. Пушкина, 1985.

7. *Миронова Л. И.* Изучение профессионального русского языка как иностранного китайскими студентами в Уральском федеральном университете / Л. И. Миронова, Н. И. Фомин, Д. С. Булатова // *Педагогическое образование в России*. 2022. № 3. С. 103–111.

УДК 372.881.11

Оксана Ивановна Коваль,
канд. психол. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: oxana.koval81@gmail.com

Oxana Ivanovna Koval,
PhD in Sci. Psych., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: oxana.koval81@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

USE OF INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

В статье рассматривается проблема подготовки специалиста, способного успешно интегрироваться в международное профессиональное сообщество. Авторы считают, что иноязычная коммуникативная компетенция формируется и развивается в процессе LSP (Language for Specific Purposes) и является значимым компонентом модели современного специалиста. В статье представлен и проанализирован междисциплинарный подход как эффективный способ обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Представлены требования к организации процесса преподавания иностранных языков на основе междисциплинарного подхода. Описаны активные и интерактивные методы обучения, используемые для реализации междисциплинарного подхода. Автором рассмотрен метод содержательного-языкового интегрированного обучения (CLIL) как наиболее продуктивной технологии для обучения иностранным языкам в вузе в формате междисциплинарного подхода.

Ключевые слова: профессионально ориентированное иноязычное обучение, профессиональная коммуникативная компетенция, междисциплинарный подход, методы обучения, предметно-языковое интегрированное обучение.

The article deals with the problem of training a specialist who is able to successfully integrate into the international professional community. The authors believe that foreign language communicative competence is formed and developed in the process of LSP (Language for Specific Purposes) and is a significant component of the model of a modern specialist. The article presents and

analyzes an interdisciplinary approach as an effective way of teaching a foreign language in a non-linguistic university. The requirements for organizing the process of teaching foreign languages on the basis of an interdisciplinary approach are presented. Active and interactive teaching methods used to implement an interdisciplinary approach are described. The author considers the method of content-language integrated learning (CLIL) as the most productive technology for teaching foreign languages at a university in the format of an interdisciplinary approach.

Keywords: professionally oriented foreign language communication, professional communicative competence, interdisciplinary approach, teaching methods, subject-language integrated learning.

Recently, the international community has recognized the need for an interdisciplinary approach in teaching a foreign language. The problem is being developed by domestic methodologists in the framework of scientific research [1; 2; 3; 4]. There is a need for further study of the problem, as well as the widespread use of an interdisciplinary approach within a higher educational institution.

The purpose of this work is to analyze scientific papers and practical experience in using an interdisciplinary approach in teaching foreign languages at a non-linguistic university.

One of the main tasks of universities in modern conditions is the training of competent specialists who are able to successfully integrate into the international professional community, who have a foreign language communicative competence. In this regard, the use of the method of subject-language integrated learning (CLIL) is relevant. CLIL is an approach that simultaneously studies the content of both a specialized discipline and a foreign language.

The method of subject-language integrated learning is considered the most effective method of teaching a foreign language in a higher educational institution in the context of an interdisciplinary approach [5;6;7;8]. Having an interdisciplinary integrative basis, the method allows you to most productively plan the process of teaching the discipline “Professional Foreign Language”.

According to the study of the theoretical experience of research on this issue, the following features of the method of subject-language integrated learning can be distinguished:

- direct integration of the content of professionally oriented disciplines and a foreign language;
- the discipline “Foreign language” should be considered as a means of studying specialized disciplines (the language itself acts as a means of learning);
- professional communication creates conditions for the natural learning of a foreign language;
- communication is a priority, while teaching grammar is of secondary importance, since grammatical errors do not interfere with the communication process;
- motivation of students increases due to professional interest.

In the conditions of the educational process in the Volga University of Water Transport, subject-language integrated learning acts as a means of creating a multi-level research environment. The practical use of this method in the study of a foreign language was realized in the course of work on a research professionally oriented project in a foreign language. In the process of preparing a specialist, a foreign language is a tool for solving professional problems, as well as a means of personal and professional development.

The introduction of the CLIL method is not only an effective way of teaching a foreign language to non-linguistic students, but also a difficult task for the teacher. The role of a teacher goes beyond language consultations and requires immersion in a specialized discipline, integrating subject content and a foreign language. As part of a linguistic professional approach, linguists should be able to improve their methodological competence, which can be facilitated by participation in a professional development program. At the Volga State University of Water Transport, foreign language teachers in technical specialties have the opportunity to regularly undergo training within the framework of subject-language integrated education, improving their professional competence.

Taking into account the experience of subject-language integrated learning in teaching academic non-linguistic professionally oriented disciplines at a university, researchers highlight a number of its undeniable advantages:

- integration of linguistic and non-linguistic content helps to increase the level of motivation;

- high competitiveness of graduates at an international labor market through training in a foreign language;
- professional demand for graduates with a formed foreign language professional communicative competence in the global labor market;
- formation of intercultural consciousness.

However, there are objective difficulties in using the method of content-language integrated learning for teaching non-linguistic disciplines at a university:

- the failure of students to perceive the content of the academic discipline in a foreign language without a preliminary preparatory stage in training due to the insufficiently formed level of communicative competence in this professional field;
- multi-level language training of academic groups;
- the task of the teacher is to develop a training course taking into account the features described above.

Based on the experience of teaching at the Volga State University of Water Transport, it should be noted that an interdisciplinary approach is effectively used in the selection of training content, which allows:

- motivate students to master a foreign language, apply language knowledge in practice.
- analyze the educational material, look at it from a different angle.
- broaden horizons, develop creative potential.
- integrate language knowledge, skills and abilities throughout the entire educational process.
- apply the basic didactic principles of teaching.

Based on the specifics of teaching a foreign language to students of engineering specialties of the Volga State University of Water Transport, the study topics of the work programs of language disciplines are developed in cooperation between teachers of the humanities and technical disciplines, without duplicating the material when studying different subjects. Interdisciplinary topics contribute to the development of foreign language communicative competence, updating the curriculum. Preparing a lesson within the framework of an interdisciplinary approach activates the creative potential of the teacher, the selection of professionally oriented tasks is aimed at improving professional competence.

A significant advantage of the interdisciplinary approach is the application of didactic principles of teaching. Such training promotes interconnection with various disciplines, coordinating topics and academic programs [9;10]. Thus, when selecting the content of training and developing the required competencies, the principles of systematicity and consistency are implemented.

The principle of scientificity is implemented through the inclusion of modern scientific knowledge related to the curriculum in a foreign language. For example, for students of the Electromechanical faculty at the Volga State University of Water Transport, the curriculum includes the study of such branches of knowledge as physics, chemistry, technology, and others.

The principle of professional orientation is achieved through the use of foreign-language materials of professional orientation. With this principle in mind, foreign language classes use topics related to the professional and practical training of future electrical engineers so that students can discuss and solve scientific, industrial, social issues, and simulate situations of professional activity. The use of the above didactic principles in the educational process helps teachers to take into account the professional interests of students.

The principle of visibility involves the use of diagrams, photographs, models, etc. in a foreign language class to demonstrate the relationship between various academic disciplines.

The principle of accessibility is implemented by including previously acquired knowledge, skills, competencies and focusing the student's attention on an interdisciplinary problem, then on the social context of this problem, and, finally, on a role-playing game. This will help to avoid unwanted problems when studying material in a foreign language.

The principle of strength lies in the use of creative tasks in the classroom, the repetition of educational material in new situations and other active and interactive methods.

The content of foreign language education at the university is filled with various components depending on the goals of education, qualification requirements for graduates and the number of hours. Particularly important are the language, speech, situational-thematic

and competence-based components. The specificity of the discipline “Foreign Language” is expressed in the universality of the language as a sign system, which allows you to lay the necessary thematic content in the course of study and creates the prerequisites for the use of a foreign language as the basis for the humanization of education and the development of interdisciplinary relations.

In the modern educational process, the development of professional linguodidactics is directly related to the process of forming the professional competence of a specialist, in which all academic disciplines are involved.

As a result of the study, teachers should actively use the recommendations in the field of subject-language integrated learning research, as well as in cooperation with specialists from leading departments, to develop teaching aids on a professionally oriented foreign language. Teachers need to develop critical thinking skills in professional and language classes.

Thus, subject-language integrated education at the Volga State University of Water Transport is a comprehensive foreign language education, as a result of which students develop professionally significant competencies.

An interdisciplinary approach in the educational process helps to implement all the didactic principles of learning, encourages the teacher to update the training program with interesting and relevant interdisciplinary topics and communicative situations. Prospects for further research lie in describing the practical implementation of an interdisciplinary approach in foreign language classes.

Литература

1. Волкова В. В., Коваль О. И., Соловьева О. Б. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В. В. Волкова, О. И. Коваль, О. Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе. Международная научно-практическая конференция, посвященная 125-летию РУТ (МИИТ). Москва, 2021. С. 107–111.

2. Гуро-Фролова Ю. Р. Мультимедийная презентация как средство повышения продуктивности образовательного процесса [Текст] / Ю. Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. № 3(78). С. 21–25.

3. *Гуро-Фролова Ю. Р.* Профессиональные проекты в процессе обучения иностранному языку будущих судоводителей [Текст] / Ю. Р. Гуро-Фролова // В сборнике: Великие Реки – 2020. Труды 22-го международного научно-промышленного форума. 2020. С. 191.

4. *Коваль О. И.* Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению студентов технических специальностей [Текст] / О. И. Коваль // Международное гуманитарное сотрудничество: новые вызовы и возможности. Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Йошкар-Ола, 2021. С. 81–85.

5. *Корнилова Е. С., Орлова Л. Г.* Языковой аспект и межкультурная коммуникация [Текст] / Е. С. Корнилова, Л. Г. Орлова // Великие реки 2015. Труды конгресса 17-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. 2015. С. 316–319.

6. *Пахомова О. В.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений [Текст] / О. В. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № 5 (82). С. 62–64.

7. *Седова Е. А.* Краткосрочная программа для старших, вторых и вахтенных механиков «Деловой английский язык. Общие положения [Текст] / Е. А. Седова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. Т. 13. № 8, С. 59–62.

8. *Соколова Е. Г.* Междисциплинарная интеграция в обучении будущих бакалавров-юристов иностранному языку [Текст] / Е. Г. Соколова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020 г. Вып.67. Ч. 1. С. 230–233.

9. *Степанова А. С.* Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования [Текст] / А. С. Степанова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № 5 (81). С. 89–92.

10. *Volkova V. V., Koval O. I., Soloveva O. B.* Characteristics of strategies for teaching marine engineers professional communication at English lessons / V. V. Volkova., O. I. Koval, O. B. Soloveva // Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией С. С. Соколова. Санкт-Петербург, 2021. С. 165–174.

УДК 811.161.1

Кристина Борисовна Комцын,
аспирант
(Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена)
E-mail: *chriskom91@yandex.ru*

Kristina Borisovna Komtsyan,
postgraduate student
(Herzen
University)
E-mail: *chriskom91@yandex.ru*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЕДИЦИНСКИМ ТЕРМИНАМ, ВЫРАЖЕННЫМ ДИМИНУТИВАМИ, НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

FEATURES OF TEACHING MEDICAL TERMS EXPRESSED IN DIMINUTIVES AT THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Данная статья посвящена особенностям преподавания русского языка в иностранной аудитории в группах медико-биологического профиля, а также способам интегрирования диминутивных дериватов – медицинских терминов в структуру занятий по языку специальности. В работе представлены основные характеристики терминов, рассмотрены наиболее распространённые классификации медицинских терминов, выраженных диминутивами. Во второй части статьи приводятся алгоритмы работы с профессионально-ориентированной лексикой на занятиях по языку специальности, делаются выводы о необходимости включения диминутивов в процесс обучения уже на начальном этапе знакомства иностранных обучающихся с русским языком.

Ключевые слова: диминутив, термин, медицинский курс, методика преподавания русского языка как иностранного, медико-биологический профиль обучения.

The article deals with the peculiarities of teaching the Russian language to the foreign audience in the groups of biological and medical profile, as well as to the ways of integrating the medical terms expressed in the diminutive form into the structure of classes of languages for the professional purposes. The paper presents the main characteristics of terms in general, as well as the most common classifications of medical terms expressed by diminutives. The second part of the article presents algorithms of working with professionally oriented vocab-

ulary at the language classes of the specialty. The paper concludes the need of including diminutives at the earliest stages of the Russian language acquisition.

Keywords: diminutive, term, medical discourse, methods of teaching Russian as foreign language, biomedical profile of studies.

Проведение практических занятий по языку специальности для иностранных учащихся предполагает обучение чтению и анализу профессионально-ориентированных текстов, расширение активного и пассивного словарного запаса, что способствует успешному формированию необходимых для будущего специалиста компетенций. Между тем, иностранные студенты-медики первого курса нередко сталкиваются с проблемами понимания текстов по анатомии, избылиующими терминами, которые необходимо перевести на родной язык и усвоить их латинский эквивалент. Дополнительные трудности возникают у студентов в связи со спецификой встречающихся в текстах медицинских терминов, степенью их мотивированности, морфологическими и семантическими особенностями. Речь идёт в том числе и о терминах-диминутивах, применяемых в медицинском дискурсе.

«Современный словарь методических терминов и понятий» определяет термин как «слово или словосочетание, обозначающее какое-либо понятие из разных областей знаний». При этом, «в отличие от общеупотребительных слов, термины однозначны, им не свойственна экспрессия». В большинстве случаев они имеют эквиваленты в других языках, в связи с чем их семантизация производится с помощью перевода [1, с. 345].

Немаловажным вопросом является проблема соотношения термина и понятия. Считается, что термин относится к логико-понятийному аппарату науки. Однако, в связи с непрерывными изменениями, происходящими в любой отрасли научного знания, данный аппарат невозможно зафиксировать.

Г. О. Винокур считает термин не особым словом, а **словом с особой функцией**, исходя из чего любое слово может быть подвергнуто терминологизации [5, с. 27].

Дискуссионным остаётся вопрос о частеречной принадлежности терминов. Так, одни лингвисты [7] полагают, что термином

могут становиться исключительно существительные или субстантивные словосочетания, тогда как другие исследователи допускают возможность терминологизации слов прочих частей речи, при условии, что они отвечают основным критериям термина [3, с. 40–44].

Таким образом, под **термином** следует понимать слово: 1) обозначающее некоторое понятие в конкретной области знаний; 2) используемое в специальных целях; 3) однозначно трактуемое в данной области знаний; 4) требующее дефиниции; 5) мотивированное языковыми знаками; 6) принадлежащее к различным частям речи.

В данной работе будут рассмотрены исключительно медицинские термины – существительные с диминутивными аффиксами.

Медицинская терминология русского языка представляет собой макротерминосистему, включающую свыше 200 тысяч наименований, в том числе: анатомические и **гистологические** термины (названия различных областей и частей тела, органов, их частей и тканей); **клинические** (морфологические образования и процессы, болезни и патологические состояния человека; течения и признаки заболеваний, симптомы, синдромы, методы диагностики, профилактики и терапевтического лечения; оперативные методы лечения, хирургические операции); фармацевтическая терминология (названия лекарственных форм, средств растительного и химического происхождения, рецептурные формулировки)» [4, с. 100].

С точки зрения **языка происхождения** выделяют: исконно русские медицинские термины (бедро, плод, сердце); интернационализмы греко-латинского происхождения (**цирроз, фагоцит, аллергия, лейкемия**); **западноевропеизмы** (**мигрень, блокада, грипп**); латинские термины (*termini technici*) – «оформленные графически и грамматически по правилам латинского языка» (**аорта, анемия**) [9, с. 49].

По способу образования медицинские термины подразделяются на термины первичного (исходного, прямого) и вторичного (производного, косвенного) способа образования. Так, в номинациях, образованных исходным способом, мотивировка выражается с помощью номинации их отличительного признака (**волчья пасть, выворот века**). В названиях терминов с вторичной номинацией имеющиеся в языке единицы подвергаются метафориза-

ции (**заячья губа, петушиная походка**) [4, с. 100]. Третью группу терминов, названия которых произведены от фамилий врачей, больных или учёных, составляют эпонимические термины (**блезнь Рейтера, отёк Квинке, раствор Люголя** и т. п.) [12, с. 413].

Аффиксальный способ словообразования является чрезвычайно продуктивным применительно к конструированию терминов [3, с. 107]. В связи с этим в текстах медицинского дискурса встречается значительное количество диминутивов-терминов.

С позиции некоторых лингвистов, диминутивы следует относить к «предельным именам», производные от которых не образуются. Наличие же таких прилагательных, как **желудочковый, вилочковый, язычковый** и пр. объясняется тем, что данные образования являются не отдельными словами, а лишь формами слов [3, с. 109–110].

Особое внимание уделяется проблеме соотношения слов, от которых образуются диминутивы, и самих диминутивов. Многие из них сохранили лишь этимологическую связь (**корка, булавка, будка**). Такие диминутивные дериваты, как правило, не имеют семы малости. Выделяются и так называемые «настоящие» уменьшительные образования, сохранившие семантические доминанты исходных слов, их грамматическую соотнесённость (голова – **головка**, дом – **домишко**, мороз – **морозец**). Следует отметить, что подобные отношения в большей степени свойственны общелитературной лексике [11, с. 94].

Диминутивы-термины вступают в иные отношения с исходными для них словами. Эти отношения могут быть различной природы.

1) **Диминутив-термин и полная форма функционируют в единой терминосистеме** (шея – **шейка бедра**, голова – **головка нерва** и т. п.).

2) **Диминутив-термин и полная форма используются в разных терминосистемах** (узел связи (техн.) – **узелок** нерва (мед.), корень (мат., лингв.) – нервные **корешки** и пр.).

3) **В терминообразовании участвует только диминутив** (**хрусталик глаза, ямка подключная, грибок** и т. п.) [11, с. 96].

Представляется очевидным, что диминутивные дериваты лишены эмоциональных коннотаций и призваны выразить

исключительно денотативное значение. Что касается семы малости, она, как правило, присутствует в диминутивах-терминах медицинского дискурса (**желудочек, чашечка, лопатка, вилочка, бугорок** – слова, обозначающие предметы, меньшие по сравнению с исходными). Между тем, по наблюдениям Л. С. Шаталовой, «термин-диминутив, с одной стороны, конкретизирует собственно диминутивное значение, а с другой – представляет собой «своеобразную упаковку» нескольких потенциальных смыслов, и определить его значение вне контекстного употребления подчас невозможно». Иными словами, «одно и то же слово с одним и тем же диминутивным суффиксом нередко выражает разные значения (не является синонимом) (коленная **чашечка** – **чашечка** Петри, неподвижная **ресничка** – **реснички** клеточной мембраны)» [13, с. 330].

Термины-диминутивы образуются преимущественно с помощью суффиксов -к-, -ок/-ек-, -ик-, -чик-, -ушк/ -юшк-, -ышк/-ишк-, -ичк-, -очк/-ечк-, -оньк/-еньк-, -ошк-, -онк- и применяются для обозначения:

а) Изменения всех параметров объекта («уменьшенные экземпляры по сравнению с исходным»): труба – **трубка** – **трубочка**, евстахиева труба, дыхательная **трубка**, мышечная **трубочка**.

б) Представления об объекте на основе его частичного сходства – форма, часть: голова – **головка** в значении «шарообразный элемент»: **головка** бедренной кости; глаз – **глазок** в значении «круглое пятно, небольшое отверстие»: **глазок** микроскопа, **глазок** клетки;

в) Предмета, семантически не связанного с исходным словом: «подушка» – кислородная подушка (медицинское оборудование) и «**подушечка**» – **подушечки** пальцев (часть органа); «ядро» – температура ядра тела (физиологический параметр определения температуры) и «**ядрышко**» – **ядрышки** цитоплазмы (компонент состава объекта); [13, с. 330].

С точки зрения **происхождения** диминутивных дериватов выделяют:

Термины, образованные в результате структурно-семантического калькирования от соответствующих номинаций из латинского языка с помощью латинских суффиксов –ul-; -cul-; -ol-; -ell-; -ill-,

встречающиеся в анатомической терминологии (*capitulum* – **головка**; *canaliculus* – **каналец**; *lingula* – **язычок** и т. п.). Изначально подобные термины не выражали значений уменьшительности или субъективной оценки. Однако процесс освоения заимствованных слов привёл к появлению у диминутивов-терминов дополнительных семантических компонентов и возникновению терминологическая синонимия: *granulum* – гранула (**комочек**) – плотные, большей частью временные внутриклеточные включения (секреторные гранулы – округлые комочки, появляющиеся и исчезающие в цитоплазме в процессе нормального обмена веществ); *vesicula* – везикула (**пузырёк**) – первичный морфологический элемент сыпи в виде пузырька, наполненный серозным экссудатом (оспенная везикула – оспенный пузырьёк)» [13, с. 331].

Термины, образованные на основании сходства предмета по форме или функции. Для таких терминов характерно наличие семы малости, в то время как исходные слова принадлежат литературному языку: клубок – **клубочек**: сонный клубок, но **клубочек** почечного тельца, *клубочек* мозжечка, **клубочковая** фильтрация.

1) Термины, образованные на основе ассоциаций с предметами окружающего мира: корона – **коронка**: корона Бишофа, **коронка** зуба; спина – **спинка**: **спинка** носа, **спинка** языка, хрящевой отдел **спинки** и т. п.

2) Диминутивы-термины в составе эпонимических терминов [12, с. 413]: геморроидальная **бахромка** – **бахромка** радужки Краузе; круговая **бороздка островка** – **бороздки** Киллиана; **долинка** мозжечка – **долинка** Рейля и пр.

Занятия по языку специальности для студентов медико-биологического профиля обучения реализуются в рамках **медицинского дискурса**, обладающего рядом отличительных признаков: специфическая цель общения коммуникантов (оказание медицинской помощи); специфические обстоятельства общения (обход, приём у врача, консультация); наличие «институциональных символов» (документация, специальная медицинская одежда, печати и пр.); статусно-ролевые функции коммуникантов [2, с. 7].

В рамках медицинского дискурса реализуется общая стратегия оказания эффективной и квалифицированной медицинской

помощи больному, в структуре которых исследователи выделяют три частных стратегии: **диагностирующую, лечащую, рекомендующую** [2, с. 8].

Так, в начале приёма в целях установления контакта с пациентом, расположения к себе больного врач применяет вербальные и невербальные средства общения. Одним из самых действенных способов установления контакта с пациентом является обращение по имени (в том числе, *в уменьшительной форме*) [2, с. 10–11]. На этапе диагностики в рамках применения тактики побуждения также встречаются диминутивные формы, призванные смягчить категоричность императивов и свидетельствующие о расположении врача к больному. Выполняя тактику объяснения, доктор также прибегает к использованию диминутивов с тем, чтобы разъяснить пациенту специфику его проблемы и рассказать о дальнейшем курсе лечения, не вызывая страха.

Выделяется ряд типов ситуаций общения врача и пациента, а также лексико-тематические группы диминутивных образований, используемых в подобных ситуациях:

1) Описание особенностей процедуры и подготовки к её проведению:

1) Объекты, предметы, используемые в сфере медицинской деятельности: **Кофеинчик** сделаем, ты прав, и **анальгинчик**;

2) Тело человека, организм, его части: С фолликулярной жидкостью **яйцеклеточка** попадает в **пробирочку**;

3) Номинация лиц по полу и возрасту: Такие операции у молодых людей нехарактерны, у нас обычно **старички** [6, с. 9-10].

Отмечается также, что количество диминутивов в речи врачей-женщин превышает соответствующие показатели в речи врачей мужского пола (21% против 17 %) [6, с. 9].

2) Сообщение врачебных рекомендаций и общих профилактических указаний пациенту (диминутивизации зачастую подвергаются имена собственные):

1) При выполнении медицинских манипуляций: Подождите, **Леночка**, сейчас все подсохнет, и вы встанете;

2) В беседе с пациентом с целью успокоить больного относительно предполагаемого исхода лечения: Спокойно, **Боренька**, спокойно.

3) В беседе с пациентом по поводу его выписки из лечебного учреждения: **Людочка**, мы хотим увидеть вас новую и преображенную [6, с. 11].

Обучение профессиональной лексике на занятиях по русскому языку как иностранному реализуется по стандартному алгоритму:

- 1) презентация нового лексического материала;
- 2) автоматизация лексических навыков;
- 3) контроль качества усвоения пройденного [10, с. 115].

Обучение студентов медицинского профиля языку специальности нацелено на расширение лексической (термины), грамматической, синтаксической базы учащихся, способствует овладению ими специфическими речевыми нормами научного стиля, формирует умение извлекать необходимую информацию из научных текстов (устных и письменных) различной тематики.

В рамках послетекстовой работы происходит обобщение усвоенного на занятии материала, а также выведение его за пределы рассматриваемой лексико-семантической темы.

Кроме того, при подготовке занятий по языку специальности следует учитывать учебный план профильных дисциплин, осваиваемых студентами в данном семестре. Предполагается, что программа занятий по русскому языку как иностранному немного опережает освоение материала профессионально направленных дисциплин в целях снятия языковых трудностей, облегчения усвоения основных дисциплин. Так, на первом и втором курсе студенты-медики знакомятся со строением тела человека и основными процессами, происходящими в его организме. В связи с этим в программу курса русского языка как иностранного для I–IV учебных семестров необходимо включать анатомические и гистологические термины.

Так как освоение русского языка иностранными студентами начинается ещё на подготовительном курсе, основополагающие термины общеупотребительного характера могут быть включены в лексические темы данного периода (**врач, поликлиника, бо- леть, выздороавливать, температура** и пр.).

На основном курсе начинается более масштабная и целенаправленная работа с медицинской терминологией. Так, на первом году обучения, как правило, рассматриваются следующие темы: «Организм как целое»; «Части тела»; «Расположение внутренних органов»; «Ткани организма»; «Костно-мышечная система»; «Дыхательная система»; «Сердечно-сосудистая система»; «Сердце человека»; «Кровеносные сосуды»; «Кровь»; «Пищеварительная система»; «Органы чувств».

На втором году обучения (3 и 4 семестры), когда в учебном плане появляются клинические дисциплины и осуществляется переход на клиническую терминологию, темы могут быть представлены в следующем порядке: 1. «Паспортные данные»; 2. «Жалобы и симптомы»; 3. «Респираторные заболевания»; 4. «Заболевания сердечно-сосудистой системы»; 5. «Заболевания пищеварительной системы»; 6. «Заполнение медицинской документации».

Анализ наиболее широко используемых учебных пособий по РКИ для иностранных учащихся медико-биологического профиля (от элементарного до I сертификационного уровня владения русским языком как иностранным) показал, что в большинстве из них тема диминутивизированных терминов не представлена. Между тем, ввиду чрезвычайной продуктивности диминутивной образовательной модели именно в рамках медицинского дискурса, ознакомление с подобного рода терминами и их семантическими и стилистическими особенностями не вызывает сомнений.

Знакома учащихся с терминосистемой медицинского дискурса, преподаватель сталкивается с необходимостью включения диминутивов в тексты по специальности. Введение размерно-оценочной лексики, с нашей точки зрения, не стоит откладывать до продвинутого уровня владения языком и начинать уже с начальных этапов обучения русскому языку как иностранному, ведь «осознанный выбор уместного речевого варианта в определенной ситуации способствует снятию психологического барьера в общении» [8, с. 232], а значит, приводит учащихся к достижению поставленных ими коммуникативных задач.

Литература

1. *Азимов Э. Г., Шукин А. Н.* Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М. : Русский язык. Курсы, 2019. 496 с.
2. *Барсукова М. И.* Медицинский дискурс (стратегии и тактики речевого поведения врача): специальность 10.02.01 «Русский язык»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / М. И. Барсукова. – Саратов, 2007. 141 с.
3. *Даниленко В. П.* Русская терминология. Опыт лингвистического описания Текст. / В. П. Даниленко. М. : Наука, 1977. 246 с.
4. *Зиновьева Е. М.* Особенности преподавания медицинской терминологии на уроках русского языка как иностранного // Вестник ТГУ. 2019. № 180. С. 99–105.
5. *Лейчик В. М.* Терминоведение: предмет, методы, структура. М. : Либриком, 2019. 264 с.
6. *Малыгина Е. Н.* Средства смягчения высказывания в медицинской речи: автореферат дис-ции на соиск. учен.степ. к. ф. н. Самара, 2007. 18 с.
7. *Марусенко М. А.* Об основном понятии терминоведения научно-техническом термине // Научно-техническая информация. Сер. 2. 1981. С. 1–6.
8. Методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для вузов / И. П. Лысакова, Г. М. Васильева, С. А. Вишнякова и др.; под ред. проф. И. П. Лысаковой. М. : Русский язык. Курсы, 2019. 320 с.
9. *Петровский Б. В.* Большая медицинская энциклопедия. М., 1985.
10. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Щукина. М. : Рус. яз., 2003. 304 с.
11. *Прохорова В. Н.* Русская терминология (лексико-семантическое образование). М.: Нобель Пресс, 2013. 126 с.
12. *Шарана А. А., Кожухова Н. Е.* Особенности изучения медицинской терминологии на уроках русского языка как иностранного // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Минск: БГМУ, 2017. С. 410–414.
13. *Шаталова Л. С.* Семантико-функциональные особенности диминутивных образований в современной медицинской терминологии / Л. С. Шаталова // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 1(62). С. 329–331.

УДК 372.881.111.1

Надежда Александровна Леушина,
преподаватель
(Петрозаводский государственный
университет)
E-mail: nadezhda.leu@yandex.ru

Nadezhda Aleksandrovna Leushina,
lecturer
(Petrozavodsk State
University)
E-mail: nadezhda.leu@yandex.ru

ОЦЕНКА И САМООЦЕНКА УМЕНИЙ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ЧТЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО- ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

ASSESSMENT AND SELF-ASSESSMENT OF SKILLS IN DIFFERENT TYPES OF L2 READING TECHNIQUES IN ENGINEERING STUDENTS

В настоящей статье рассматривается соотношение объективной оценки уровня владения умениями в различных видах чтения на английском языке у студентов первого и второго курса инженерно-технических специальностей и их самооценки умений в иноязычном чтении. Точность самооценки в иноязычном чтении, по-видимому, зависит от ряда переменных: от типа задания в тесте на иноязычное чтение, момента заполнения опросника (до или после чтения), уровня владения иностранным языком, удовольствия от чтения, типа текста, структуры опросника. В статье приведены результаты тестирования и заполнения студентами разработанного автором опросника, сделаны выводы для обучения иноязычному чтению в вузе.

Ключевые слова: иноязычное чтение, виды чтения, оценка, самооценка, высшее образование.

The paper is aimed at studying the relationship between an objective assessment of the level of skills in different types of reading in English in first and second year engineering students and their self-assessment (SA) of skills in L2 reading. The accuracy of self-assessment of skills in foreign language reading seems to depend on a number of variables: the type of task in the reading assessment test, moment of filling in the SA questionnaire (before or after reading), level of foreign language proficiency, pleasure of reading, type of text, structure of the SA questionnaire. The paper provides the results of testing and fill-

ing in the SA questionnaire by students, as well as conclusions for teaching L2 reading to university students.

Keywords: L2 reading, types of reading techniques, assessment, self-assessment, higher education.

Введение

Для того чтобы оставаться востребованным на рынке труда инженеру будущего, как и специалистам в других отраслях, придется меняться и постоянно учиться новому. Это значит, что умение получать необходимую информацию из печатных и электронных текстов остаётся одним из наиболее важных умений любого специалиста. Работа с публикациями, книгами, документами, инструкциями и обучающими материалами на иностранном языке может быть осложнена как недостаточным владением иностранным языком, так и слабым развитием умений в различных видах чтения. Опыт преподавания иностранного языка в многопрофильном вузе показывает, что студенту зачастую сложно самостоятельно решить, зачем и каким образом необходимо прочитать тот или иной текст на английском языке. Следовательно, определение уровня владения студентами первого и второго курсов уровня умений в различных видах иноязычного чтения, а также их самооценки представляется актуальной задачей для исследования.

Целью настоящего исследования, таким образом, является оценка уровня умений в различных видах чтения на английском языке у студентов инженерно-технических специальностей и определение их самооценки умений в иноязычном чтении.

Обзор литературы

Вопрос использования тестов для контроля сформированности умений в смысловом чтении на иностранном языке является достаточно изученным как в отечественной, так и зарубежной научной литературе и теории и практике создания тестов. Например, в недавней статье Р. А. Ивановой, А. В. Иванова, С. Ю. Филиппова подтверждается возможность применения международных методик тестирования в иноязычном чтении [1]. В зависимости от вида

чтения используются различные задания, нацеленные на определение уровня умений. Для просмотрового чтения важны умение определить в общих чертах тему текста, а также умение находить необходимую информацию; для изучающего чтения – умение определить значение слова на основе его компонентов, умение проводить структурно-грамматический анализ текста, вскрывать смысловые связи в тексте; для чтения с общим охватом содержания – это умения выделить опорные слова, предвидеть дальнейшее развитие мысли в тексте и др. [2, с. 173].

В отечественной и зарубежной научной литературе по вопросам методики преподавания иностранных языков встречается не так много публикаций, посвящённых сравнению объективной оценки умений в различных видах чтения на иностранном языке и самооценки студентов высших учебных заведений. Исследования отечественных учёных, в основном, касаются учёта самооценки и ожиданий от дисциплины с целью организации личностно-ориентированного процесса обучения иностранному языку или отдельных видов речевой деятельности [3, 4].

В работах зарубежных исследователей С. Brantmeier и R. Vanderplank показано, что, в целом, самооценка способности читать на иностранном языке не является точным и однозначным показателем результатов компьютерного тестирования или последующей успеваемости в классе. До и после заданий на чтение участники заполнили опросник для самооценки, который был создан авторами на основе Европейского языкового портфеля. Результаты показали, что на точность предсказания успешности в иноязычном чтении оказывают влияние ряд переменных. Например, разработанный авторами опросник для самооценки может быть надёжным предиктором в случае, когда понимание текста оценивается с помощью задания на завершение предложений и вопросов с множественным выбором, но не точно предсказывает корректное понимание прочитанного в случае письменного задания на припоминание короткого рассказа [5, 6]. В другой статье того же автора С. Brantmeier говорится о том, что уровни самооценки способностей положительно коррелировали с уровнем удовольствия от чтения. На продвинутом уровне обучения языку самооценка учащи-

мися своих способностей к чтению на иностранном языке была достаточно точной в заданиях с открытым ответом [7].

Эти же выводы частично подтверждаются в статье Н. Dolosic об обучении иноязычному чтению китайских студентов, зачисленных на курсы английского языка для академических целей (EAP). В этом исследовании с помощью корреляционного и регрессионного анализа изучалась взаимосвязь между типом текста, методом тестирования, знаниями по теме текста и самооценкой. Как выяснилось, критериально-ориентированная самооценка имеет статистически и практически значимую связь между самооценкой личности студента и успеваемостью по чтению на иностранном языке, но преимущественно при работе с повествовательными текстами и заданиями с множественным выбором [8].

Предполагается, что точность самооценки повышается, когда она определяется по отношению к четким дескрипторам, соответствующим стандартам владения языком и/или при самооценке, связанной с конкретным опытом. Структурированные опросники для самооценки могут отражать те же результаты обучения, что и объективные оценки и тесты преподавателей [9].

Следовательно, точность самооценки зависит от ряда переменных: типа задания в тесте на чтение, момента заполнения опросника (до или после чтения), уровня владения иностранным языком, удовольствия от чтения, типа текста, структуры опросника. Исходя из приведённых выше сведений, нами были определены материалы и методы для нашего исследования.

Материалы и методы

Для оценки умений в различных видах иноязычного чтения в настоящем исследовании использовались типы заданий и материалы международного экзамена Preliminary English Test (PET), который подтверждает владение английским языком на уровне B1 Шкалы Совета Европы. Выбор этого экзамена обусловлен, указанным в Примерной программе по иностранному языку для неязыковых вузов и факультетов максимальным достигаемым в процессе обучения уровнем владения иностранным языком (повышенный уровень) [10].

Для определения уровня умений в различных видах чтения студентам были предложены следующие задания из части Reading (Чтение) экзамена PЕТ:

1. Ознакомительное чтение. Задание содержит 5 коротких текстов – табличек, которые можно встретить в кафе, на улице, в гостинице и т. п. Студенту необходимо понять общий смысл каждого сообщения и выбрать правильный ответ из 3 вариантов.

2. Поисковое и изучающее чтение. В задании необходимо сопоставить пять описаний людей, включающих их интересы и пожелания, с пятью из восьми коротких текстов о книгах. Данное задание направлено на проверку умений читать много небольших текстов для поиска конкретной информации и полного понимания текста.

3. Просмотровое и поисковое чтение. В задании содержится текст (400–450 слов) из брошюры для путешественников. Необходимо прочитать 10 высказываний и определить, какие из них соответствуют тексту (True/False). В этом задании студент должен продемонстрировать умение находить конкретные факты и игнорировать лишнюю информацию.

4. Изучающее чтение. В этом задании для чтения предлагается текст в 220–280 слов из газеты. Необходимо прочитать этот текст и выбрать правильный ответ. Задание направлено на оценку умений полностью понимать текст, его суть, выводы, а также мнение автора [11, 12].

В зависимости от общего количества правильных ответов от максимального количества в 25 баллов были определены следующие категории: высокий (от 18 до 25 правильных ответов), средний (от 9 до 17 правильных ответов), низкий (от 0 до 8 правильных ответов) уровни.

Самооценка собственных умений в различных видах проводилась после выполнения заданий теста PЕТ. Для этого нами был разработан краткий опросник, в котором студентам предлагалось определить по шкале от 1 (очень плохо) до 5 (очень хорошо) уровень своих умений в различных видах чтения на иностранном языке. В опроснике было дано описание для каждого вида чтения, которое позволило студентам более точно определиться со своим выбором.

Второй пункт разработанного нами опросника содержал вопрос: «Какой вид чтения, на ваш взгляд, является наиболее важным в вашей будущей профессии? Выберите 3 самых полезных». Для определения наиболее важного в процентах, по мнению студентов, вида чтения высчитывалось количество выборов от всего массива ответов.

В исследовании приняли участие 85 студентов 1 и 2 курса языковых специальностей Петрозаводского государственного университета, в частности, специальности «Технологические машины и оборудование», «Ландшафтная архитектура», «Геология», «Открытые горные работы».

Результаты исследования

Результаты проведённого исследования показали, что уровни владения умениями в иноязычном чтении распределились следующим образом: 33 % студентов показали высокий уровень в иноязычном чтении, 51 % – средний уровень, 16 % – низкий уровень. Наилучшие результаты студенты и первого, и второго курсов показали в поисковом и ознакомительном чтении.

Анализ ответов по разработанной нами шкале самооценки показывает, что наиболее часто студенты выбирают ответы «3» и «4», крайних ответов «1» и «5» одинаково мало. В пунктах о поисковом чтении абсолютное большинство оценивают себя только на «4» и «5», а в пунктах, касающихся изучающего и особенно критического чтения, часто встречаются оценки «1» и «2».

Наиболее важными для будущей работы по специальности студенты считают поисковое (27 %) и изучающее (27 %) чтение, а наименее важным – ознакомительное чтение. Многие студенты отмечают значение критического чтения для будущей профессии.

Обсуждение

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы: 1) уровень владения умениями в иноязычном чтении студентов инженерно-технических специальностей, в целом, соответствует

уровню A2-B1; 2) лучше всего студенты владеют поисковым и ознакомительными видами чтения, что, вероятно, объясняется большей натренированностью именно в этих видах чтения; 3) самооценка умений в поисковом чтении коррелирует с результатами объективной оценки, т. е. студенты в основном хорошо справляются с такими заданиями и адекватно себя оценивают; 4) студенты считают изучающее чтение важным для своей будущей профессии, но низко оценивают себя в этом виде чтения и относительно слабо справляются с заданиями на такой вид чтения (адекватная оценка), что, вероятно, объясняется в первую очередь недостаточным владением иностранным языком; 5) студенты считают критическое чтение важным для своей будущей профессии, хотя этому виду чтения уделяется немного внимания на практических занятиях по иностранному языку. Более адекватно себя оценивают студенты с высоким уровнем умений в иноязычном чтении. Зависимости от типа задания не наблюдается. Полученные результаты имеют значение для обучения чтению профессионально-ориентированных текстов на английском языке в вузе. Так, в обучении иноязычному чтению студентов неязыковых специальностей, на наш взгляд, представляется важным уделить больше внимания изучающему и критическому видам чтения. В обучении иноязычному чтению в вузе индивидуализации может основываться, в том числе исходя из самооценки студентов.

Заключение

Настоящая статья продолжает исследование вопроса о корреляции объективной оценки умений студентов неязыковых специальностей в различных видах чтения и их самооценки. Этот вопрос, очевидно, требует дальнейшего изучения в части определения конкретных переменных в осуществлении самооценки и прогнозировании успешности студентов в этой сфере. Основной потенциал самооценки в обучении иноязычному чтению, по нашему мнению, заключается в ее использовании в качестве инструмента мотивации и повышение осведомленности студентов о своих сильных и слабых сторонах для организации своей учебно-познавательной деятельности.

Литература

1. *Иванова Р. А., Иванов А. В., Филиппова С. Ю.* Умения чтения как объект тестовой оценки в формате международных экзаменов по английскому языку в вузе // Научно-педагогическое обозрение. 2019. № 3(25). С. 136–150.
2. *Навроцкая И. Н.* Тестирование уровня владения умениями чтения при обучении иностранному языку // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2009. № 3(43). С. 170–174.
3. *Ибатова А. З.* Формирование самооценки обучающихся в процессе обучения письменной речи на иностранном языке // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1(30). С. 60–62.
4. *Северина В. Ф., Кайль Ю. А.* Развитие рефлексивной самооценки студента в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 5(66). С. 93–95.
5. *Brantmeier C.* Advanced L2 Learners and Reading Placement: Self-assessment, Computer-Based Testing, and Subsequent Performance. System. 2006. 34(1). URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X0500093X> (дата обращения: 24.10.2022).
6. *Brantmeier C., Vanderplank R.* Descriptive and Criterion-Referenced Self-Assessment with L2 Readers. System. 2008. 36 (3). URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X08000456> (дата обращения: 24.10.2022).
7. *Brantmeier C.* Nonlinguistic Variables in Advanced Second Language Reading: Learners' Self-Assessment and Enjoyment. Foreign Language Annals. 2008. 38(4). URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1944-9720.2005.tb02516.x> (дата обращения: 24.10.2022).
8. *Dolovic H.* An Examination of Self-Assessment and Interconnected Facets of Second Language Reading. Reading in a Foreign Language. 30(2). URL: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/8e0d558d-4f56-41d5-85e7-1673013893d7> (дата обращения: 24.10.2022).
9. Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe, 2018. 235 p.
10. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа / Научно-методический совет по иностранным языкам Минобрнауки РФ. Под общ. ред. С. Г. Тер-Минасовой. М. : Министерство образования и науки РФ. 2009. 23 с.
11. Cambridge Preliminary English Test 2 with Answers. Examination papers from University of Cambridge ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages. Cambridge University Press. Cambridge. 2003. 157 p.
12. *Luque-Mortimer L.* PET Testbuilder with Answer Key. Macmillan Education. 2005. 160 p.

УДК 165.62

Вера Александровна Лобастова,
канд. филос. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
университет промышленных технологий
и дизайна)
E-mail: beshent@bk.ru

Vera Alexandrovna Lobastova,
PhD in Sci. Philos., Associate Professor
(Saint Petersburg State University
of Industrial Technologies
and Design)
E-mail: beshent@bk.ru

СИМВОЛИЧЕСКИЕ ИНТЕНЦИИ СЛОВА

SYMBOLIC INTENTIONS OF THE WORD

Мышление и язык несмотря на свое принципиальное отличие совпадают в том, что они рассматриваются как уникальные свойства, состояния, способности, благодаря которым человек становится человеком. Русский религиозный философ и богослов Павел Александрович Флоренский на страницах своего цикла «У водоразделов мысли» обращает внимание не на существующее различие между мыслью и словом, а стремится показать возможность их взаимосвязи в форме символического единства. Это символическое единство сплетается из чувственной и интеллектуальной сторон человеческого сознания. Важными характеристиками символа Флоренский называет универсальность и двойственность, благодаря чему символ может быть понят одновременно конкретным и абстрактным, единичным и общим. Наиболее наглядно природа символа раскрывается в слове.

Ключевые слова: язык, слово, имя, символ, смысл, мышление, П. А. Флоренский (1882–1937).

Thinking and language, despite their fundamental difference, coincide in that they are considered as unique properties, states, abilities, thanks to which a person becomes a person. The Russian religious philosopher and theologian Pavel Alexandrovich Florensky on the pages of his cycle “At the Watersheds of Thought” draws attention not to the existing difference between thought and word, but seeks to show the possibility of their interrelation in the form of symbolic unity. This symbolic unity is woven from the sensual and intellectual sides of human consciousness. Florensky calls universality and duality important characteristics of the symbol, thanks to which the symbol can be understood both concrete and abstract, singular and general. The nature of the symbol is most clearly revealed in the word.

Keywords: language, word, name, symbol, meaning, thinking, P. A. Florensky (1882–1937).

Взаимосоотнесенность мысли и языка наиболее отчетливо представлена в понятии логоса. Действенная сила логоса проявляется в согласованном и соразмерном соотношении его элементов. Уже в первоначальном значении древнегреческого слова «λόγος» лежит скрытый процесс собирания вместе и сообща или соединения и, следовательно, сосредоточения, которое для своего устойчивого положения нуждается в фиксации. Формирование мысли начинается от чувственной формы ощущения и через ряд повторяющихся сходных восприятий и представлений восходит к интеллектуальной форме понятия. Такой процесс кропотливого поиска мысли протекает преимущественно в мышлении как рациональной способности человека. Но совершенной полноты осмысления этот интеллигибельный процесс достигает только тогда, когда воплощается в слове. Поэтому основным значением логоса становится разумное слово, доступное для понимания. «Λόγος значит и содержание мысли, и выражение мысли одновременно», пишет русский мыслитель П. А. Флоренский [1, с. 135]. Таким образом, мысль обретает свое объективирующее завершение в языке. В словесной форме мысль становится объектом мыслящего ума и вновь воздействует на него, вызывая последующие размышления.

Немецкий филолог и востоковед Макс Мюллер полагал, что историческое становление человеческого разума может быть представлено в лоне языка, в ходе лингвистического формирования и развития. «Истинные архивы, в которых только и может быть изучаемо развитие человеческого ума, суть архивы языка и эти архивы в непрерывной линии протягиваются от нашей последней мысли до первого слова, произнесенного нашими предками. Здесь-то человеческий ум оставил нам то, что может быть названо его истинной автобиографией, если только мы способны разобрать ее» [2, с. 61]. Однако не только тесное и глубинное взаимодействие языка и мысли в артефактах прошлых эпох культурно-исторической жизни человечества могут продемонстрировать выразительные средства языка, а значит и возможности мышления. Настоящее весьма пульсирующее и неустойчивое состояние мышления человека, то уходящее в тьму глухой россыпи забвения, то вдруг неожиданно вспыхивающее в богатстве и многообразии открытий, также

отражается в динамичном дыхании жизни языка, которая приоткрывает тем самым свой живительный механизм, состоящий в загодичном взаимном переплетении мысли и слова.

Выдающийся немецкий лингвист Вильгельм фон Гумбольдт демонстрирует сходство во внутренней динамике мышления и языка, позволяющее им сближаться друг с другом: «как материал мышления и возможность его разнообразных сочетаний никогда нельзя истощить совершенно, так беспредельно и содержание языка как представителя предметов мышления и их взаимной связи. Язык, вместе с сформированными элементами, в них же самих представляет разные способы продолжать работу ума по данным образцам и указанному направлению» [3, с. 58–59].

Гумбольдт понимает речь как непрерывное целое, в котором рождаются слова как отдельные элементы, подчиняясь ритмической закономерности целого: «Речь течет непрерывною рекою и говорящий всегда имеет в виду только совокупность выражаемых им мыслей, пока не приходит время, когда самый язык делается предметом мыслящего наблюдения. Нельзя и представить, чтобы образование языка начиналось названием предметов отдельными словами и только в продолжении своем достигало соединения слов (синтаксиса). Не речь составила из слов, а, наоборот, слова произошли из органической совокупности речи» [3, с. 72].

Согласно своему жизненно значимому действию, язык представляет собой орган выражения и формирования не только мысли, но и личности. «Язык – самое глубокое из проявлений Я, и Я, без языка, – уже окончательно не выраженное во вне, – перестает быть объектным даже для себя; оно тогда всячески недействительно» [1, с. 174]. Невозможно представить человека, утратившего языковую способность. Наоборот, по аналогии с естественными языками, человек создает искусственные языки, расширяя тем самым коммуникативные горизонты своих действий в самых разнообразных сферах: наука, искусство, технологии.

Магнус Юнгрен поясняет значение символического образа, постигаемого в сознании человека одновременно рациональным и иррациональным способом, как «путь преодоления катастрофического разрыва между интеллектом и чувством, между духом

и природой во внутреннем мире современного человека, который ведет к воскрешению и возрождению» [4, с. 41]. Символический образ структурно удерживает в себе онтологические, гносеологические и аксиологические значения, которые в точках соприкосновения создают удивительную игру смыслов. При непосредственной встрече с символическим образом эти многозначные подвижные горизонты начинают активно взаимодействовать в сознании человека, тем самым побуждая его к выражению смыслов.

Будучи названным, получившим имя, как образ, так и символ приобретает словесную форму, трансформируется в слово. В речевом континууме слова становятся конкретными образами как миниатюрными художественными произведениями. «Слово только потому есть орган мысли и непрерывное условие всего позднейшего развития понимания мира и себя, что первоначально есть символ, идеал и имеет все свойства художественного произведения», так понимает символическую природу языка Александр Афанасьевич Потебня [5, с. 182].

П. А. Флоренский предлагает стройную формулу, по которой раскрывается синтетическая сущность символа, содержащая в себе как явные, так и скрытые многоуровневые соотношения между частью и целым. «Часть, равная целому, причем целое не равно части, – таково определение символа. Символ есть символизируемое, воплощение есть воплощаемое, имя есть именуемое, – хотя нельзя сказать обратно, – и символизируемое не есть символ, воплощаемое не есть воплощение, именуемое не есть имя. <...> Роза – не лепестки, но лепестки – роза» [1, с. 138].

В познавательных и коммуникативных актах человеческого сознания символ становится местом встречи и общения человека с окружающим его миром. П. А. Флоренский описывает целостность мира следующим образом: «В этом мире не бывает только духовных и только материальных предметов. Все пронизано духовной энергией, имеющей физическую основу, нет ни чистого бытия, ни чистого мышления, смысловые и эмпирические предметы существуют лишь вместе, слитые в символ, в материальной оболочке вещественного мира проявляется духовная сущность, содержание духовного, потустороннего мира. Мир обладает подлинной,

но особой реальностью, доступной непосредственному созерцанию, в той мере, в какой в самом человеке выражено духовное начало <...>. Именно наличие идеального начала в телесной оболочке человека позволяет усмотреть идеальное начало в материальном предмете» [6, с. 45].

Ведущий принцип, на основе которого П. А. Флоренский выстраивает конкретную метафизику, С. С. Хоружий называет «*символическое узрение феномена*». Характер такого взгляда можно понимать как стремление «рассматривать всякий феномен как символ, в философском значении последнего термина. Этим предполагается, что всякий феномен заключает в себе определенное ноуменальное содержание, или смысл, причем этот смысл неотделим от чувственной данности явления, нераздельно слит с его вещным обликом, «видом». Явление не только «заключает» в себе определенный смысл, но и «выражает» его всеми чертами и подробностями. Поэтому, наблюдая эти черты и подробности, тщательно вглядываясь в них, человек может различить в них, прочесть по ним смысл явления» [7, с. 50]. Переживая конкретный феномен в акте восприятия, углубляясь в его многочисленные смысловые уровни или слои, понимание восходит от феноменальной стороны осознаваемого предмета к его ноуменальной стороне. Таким образом, окружающая человека реальность интерпретируется системой символов. Наиболее динамичной символической системой становится язык, в арсенале которого содержится неограниченное многообразие средств выражения мыслей, чувств, эмоций, которые образуют произвольную и подвижную мозаику состояний сознания благодаря свободному сочетанию различных элементов, составляющих языковые компоненты: слова, словосочетания, предложения и др.

В процессе использования слов и словосочетаний в речи слово демонстрирует как монументальную универсальность, так и индивидуальную восприимчивость. Антиномичное проявление слова определяется структурой, содержащей многообразие имманентных отношений. Пластично организованная речь исходит от говорящего, соответственно, подчиняется тончайшим нюансам не только его мысли, но и всей личности в целом. Для эффективного восприятия речевых особенностей слушающим речь должна проя-

вить устойчивость и постоянство. Противопоставление твердости и текучести слова зависит от его структуры, в которой соотносятся внешняя и внутренняя формы: «слово как факт языка, существующего *до* меня и *помимо* меня, *вне* того или другого случая применения, и слово как факт *личной* духовной жизни, как *случай* духовной жизни» [1, с. 213]. Внешняя форма представляет неизменный состав, который Флоренский называет телом слова как соборного единства народного, общечеловеческого разума, а внутренняя форма выражает душу слова, «разливающую вдаль свет сознания» и проявляющую силу индивидуального разума.

В объективно существующем теле слова Флоренский различает фонему как основное звуковое ядро и морфему, охватывающую первоначальную звуковую данность грамматическими и логическими элементами. Звуковой состав слова «неотделим от артикуляционных усилий, его производящих, и слуховых усилий, его воспринимающих» [1, с. 215]. Звуковые оттенки речи формируются высотой, силой, окраской. Чтобы иррационально действующему слову выдвинуться предметно, т.е. быть поставленному вне и независимо от говорящего и слушающего, звуковое ощущение подводится под этимологически обобщенное понятие, синтезирующее в себе коренное, первоначальное значение слова. Таким образом морфема вводит слово в целостное построение произносимой речи.

Кроме того, морфема служит связующим мостом между фонемой и семемой. «Единый признак, выражаемый морфемой, хранит в себе возможности бесчисленных проявлений жизни. Осуществляя их, устойчивая и в себе замкнутая внешняя форма слова (фонема + морфема) разворачивается в неустойчивую и незамкнутую семему, самую жизнь слова» [1, с. 226]. Неподвижное тело слова приобретает живительную гибкость благодаря душе-семеме, присоединяющей к нормативному морфемному значению дополнительные смыслы, индивидуально значащие в текущий момент говорения. «Семема слова, – пишет русский мыслитель, – непрестанно колыхается, дышит, переливает всеми цветами и, не имея никакого самостоятельного значения, уединенно от *этой* моей речи, вот *сейчас* и *здесь*, во всем контексте жизненного опыта, говоримой, и притом в *данном* месте этой речи» [1, с. 215]. Слова никогда

не повторяются благодаря изменчивости семемы и всякий раз произносятся с обновленным смыслом, выделенным из многочисленных напластований семемы. Объективно единой в речи остается только внешняя форма слова.

Стройную трихотомичную структуру слова Флоренский описывает следующим образом: «Фонема слова есть, следовательно, символ морфемы, как морфема – символ семемы; эта последняя есть цель и смысл морфемы, а морфема – цель и смысл фонемы» [1, с. 219]. Уровни слова, его слои или концентры, как их называет автор, гармонично функционируют в тесной связи друг с другом, формируя таким образом символическое единство, постепенно расширяющееся в вариативных взаимодействиях динамичных элементов. Впечатлительный взор сознания активно движется по отнесенным друг с другом слоям слова, перемещаясь от чувственного образа фонемы к рассудочному понятию морфемы и восходя к разумной идее семемы.

Встреча сознаний в процессе понимания происходит не в ходе разговора, а за речевыми высказываниями, в глубине происходящего духовного общения. Воздействуя на восприятие, слова актуализируют сознание, которое в результате духовного соприкосновения собеседников фиксирует взаимное понимание высказанных с помощью слова символических смыслов. Невозможно исчерпать многообразие символических смыслов, так как они накапливаются, отбираются, отшлифовываются живущим на протяжении столетий и тысячелетий человечеством. Слово существует как вовне, так и внутри, становясь событием-посредником между миром внутренним и миром внешним.

Литература

1. *Флоренский П. А. У водоразделов мысли // Флоренский П. А. Сочинения. В 4 т. Т. 3 (1) / Сост. игумена Андроника (А. С. Трубачева), П. В. Флоренского, М. С. Трубачевой; ред. игумен Андроник (А. С. Трубачев). М.: Мысль, 2000. 621 с.*
2. *Мюллер М. Наука о мысли: (История лингвофилософской мысли). Пер. с англ. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. 496 с.*
3. *Гумбольдт В. фон. О различии организмов человеческого языка и о влиянии этого различия на умственное развитие человеческого рода: введение во*

всеобщее языкознание / пер. с нем. П. С. Билярского; предисл. А. фон Гумбольта. – 2-е изд. М.: URSS: Либроком, 2013. 368 с. История лингвофилософской мысли).

4. *Юнгрэн М.* Русский Мефистофель: Жизнь и творчество Эмилия Метнера / М. Юнгрэн. СПб. : Академический проект, 2001. 287 с.: ил. (Современная западная русистика).

5. *Потебня А. А.* Слово и миф. М. : Правда, 1989. 622 с.

6. *Флоренский П. А.* Иконостас. М. : Искусство, 1995. 254 с.

7. *Хоружий С. С.* Философский процесс в России как встреча философии и православия // Вопросы философии. 1991. № 5. С. 26–57.

УДК 372.881.111.1

Лю Сяоянь,
докторская программа риторики
и лингвистики Университета Святого
Павла, Филиппины
(Школа международного образования
Хэнаньского градостроительного
университета)
E-mail: 30140616@hncj.edu.cn

Liu Xiaoyan,
doctoral program
of Rhetoric and Linguistics
in St. Paul University Philippines
(School of International Education,
Henan University
of Urban Construction)
E-mail: 30140616@hncj.edu.cn

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТАМ, НЕ ИЗУЧАЮЩИМ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

RESEARCH ON INTERCULTURAL COMMUNICATION TEACHING FOR NON-ENGLISH MAJOR UNDERGRADUATES

Межкультурная коммуникация была горячей темой во всем мире в течение нескольких десятилетий в области преподавания и исследований иностранных языков, а компетентность в области межкультурной коммуникации приобретает все большее значение в условиях экономической глобализации. По межкультурной коммуникации было опубликовано множество статей, чего не скажешь о серьёзных исследованиях, касающихся стратегии преподавания коммуникации для неанглоязычных специальностей в Китае. В данной статье обсуждается содержание курса межкультурной коммуникации, методы преподавания и оценка обучения, основанные на утверждении, что компетентность в иностранном языке не равна компетентности в межкультурной коммуникации, и предполагается, что компетентность в области межкультурной коммуникации должна быть конечной целью обучения иностранному языку.

Ключевые слова: неанглоязычные специальности, межкультурная коммуникативная компетентность, преподавание иностранных языков.

Intercultural communication has been a hot topic worldwide for quite a few decades in foreign language teaching and research and intercultural communication competence is of growing importance with economic globalization. Numerous articles have been published on intercultural communication, but lit-

tle research has been done on intercultural communication teaching strategy for non-English majors in China. The present study discusses intercultural communication course content, teaching methods and learning assessment based on the statement that foreign language competence is not equal to intercultural communication competence and suggests that intercultural communication competence should be the ultimate goal of foreign language teaching.

Keywords: non-English majors, intercultural communication competence, foreign language teaching.

The Language of Silence, published in 1959 by an American anthropologist Edward T. Hall is widely regarded as one of the foundational works of intercultural communication. As a discipline, intercultural communication intersects with sociology, anthropology, communication, linguistics, psychology, international relations and so on, so the nature of intercultural communication is interdisciplinary and marginal. In the 1970s, some universities in the United States awarded students master's and doctor's degrees in Intercultural Communication. However, there were few universities offering Intercultural Communication courses in China then. With the rise of China's economy and the intensification of globalization, China is in urgent need of "a large number of high-end talents with international vision, familiarity with international rules, and ability to participate in international affairs and international competition" (*National Medium- and Long-Term Education Reform and Development Plan*). Chinese colleges and universities are duty-bound to meet the strategic needs of the country, to serve the social and economic development as well as the needs of students' personal development, and to cultivate students' intercultural communicative competence. Intercultural communication competence refers to the ability to communicate effectively and appropriately with people from different cultural backgrounds. Intercultural communication competence, as a necessary quality of international high-end talents in the era of globalization, has naturally been paid more and more attention.

1. Intercultural Communicative Competence Is the Ultimate Goal of Foreign Language Teaching.

(1) Research on Intercultural Communication and Foreign Language Teaching in China.

As early as 2004, Peng Shiyong, an expert in intercultural communication, noticed that the research of the intercultural communication in China mainly focused on the field of foreign language, especially English teaching and research, and even equated intercultural communication competence with foreign language competence. This is not only the characteristic of intercultural communication research in China, but also its limitation [1], because the main feature of international intercultural communication research is multi-disciplinary. The study of intercultural communication in China is also inevitable in the field of foreign languages, because language and culture are inseparable. Language is not only an important part of culture, but also the carrier of culture. No language can exist independently without a specific social and cultural environment. It is difficult to learn the target language well without understanding its national cultural orientation. Many college students can't communicate with foreigners fluently after graduation, which reflects the problem of foreign language teaching methods in China. It is the tradition of foreign language teaching in China to focus on the teaching of language knowledge and the training of language skills. Teachers pay much attention to correcting students' language errors in class, especially grammatical errors, overemphasize the accuracy of language use, and even have no time to take into account the input of cultural factors such as religious beliefs, values, ways of thinking, lifestyles, social systems, customs and habits in the target language culture in the teaching process. College English teachers and students almost have the same aim: passing the National College English Test Band 4 and Band 6 (hereinafter known as CET-4 and CET-6). The author conducted an empirical survey on the intercultural sensitivity of 106 non-English major sophomores in Henan University of Urban Construction, China. One of the questions is: What affects your communicative engagement most? About 66% of the students answered foreign language ability. It shows that in the eyes of most students, intercultural communicative competence is foreign language competence. They have learned foreign languages for many years, that is, mainly grammar and vocabulary, without realizing the close relationship between language and culture. No matter how many research articles on intercultural communication are, the improvement of students' intercultural communication awareness and ability is also an armchair strategist.

(2) Training of Teachers in Intercultural Awareness

In Germany, the cultivation of intercultural communicative competence is the core goal of foreign language teaching [2]. Although *College English Syllabus and Teaching Requirements* clearly points out that “the goal of College English teaching is to cultivate students’ English application ability and enhance their awareness and ability of intercultural communication”, yet in many universities, the number of College English teaching hours has decreased sharply, the class size has been enlarged, and teachers are used to paying attention to the input of language knowledge. As a result, students pay more attention to the short-term goal of CET-4 and CET-6 transcripts than the long-term goal of intercultural communication ability. It is a drop in the bucket to cultivate students’ intercultural communicative competence only by introducing culture for about ten minutes before class. Any teaching goal is ultimately achieved by teachers. Teaching behavior in a classroom is regulated by the syllabus and supported by teachers’ teaching concepts. The traditional teaching mode of “coping with all changes with no change” cannot cultivate students’ intercultural communicative competence. Training teachers’ intercultural awareness should be the main content of college English teachers’ re-education. Only by constantly updating teachers’ teaching concepts, enhancing teachers’ awareness as well as ability of intercultural communication, can the quality of intercultural communication teaching be guaranteed. On the one hand, we should continue to promote the process of teachers’ further study at home and abroad, invite experts of intercultural communication from home and abroad to give lectures. On the other hand, we should strengthen the system to regulate teachers’ classroom teaching, and make it a rigid requirement to take the cultivation of students’ intercultural communication ability as its core.

(3) Curriculum of Intercultural Communication Competence Training

The teaching hours of compulsory College English course have been reduced; many teachers always pay attention to the language knowledge explanation; students just aim to pass CET-4 and CET-6 in College English learning. All these factors are not conducive to the cultivation of students’ intercultural communicative competence. As we all know,

it is necessary for students to improve their language ability after entering college. Take the four semesters of compulsory College English courses as an example: students who have passed CET-4 in the first semester can form a new class to take the required courses of Intercultural Communication. In the second semester, Intercultural Communication I will be offered. In the third semester, Intercultural Communication II will be introduced, and Intercultural Communication III is supposed to be given in the fourth semester. Students who pass CET-4 in the second semester can form another new class. In the third semester, Intercultural Communication I will be offered, and Intercultural Communication II – in the fourth semester. Students who pass the CET-4 in the third semester will be given Intercultural Communication I in the fourth semester. Cascade teaching not only embodies the principle of teaching students in accordance with their aptitude, but also takes into account students' learning motivation and interest. The cultivation of intercultural communication competence cannot be achieved overnight, and a four-year continuous curriculum system must be established. After the compulsory period of College English, when students are faced with the choices of postgraduate entrance examination, employment and going abroad in their junior and senior years, a series of intercultural communication courses are offered, so that students can choose public elective courses at will according to their future development needs.

In a word, foreign language competence is not equal to intercultural communicative competence. Cultivating students' foreign language competence is only a means, while cultivating students' intercultural communicative competence is the ultimate goal of foreign language teaching.

2. Teaching Contents of Intercultural Communication

In the transformation from language-based teaching to culture-based teaching, it is very important to select appropriate teaching content. For non-English majors, it is of little significance to teach from the perspectives of intercultural communication, which has its own interdisciplinary characteristics. Specific and real case analysis, especially the case analysis of failure in Sino-foreign exchanges, makes it easy for students to enter the context, and the effect is obvious. Comparative analyses of the cultural differences between Chinese and Westerners are helpful to

enlighten students' awareness of intercultural communication, to train students to anticipate and even avoid misunderstandings caused by different cultural expectations, and to gradually improve their sensitivity to intercultural communication.

Due to the increasing frequency of intercultural communication activities such as international economic exchanges, immigration, study abroad and tourism, the teaching contents of intercultural communication must keep pace with the times. In addition to the main textbooks, new intercultural communication cases can be added at any time, especially using new media such as micro-blog and podcast to introduce the cultural differences between the East and the West by video materials with strong visual sense, which can strike a chord with young students. The construction of intercultural communication case base is a measure to get twice the result with half the effort. The case base includes a large number of foreign audios, videos and text materials, which is convenient for students to use fragmented time to study independently at any time after class.

Foreign language teachers are very sensitive to students' language errors, but they tend to ignore pragmatic failures such as inappropriate speeches, inappropriate ways of speaking and inappropriate expressions. To learn intercultural communication is to help students minimize pragmatic failure and improve the communicative effect. However, in this process, we must be aware that intercultural communication is a two-way behavior, that is, learning and understanding Western language and culture does not mean accepting Western culture completely. To cultivate students' empathy is to help them communicate more appropriately and effectively, but their values and lifestyles cannot be changed by Western values and lifestyles with their acquisition of western language and culture. In 2021, the author surveyed 109 non-English majors on their ability to report Chinese culture in English, and found that most of them could not make it, indicating that Chinese culture has not been taken seriously in College English teaching. In 2022, Xu Lin and Peng Shiyin investigated and analyzed the concept of mother tongue culture of college students, and found that integrating Chinese culture into English teaching was accepted by most students, and they thought it was necessary to spread Chinese culture when communicating with

foreigners [3]. Most students have the intention to express their mother tongue culture in English, but the external conditions are insufficient. The author has investigated 22 public universities in Henan province, and found that although all of them offer compulsory courses of College English, but none of them offer compulsory courses of Chinese or Chinese Culture for non-English majors. After the reform and opening-up in China, the younger generation who grew up eating McDonald's, KFC, drinking Coca-Cola, watching American cartoons and NBA games became accustomed to the Western elements dominated by the United States. They seldom question the lifestyles, values and life orientations propagated in American TV series, and naturally accept them. In the face of the potential erosion of Western cultural trends on young students, especially materialism, the whole society, especially universities and educators, must shoulder the responsibility of educating students' self-confidence in Chinese culture, which is also the fundamental purpose of intercultural communication teaching. So, colleges and universities should put more efforts into the integration of Chinese culture and English teaching materials to promote the extensive development of cultural communication. In the design of teaching contents, we must implant classical Chinese cultural elements, cultivate students' self-confidence in Chinese culture, and enable students to tell Chinese stories well on the international stage in the future.

3. Teaching Methods of Intercultural Communication

The teaching methods of intercultural communication summarized by experts and scholars mainly include: comparative teaching method; Thematic teaching method and task-based teaching method [4]; Integration method, practical experience method and contact comparison method [5]; Information input method, cultural perception method; Multimedia cultural experience mode [6] and so on. The author believes that in view of the actual foreign language ability of non-English majors, the teaching method of combining traditional intensive teaching with flipped classroom is effective. Teachers design various cultural situations, assign students to play various roles, or let students make speeches and debates on classical cultural topics. Students prepare after class and come to class with preparation. Teachers may spend most

of the time in class to mobilize students to participate in well-designed “cultural tour” classroom activities, create oral speaking opportunities for students as much as possible, give students sufficient speaking time, pay attention to students’ speeches, give timely responses or evaluations, and form score reports accordingly. Examination can not arouse students’ interest in learning, let alone cultivate students’ independent thinking and innovative ability. In order to effectively reflect students’ learning effect, stimulate students’ extra-curricular autonomous learning input, and ensure the quality of in-class output in the flipped classroom, the learning evaluation of intercultural communication course should adopt a multi-learning evaluation system based on formative evaluation. Teachers assign after-class tasks to students, the answer cannot be unique, requiring students to consult information after class, use the knowledge they have learned, analyze and summarize their own solutions. Teachers’ observation and recording of students’ classroom output mainly use non-testing assessment, such as questioning, answering, debating, group discussion, role-playing, scenario simulation, cultural sketch performance, oral report, etc. Even if the conclusion drawn by students is inconsistent with the teacher’s point of view, they should get high grades in performance, so as to encourage and cultivate students’ research based learning and critical thinking.

In conclusion, intercultural communication teaching should design distinctive and effective teaching programs according to the actual foreign language ability of students in each college and university, infiltrate cultural elements into foreign language teaching at any time, and improve foreign language skills in intercultural communication teaching. Foreign language ability and intercultural communication ability are inseparable, and the acquisition of Western culture and the inheritance of Chinese culture must complement each other. Only in the dual-track teaching of foreign language and culture, Western culture and Chinese culture, can students acquire the ability to communicate appropriately and effectively with foreigners in the future, and at the same time become envoys of the spread of Chinese culture to all countries in the world.

Литература

1. Peng S. Y. (2004). Research Profile in humanities in China: status quo, problems, and reflections. *Modern University education*, 3, 11–15.
2. Gobel K., & Helmke A. (2010). Intercultural learning in English as a foreign language instruction: The importance of teachers' intercultural experience and the usefulness of precise instructional directive. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1571–1582.
3. Xu L., Peng S. Y. (2020). A Survey of the lack of mother tongue culture in college English teaching and its countermeasures. *Science Tribune*, 1, 127–128.
4. Wang Z. L., GU, P. (2013). On the Inspiration of Cultural Differences to the Intercultural Foreign Language Teaching. *Foreign Language and Literature*, 29(2), 151–153.
5. Xiao J. (2013). Research on Intercultural Communication in College English Teaching. *Education and Culture Forum*, 3, 91–93.
6. Wang Y. H., & Dong W. (2006). Multimedia culture experience style teaching design and practice. *Shandong Foreign Language Teaching Journal*, 2, 21–24.

УДК 378.147

Ирина Александровна Малинина,
канд. пед. наук, доцент департамента
иностранных языков
(Нижегородский государственный
лингвистический университет
имени Н. А. Добролюбова,
Высшая школа экономики)
E-mail: imalinina@hse.ru

Irina Alexandrovna Malinina,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor,
Foreign Languages
Department
(Linguistic University
of Nizhny Novgorod,
Higher School of Economics)
E-mail: imalinina@hse.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО КОРПУСА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

IMPLEMENTING LINGUISTIC CORPUS TO TEACHING FOREIGN VOCABULARY

Данная работа посвящена рассмотрению возможностей лингвистического корпуса в обучении иноязычной лексике. Целью изучения иностранного языка в вузе является формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции, основу которой составляет способность понимать иноязычную лексику. При обучении лексике применение лингвистического корпуса целесообразно применять для формирования навыка определения значения слова по контексту, изучения полисемии и развития умения выявлять различия в употреблении слов близких по значению.

Ключевые слова: лингвистический корпус, обучение иноязычной лексике, качество обучения, исследовательская работа студентов.

This work is devoted to considering the opportunities of the linguistic corpus in teaching foreign language vocabulary. The purpose of studying a foreign language at a university is the formation of a professionally oriented foreign language communicative competence of students, the basis of which is the ability to understand foreign language vocabulary. When teaching vocabulary, the use of the linguistic corpus seems appropriate for the formation of the skill of determining the meaning of a word by context; studying polysemy; identifying differences in the use of words close in meaning.

Keywords: linguistic corpus, teaching foreign language vocabulary, quality of education, students' research work.

Целью изучения иностранного языка в вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Согласно концепции развития англоязычной коммуникативной компетенции, принятой в НИУ ВШЭ, основной целью обучения английскому языку студентов и аспирантов в НИУ ВШЭ является формирование и дальнейшее развитие англоязычной коммуникативной компетенции на уровне, достаточном для коммуникации в социально-культурной, профессиональной, академической и научной сферах деятельности [1].

Очевидно, чтобы выполнить поставленную цель, необходимо применять различные технологии в организации учебного процесса. Современные реалии таковы, что при всем имеющемся разнообразии средств и методов обучения невозможно обойтись без информационных технологий, способных вовлечь обучающихся в самостоятельную исследовательскую деятельность. Вебсайты, онлайн-библиотеки и электронные энциклопедии позволяют не только обратиться к аутентичным текстам и аудио-визуальным материалам, но и учат осуществлять сравнение, анализ лингвистических средств языка с целью повышения уровня коммуникативных навыков и умений [2].

Одним из быстро набирающих популярность методов обучения иностранному языку является использование лингвистического корпуса, позволяющего демонстрировать функционирование лексических единиц и грамматических явлений в реальных контекстах текстов разных жанров и стилей, тем самым способствуя успешному овладению новой лексикой и грамматикой [3].

Для того чтобы стать эффективным средством обучения, применение лингвистического корпуса должно происходить с учетом методических условий и рекомендаций. Самым важным из которых является уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Как показывает практика, использовать корпус целесообразно при уровне В2 по европейской шкале владения английским языком. При более низком уровне выявление языковых закономерностей вызывает у студентов значительные трудности, поскольку предполагает не только знание грамматических правил и определенный набор лексических единиц, но и сформированность социокультурной компетенции.

Второе условие – подбор заданий, для выполнения которых целесообразно применение лингвистического корпуса. При обучении лексике типами таких заданий по мнению ряда исследователей являются:

- а. определение значения слова по контексту,
- б. изучение полисемии,
- с. выявление различия в употреблении слов близких по значению [4; 5].

Третьим необходимым условием мы считаем наличие четкого алгоритма по работе с корпусом, поскольку, несмотря на умение студентов свободно ориентироваться в различных приложениях, платформах и сайтах, каждая программа имеет свои особенности, незнание или недопонимание которых ведет к снижению интереса и мотивации к осуществлению учебно- познавательной деятельности.

Задания, направленные на формирование навыка определения значения слова по контексту, выполняют особую роль в методике обучения иностранному языку. Лингвистический корпус демонстрирует функционирование лексической единицы в реальных контекстах текстов разных жанров и стилей, что, с одной стороны, делает учебно-познавательную деятельность удобной, а процесс поиска быстрым; а с другой – представленный контекст не только помогает определить значение слова, но и демонстрирует его использование в различных речевых ситуациях, вовлекая обучающегося в самостоятельную исследовательскую деятельность. По мнению ряда исследователей корпусную лингвистику можно рассматривать как модель обучения, направленную на развитие навыка ведения самостоятельной работы, выводящую которую студенты берут ответственность за свое собственное обучение [6]. Несомненным также является тот факт, что, повышая интерес студентов, работа с корпусом улучшает качество образовательного процесса [2].

Рис. 1 показывает результат поиска в британском корпусе английского языка [7] слова “stateroom” в различных контекстах употребления. При этом наглядно видно, что данное слово наиболее распространено в художественной литературе, причем только в прозе. Таким образом, задание на определение значения слова по контексту

можно дополнить упражнениями на уточнение употребления конкретного слова, выведения правил его использования или рассмотрение частотности использования слова в различных жанрах.

The screenshot shows the British National Corpus (BNC) search interface. The search results are displayed in a table with columns for ID, Corpus (CCW, FSE, B0G, CKC, CFT, FYY), Text type (W_fict_prose, W_non_ac_humanities_arts), and the search results. The word 'stateroom' is highlighted in several instances across different text types.

| ID | Corpus | Text type | Search results |
|----|--------|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | CCW | W_fict_prose | 'Jackson Chatterton had appeared in canary yellow pyjamas at the far end of the stateroom . His looming pres |
| 2 | CCW | W_fict_prose | went back topsides to trim the ship, and five minutes later I saw the stateroom lights go out, and half an hour |
| 3 | FSE | W_fict_prose | . The nearest pod battery had been only thirty metres from the entrance to his stateroom , and no doubt that f |
| 4 | CCW | W_fict_prose | by myself and enjoying the work. Ellen was still awake, talking in the stateroom with Rickie, but everyone else i |
| 5 | B0G | W_non_ac_humanities_arts | , it was decorated throughout with fantastic paintings and mottoes and included a finely decorated stateroom |
| 6 | CCW | W_fict_prose | ? Rickie, apparently still vibrating to the music, sprang up from the stateroom couch! 'Hey! That was my tape, r |
| 7 | CKC | W_fict_prose | and Van Gelder took the after one. Talbot didn't bother entering the after stateroom . The two girls had stayed |
| 8 | CFT | W_advert | inventory 1990, new coffee grinder system ready to race or cruise. Only four stateroom layout 51 on the mark |
| 9 | FYY | W_fict_prose | of them to create an impression of instant welcome. When they reached the after stateroom , he left her prod |
| 10 | FYY | W_fict_prose | mention of a waterbed, a hi-fi system and a video hookup in the after stateroom . None of these was Marine Pr |

Рис. 1. Результат поиска слова stateroom

Выявление различий в употреблении слов близких по значению, особенно в случаях отсутствия точных эквивалентов в родном языке, вызывают неизменную сложность, но и одновременно интерес у обучающихся. На рис. 2 продемонстрированы результаты сравнения сочетаемости и частотности слов classic / classical.

| WORD 1 (W1): CLASSIC (1.05) | | | | | WORD 2 (W2): CLASSICAL (0.94) | | | | | | |
|-----------------------------|-----------|-----|-------|-------|-------------------------------|----|-----------------|-------|-------|-------|-------|
| WORD | W1 | W2 | W1/W2 | SCORE | WORD | W2 | W1 | W2/W1 | SCORE | | |
| 1 | EXAMPLE | 159 | 3 | 63.0 | 60.2 | 1 | MUSIC | 137 | 1 | 137.0 | 143.4 |
| 2 | FM | 24 | 0 | 48.0 | 45.8 | 2 | CRIMINOLOGY | 65 | 0 | 130.0 | 136.1 |
| 3 | CASE | 71 | 2 | 35.5 | 33.9 | 3 | CONDITIONING | 35 | 0 | 70.0 | 73.3 |
| 4 | OF | 35 | 1 | 35.0 | 33.4 | 4 | ANTIQUITY | 31 | 0 | 62.0 | 64.9 |
| 5 | CARS | 17 | 0 | 34.0 | 32.5 | 5 | DANCE | 29 | 0 | 58.0 | 60.7 |
| 6 | AT | 31 | 1 | 31.0 | 29.6 | 6 | MYTHOLOGY | 27 | 0 | 54.0 | 56.5 |
| 7 | CAR | 15 | 0 | 30.0 | 28.7 | 7 | SCHOLAR | 27 | 0 | 54.0 | 56.5 |
| 8 | STATEMENT | 14 | 0 | 28.0 | 26.7 | 8 | LAW | 27 | 0 | 54.0 | 56.5 |
| 9 | SYMPTOMS | 14 | 0 | 28.0 | 26.7 | 9 | ART | 25 | 0 | 50.0 | 52.4 |
| 10 | FILM | 11 | 0 | 22.0 | 21.0 | 10 | MACROECONOMICS | 25 | 0 | 50.0 | 52.4 |
| 11 | BOB | 11 | 0 | 22.0 | 21.0 | 11 | FOUNDATIONALISM | 21 | 0 | 42.0 | 44.0 |
| 12 | INSTANCE | 10 | 0 | 20.0 | 19.1 | 12 | GREECE | 41 | 1 | 41.0 | 42.9 |
| 13 | 2 | 10 | 0 | 20.0 | 19.1 | 13 | MECHANICS | 20 | 0 | 40.0 | 41.9 |
| 14 | WITH | 10 | 0 | 20.0 | 19.1 | 14 | WORLD | 20 | 0 | 40.0 | 41.9 |
| 15 | THE | 9 | 0 | 18.0 | 17.2 | 15 | EDUCATION | 18 | 0 | 36.0 | 37.7 |
| 16 | STATUS | 9 | 0 | 18.0 | 17.2 | 16 | ECONOMISTS | 18 | 0 | 36.0 | 37.7 |
| 17 | AIRCRAFT | 9 | 0 | 18.0 | 17.2 | 17 | TECHNIQUE | 18 | 0 | 36.0 | 37.7 |
| 18 | IS | 17 | 1 | 17.0 | 16.2 | 18 | SCHOLARSHIP | 16 | 0 | 32.0 | 33.5 |
| 19 | BOOK | 16 | 1 | 16.0 | 15.3 | 19 | THEORY | 58 | 2 | 29.0 | 30.4 |
| 20 | VIDEO | 8 | 0 | 16.0 | 15.3 | 20 | BALLET | 29 | 1 | 29.0 | 30.4 |

Рис. 2. Результаты сравнения сочетаемости и частотности слов classic/classical

Таким образом, лингвистический корпус, демонстрируя функционирование лексической единицы в реальном контексте, не только показывает сочетаемость слов, частотность их использования в различных жанрах и стилях, но и помогает организовать самостоятельную работу студентов, стимулируя их к научно-познавательной деятельности и развитию необходимых для ведения исследовательской работы навыков.

Литература

1. Концепция развития англоязычной коммуникативной компетенции студентов НИУ ВШЭ. М. : НИУ ВШЭ, 2020. 12 с. URL: <https://www.hse.ru/docs/381549301.html> (дата обращения 20.08.2022).
2. Антонова Т. Ю., Шангарева, Л. Ф. Корпусная лингвистика и обучение иностранным языкам // ББК 81.2 я43 т37. 2020. с. 141.
3. Кузембекова Ж., Мамбеталиева А. 2021. Эффективность обучения грамматике английского языка на основе корпуса. Вестник серия «Филологические науки». 2, 76.
4. Сысоев П. В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2010. № 1(9). С. 99–111.
5. Чернякова Т. А. Методика формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М.: Моск. Гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова, 2012. 23 с.
6. Шишмагаева О. А., Гизатова Г. К. Лингвистический корпус в обучении фразеологии в языковом вузе // ББК 81.2 я43 т37. 2020. с. 202.
7. British national corpus. URL: <https://corpus.byu.edu/bnc/> (дата обращения 20.06.2022).

УДК 378.016:811.111

Елена Анатольевна Мирошникова,
канд. пед. наук
(Военный институт
физической культуры)
E-mail: *miroshnikova-68@mail.ru*

Elena Anatolievna Miroshnikova,
PhD in Sci. Ped.
(Military Institute
of Physical Training)
E-mail: *miroshnikova-68@mail.ru*

**РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ВОЕННО-СПОРТИВНОМ ВУЗЕ**

**IMPLEMENTATION OF A PERSONALITY-ORIENTED
APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
IN THE MILITARY SPORT HIGHER
EDUCATIONAL INSTITUTION**

Анализируются причины неуспеваемости курсантов по иностранному языку в Военном институте физической культуры. Рассматриваются категории обучающихся согласно их способностям с подробной характеристикой. Предлагается технология полного усвоения курсантами учебного материала по иностранному языку на основе лично-ориентированного подхода. Проводится анализ уровней усвоения учебного материала курсантами согласно предлагаемой технологии и особенности перехода с одного уровня на другой. Даются рекомендации преподавателям для разработки заданий каждого уровня и оценивания их выполнения. Приводятся примеры заданий, соответствующие каждому уровню.

Ключевые слова: лично-ориентированный подход, уровень знаний, иностранный язык, способности, технология, уровень усвоения учебного материала.

The reasons for the failure of cadets in a foreign language at the Military Institute of Physical Culture are analyzed. The categories of students are considered according to their abilities with detailed characteristics. The technology of complete learning of educational material foreign language teaching material by cadets on the basis of a personality-oriented approach is proposed. The analysis of the levels of complete learning of educational material by cadets according to the proposed technology and the features of the transition from one level to another is carried out. Recommendations for teachers to develop tasks for

each level and to evaluate the tasks performance are provided. Examples of tasks corresponding to each level are given.

Keywords: personality-oriented approach, knowledge level, foreign language, abilities, technology, level of assimilation of educational material.

В настоящее время иностранный язык рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки будущего специалиста военно-спортивного вуза. В связи с переходом на новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС 3++) в системе преподавания иностранных языков в военном спортивном вузе происходят большие изменения. Согласно требованиям ФГОС 3++ «основной целью освоения учебной дисциплины «Иностранный язык» является повышение у курсантов исходного уровня владения иностранным языком, имеющегося на момент поступления в данный вуз, а также формирование иноязычной коммуникативной компетенции для осуществления коммуникации на иностранном языке в интересах решения задач межличностного, межкультурного взаимодействия и профессиональной деятельности» [1, с. 50].

Однако, исходя из практики преподавания иностранного языка в военном спортивном вузе, преподаватели отмечают, что абитуриенты, поступающие в Военный институт физической культуры (ВИФК), имеют разную степень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции по ряду причин:

1) иностранный язык не является профильным предметом для абитуриентов при поступлении в военный спортивный вуз;

2) некоторые обучающиеся, являясь спортсменами, часто пропускали занятия в школе (в том числе по иностранному языку) из-за подготовки к соревнованиям и выезды на соревнования за пределы своего города, а также проходили срочную службу в рядах Вооруженных сил или работали;

3) ряд абитуриентов из небольших поселков отдаленных регионов страны практически несколько лет не изучали иностранный язык в школе из-за отсутствия учителей по данному предмету;

4) у отдельных абитуриентов наблюдаются низкая способность к изучению иностранных языков.

Мы полагаем, что одним из путей решения данной проблемы является личностно-ориентированный подход при обучении иностранному языку, который предполагает дифференциацию учебного процесса и способствует учету индивидуальных способностей курсантов.

Способности обучающегося определяются его темпом учения не при усредненных, а при оптимально подобранных для данного обучающегося условиях. Американский педагог-психолог Б. Блум изучал способности обучающихся по разным предметам в условиях, когда время на изучение учебного материала не ограничивалось [2]. Согласно проведенному Блумом исследованию, были выделены три категории обучающихся:

1) малоспособные (не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени);

2) талантливые (могут учиться в высоком темпе) – около 5 %;

3) обычные учащиеся, составляющие большинство (90 %) (их способности по усвоению знаний и формированию умений и навыков определяются затратами учебного времени) [3].

В связи со спецификой ВИФК большинство курсантов относятся к третьей категории обучающихся. Следовательно, на наш взгляд, при правильной организации обучения иностранному языку, особенно при снятии ограничений во времени выполнения заданий, абсолютное большинство курсантов способны полностью освоить обязательный учебный материал.

В методической литературе описываются варианты технологии полного усвоения учебной программы [4], [5]. В нашей работе мы придерживаемся технологии критериально-ориентированного обучения Беспалько В. П., разработанной на основе исследований Дж. Керолла и Б. Блума, согласно которой, каждый обучающийся может освоить обязательный уровень учебного материала за счет выполнения различных видов заданий, формы их предъявления и видов помощи преподавателя обучающимся.

В соответствии с технологией полного усвоения учебной программы, преподавателю следует разбить учебный материал на отдельные учебные единицы (фрагменты). Ориентиром при разбивке

может служить та или иная временная продолжительность изучения материала. Далее определяются критерии, которые должны быть достигнуты курсантами в ходе изучения учебного материала. Чтобы убедиться в достижении целей изучения каждой учебной единицы составляются текущие проверочные работы – тесты для выявления коррекционных учебных процедур [3]. Преподавателям иностранного языка также необходимо выбрать методы изучения учебного материала и составить обучающие задания, а затем разработать альтернативные коррекционные материалы по каждому из тестовых заданий.

Исходя из вышесказанного, можно выделить три уровня усвоения материала, для достижения которых подбираются соответствующие тестовые задания. При условии успешного выполнения заданий 1-го уровня, курсанты приступают к выполнению заданий второго уровня.

1-й уровень. Знакомство, различие. Обучающиеся способны выполнять такие задания только при повторном восприятии ранее усвоенной информации (курсанты работают самостоятельно, применяя ранее усвоенный материал для выполнения репродуктивных, алгоритмических действий).

Например, курсантам предлагается выполнить следующие задания:

1) нахождение соответствия, соотнести словосочетания на русском и английском языках или соотнести слова с их определениями) [6]:

| | |
|----------------------------|-------------------------------------------|
| 1. cross-country skiing | a) лыжный отряд |
| 2. alpine ['ælpain] skiing | b) дистанция биатлонной лыжной гонки |
| 3. biathlete skis distance | c) лыжные гонки по пересеченной местности |
| 4. ski warfare | d) горнолыжный спорт |

Match the English word combinations with their Russian equivalents:

Match the words/word combinations with their definitions, translate them into Russian.

| | |
|------------------|--------------------------------------------------------|
| 1. a fist | a) a knife that is fastened onto the end of a long gun |
| 2. a kick | b) a fight or argument |
| 3. a bayonet | c) to hit someone with your foot |
| 4. confrontation | d) a closed or clenched hand |

2) задания/тесты на различение/выбор, когда нужно выбрать один или несколько вариантов из списка возможных ответов (при этом варианты возможных ответов содержатся в самом задании/тесте) [6]:

Choose the correct variant:

| |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. We <i>have to/will have to/has to</i> train for the championship tomorrow. |
| 2. In biathlon competitors <i>has/have /don't have</i> to carry rifle and ammunition. |
| 3. What <i>does/do</i> you <i>have/has</i> to do after class? |
| 4. He <i>had/don't have/will have</i> to train hard to become a Master of sports last year. |

3) упражнения на подстановку (вставить пропущенное слово, словосочетание) [6]:

*Read the sentences and fill in the words: **provide, benefit, stroke, freestyle.***

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Swimming can _____ mental and physical health _____. |
| 2. This swimming event used _____ swimming, which means that the method of the stroke is not regulated (unlike backstroke, breaststroke, and butterfly events). |
| 3. Human swimming typically consists of repeating a specific body motion or swimming _____ to propel that body forward. |

2-й уровень. Алгоритмический. Данный уровень означает применение ранее усвоенного языкового материала, выполнение репродуктивных, алгоритмических действий. Для данного уровня преподавателям следует подбирать/составлять конструктивные задания. Так курсант должен по памяти воспроизвести соответству-

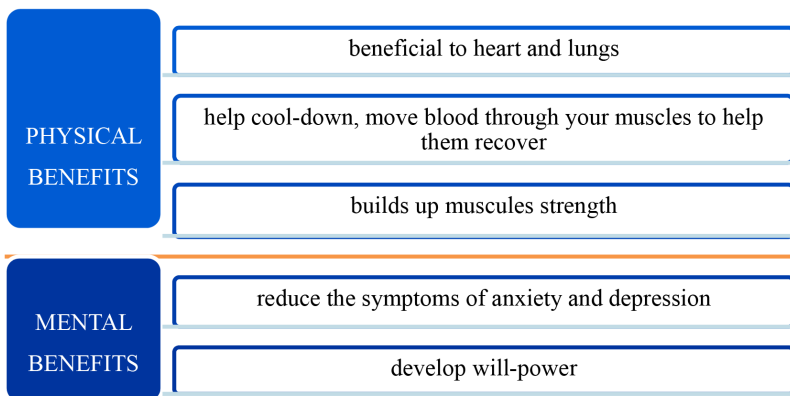
ющую изученную информацию (например, составить слова из букв по изученной теме или вставить пропущенные формы слова) [6]:

Reorder the letters in bold to make the correct words and translate them.

- | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Hand-to-hand combat is a form of combat involving a person using his / her stifs as a weapon. |
| 2. Hand-to-hand combat also includes eleme senopaw or improvised weapons. |
| 3. Throws and leg skcik were taken from the French wrestling. |

3-й уровень. Творческий. Обучающиеся применяют ранее усвоенные знания и сформированные навыки для решения нетиповых заданий. В нашем случае курсанты «добывают субъективно новую для себя информацию или объективно новую, осуществляя исследовательскую деятельность [7]. В качестве 3-го уровня предлагаются нетиповые задания/тесты на применение знаний в новых ситуациях, что «приводит обучающегося к «открытию» новых для себя знаний. Для этого следует заранее разработать перечень необходимых и возможных операций [7]». Так одним из таких заданий для курсантов является составление рассказа по предложенной схеме [6]:

Speak about the physical and mental benefits of swimming using the scheme:



На протяжении всего курса обучения каждый курсант ВИФК получает серию «диагностических» заданий, предназначенных для руководства его продвижением, которые не оцениваются отметками, а служат ориентиром для понимания пробелов в знаниях и допущенных ошибках.

Основное внимание преподаватель уделяет курсантам, которые не смогли полностью усвоить учебный материал, организовав корректирующую учебную деятельность. С этой целью преподаватель выявляет имеющиеся пробелы в знаниях курсантов, снова излагает курсанту учебный материал, не усвоенный должным образом. Для этого также используется помощь других курсантов в группе, успешно усвоивших данный раздел (тему) [3].

Оценка выполнения промежуточной (диагностической) работы может осуществляться методом зачета: «усвоил» – «не усвоил». Такое оценивание носит содержательный характер и поддерживает, подбадривает курсанта.

Для конкретизации оценки преподаватель составляет таблицу спецификации целей по всему курсу с указанием результата, достигнутого каждым курсантом («+» – полное усвоение, «+, –» – неполное усвоение).

Традиционная оценка по пятибалльной шкале выставляется по результатам выполнения тестов рубежного контроля по изученной теме и контрольных работ.

Таким образом, согласно предлагаемой технологии критериально-ориентированного обучения каждый курсант имеет возможность самостоятельно ориентироваться в полученных знаниях по изученному учебному материалу, продуктивно восполнять имеющиеся пробелы. На всех этапах работы отчетливо прослеживается главная черта критериально-ориентированного обучения, основанного на личностно-ориентированном подходе – направленность всего учебного процесса на запланированный конечный результат [3]. Ориентация на посильные и доступные абсолютному большинству курсантов обязательные результаты обучения дает возможность каждому курсанту на каждом занятии испытывать учебный успех.

Литература

1. *Мирошникова Е. А.* Мотивация как одно из средств оптимизации процесса обучения иностранному языку // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2021. № 4. С. 49–56.
2. *Benjamin S. Bloom.* All our children learning. New York : McGraw-Hill. 1981. Pp. 275.
3. *Мирошникова Е. А.* Личностно-ориентированный подход при обучении курсантов, имеющих разный уровень знаний по иностранному языку // Актуальные проблемы лингвистики и методики: материалы межвуз. науч.-практ. конф. Смоленск: ВА ВПВО ВС РФ. 2015. С. 134–139.
4. *Бархаев Б. П.* Педагогические технологии воспитания и развития // Школьные технологии. 1998. № 1. С. 68–80.
5. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика. 1989. 192 с.
6. *Мирошникова Е. А.* Military applied kinds of sport: учеб. пособие по англ. яз. СПб. : Воен. ин-т физ. культуры. 2022. 87 с.
7. *Кладова И. С.* Технология полного усвоения программы на уроках английского языка. URL: http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00144605_0.html (дата обращения: 12.09.2022).

УДК 372.881

Леонид Викторович Московкин,
д-р пед. наук, профессор
(Санкт-Петербургский
государственный университет)
E-mail: moskovkin.leonid@yandex.ru

Leonid Viktorovich Moskovkin,
Dr. Sci. Ped., Professor
(Saint-Petersburg
State University)
E-mail: moskovkin.leonid@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

MAIN REGULARITIES OF THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN LINGUODIDACTICS

Цель данной статьи – научная интерпретация закономерностей развития российской лингводидактики, позволяющая лучше понять процессы, происходящие в ней в наше время и прогнозировать ее будущее. Метод исследования – анализ истории образования вообще и истории преподавания языков в частности. Материал исследования – учебники родного и неродного языков, методические пособия для преподавателей, научная литература. Основным результатом исследования является обоснование цикличного развития российской лингводидактики и ее западоцентричности. Описываются и иллюстрируются четыре стадии, характерные для каждого цикла ее развития: 1) стадия заимствования зарубежной концепции и ее внедрения в России, характеризующаяся некритичным к ней отношением; 2) стадия критического пересмотра зарубежной концепции, появление ее российского варианта; 3) стадия появления и развития новой отечественной концепции, сопровождаемая некритичным к ней отношением, отказ от зарубежной концепции; 4) стадия стагнации отечественной концепции и поиск новой зарубежной концепции.

Ключевые слова: лингводидактика, закономерности развития, зигзагообразное развитие, закон маятника, закон социальной обусловленности, закон цикличности, западоцентричность.

The purpose of this article is a scientific interpretation of the regularities of development of Russian linguodidactics, which makes us possible to understand its current state and predict its future. The research method is an analysis of the history of education in general and history of language teaching in particular. The research material is textbooks of native and non-native languages, teaching aids for teachers, scientific works. The main result of the study is the confirmation of the cyclical development of Russian linguodidactics and its Western-centricity.

Four characteristic stages of each cycle of its development are described and illustrated: 1) the stage of borrowing a foreign theory and its implementation in Russia, characterized by an uncritical attitude towards it; 2) the stage of critical revision of the foreign theory, the emergence of its Russian version; 3) the stage of emergence and development of a new domestic theory, accompanied by an uncritical attitude towards it, the rejection of a foreign theory; 4) the stage of stagnation of the domestic theory and the search for a new foreign theory.

Keywords: linguodidactics, regularities of development, zigzag development, the law of the pendulum, the law of social conditioning, the law of cyclicity, Western-centricity.

Термин «лингводидактика» ввел в научный оборот в 1969 г. Николай Максимович Шанский, возглавлявший в то время НИИ ПРЯНШ – Научно-исследовательский институт преподавания русского языка в национальной школе. Под лингводидактикой Шанский понимал науку о лингвистических основах преподавания языков. Однако уже через год-два понимание лингводидактики расширилось – под этой научной дисциплиной стали понимать общую теорию обучения языкам независимо от того, какие это языки, родные или неродные, аналитические или флективные и пр. (Н. Н. Рахманина, Б. М. Есаджанян, В. Шярнас и др.). Лингводидактика рассматривалась как одна из разновидностей дидактики, то есть отрасли педагогического знания. Однако, несмотря на ряд публикаций по проблемам лингводидактики 1970–1980-х гг., отражавших взгляды разных исследователей, удовлетворяющая всех общая теория обучения языкам так и не была создана. Это породило множество новых интерпретаций лингводидактики (Н. Д. Гальскова, А. Н. Щукин и др.). В настоящее время под лингводидактикой чаще всего понимают совокупность теорий обучения разным языкам.

Специалисты по лингводидактике, как и преподаватели разных языков, по своей сути, всегда прагматики. Большую их часть интересует современный этап развития нашей науки, некоторых интересует будущее и совсем немногих – история преподавания языков. Однако, чтобы понимать настоящее и прогнозировать будущее, надо знать закономерности развития лингводидактики, а их постижение невозможно без анализа истории преподавания языков. Все, что нам известно о закономерностях развития

лингводидактики, основано на анализе трудов по истории образования и прежде всего на анализе трудов по истории преподавания языков. Какие же это закономерности?

Во-первых, это идея зигзагообразного развития педагогики, описанная немецким ученым Теобальдом Циглером [1, с. 8]. Суть этой идеи такова: появляется какая-то новая педагогическая идея; современники ее не принимают, критикуют и иногда даже забывают; через несколько десятилетий о ней вспоминают, и она оказывается востребованной. Эта закономерность развития педагогики распространяется и на лингводидактику [2, с. 5].

Примеров зигзагов в истории лингводидактики множество. Например, в начале XIX в. немецкий преподаватель Иоганн Филипп Зейденштикер предложил начинать обучение иностранному языку не с морфологии, а с синтаксиса, не с частей речи, а с предложения, что позволяло учащимся уже на первом занятии научиться задавать вопросы и отвечать на них, а затем совершенствовать свои речевые умения. Зейденштикер реализовал эту идею в учебниках французского, латинского и древнегреческого языков для немецких учащихся, и у него были последователи, в том числе и в России (см., например [3]). При этом в XIX в. широкая педагогическая общественность отвергла его новацию и раскритиковала его учебники. В XX в. о ней вспомнили и внедрили в школьное обучение. Сейчас мы не можем себе представить, что обучать иностранному языку можно было бы как-то по-другому. Однако зигзагообразное развитие не является всеобщей закономерностью лингводидактики. Так, идея минимизации учебного материала, например, созданная в 1920–1930-х гг. концепция базового английского языка (Basic English) Чарльза Огдена [4], хотя и критиковалась, но не была отвергнута.

Во-вторых, в научной литературе описан закон маятника, суть которого состоит в следующем: формируется какая-то лингводидактическая теория; на определенном этапе развития страны она перестает удовлетворять запросам общества, и ее меняют на противоположную теорию; через какое-то время и ее меняют на противоположную и т. д. [5], [6], [7]. Так, по мнению Марианн Сельсе-Мурсии в методике обучения иностранному языку по-

стоянно происходят колебания между подходами, направленными на употребление языка, и подходами, направленными на анализ языка [7, с. 3].

Несомненно, зигзаг и маятник – это проявление законов диалектики Гегеля. В движении маятника отражен закон единства и борьбы противоположностей, в зигзагообразном развитии – законы отрицания отрицания и перехода количественных изменений в качественные.

Наряду с этим очевидно, что в каждой конкретной стране развитие лингводидактики обусловлено развитием общества в тот или иной период его истории. Эта закономерность, которую можно назвать социальной обусловленностью лингводидактики была описана в 1930-х гг. Л. В. Щербой в статье «Зависимость методики преподавания иностранных языков от состояния общества и его задач», которая затем вошла в его известную книгу «Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики» [8].

Анализ истории российской лингводидактики [5; 9; 10] действительно показывает, что этапы ее развития коррелируют с этапами развития российского общества. На одних этапах отмечается интенсивное ее развитие, на других – замедление и явный регресс. Это позволяет сделать вывод о том, что важно выделить этапы развития лингводидактики, исследовать тенденции ее развития на каждом этапе, и только после этого делать выводы о развитии лингводидактики в целом.

Такая работа нами проводилась на протяжении нескольких лет, и она позволила сделать два вывода:

1. В развитии российской лингводидактики прослеживается цикличность (повторяемость стадий).

2. Российская лингводидактика западоцентрична. Она развивалась в русле идей, которые приходили с Запада, и ее источниками чаще всего становились немецкие, французские, английские и американские методические концепции.

Цикличность российской лингводидактики проявляется в повторяемости следующих стадий:

1. Стадия заимствования зарубежной концепции и ее внедрения в России, характеризующаяся некритичным к ней отношением.

2. Стадия критического пересмотра зарубежной концепции, появление ее российского варианта.

3. Стадия отказа от зарубежной концепции. Появление и развитие новой российской концепции, сопровождаемой не критичным к ней отношением.

4. Стадия стагнации российской концепции и поиск новой зарубежной концепции.

Приведем несколько примеров.

Первый пример связан с идеями Реформы в преподавании иностранных языков 1870–1880-х гг., с концепциями натурального и прямого методов обучения, суть которых состояла в отказе от использования перевода и эксплицитного обучения грамматике, в имитативном обучении иноязычному произношению, в наглядном обучении лексике и интуитивном обучении грамматике, в обучении преимущественно устной, а не письменной речи. Охарактеризуем стадии развития этих идей в России.

1. 1880–1890-е гг. Пропаганда идей Реформы в России. Появление методических пособий, построенных на идеях Реформы [11–14], а также учебников, предназначенных, главным образом, для преподавания русского языка в инородческих училищах и иностранных языков в системе курсового обучения [15–16].

2. 1900–1920-е гг. Распространение российского варианта прямого метода обучения, допускаявшего в отдельных случаях использование перевода и грамматических правил [9].

3. 1930–1940-е гг. Отказ от прямого метода, разработка сознательно-сопоставительного метода обучения, основанного на идеях Л. В. Щербы, Е. Д. Поливанова, И. А. Грузинской, С. И. Бернштейна и других авторов [5]. Основной программной работой, в которой обосновывался отказ от прямого метода и провозглашался переход к обучению, основанному на сознательности и сопоставлении языков, была монография Ефима Моисеевича Рыта [17].

4. 1950-е гг. Кризис концепции сознательно-сопоставительного метода обучения. Пропаганда зарубежных методов обучения: устного метода Г. Палмера, аудиолингвального метода Ч. Фриза и Р. Ладо, аудиовизуального метода П. Ривана и П. Губерины.

Появление терминологических новаций, например, новых названий видов речевой деятельности, являющихся калькой английских терминов.

Следующий цикл развития лингводидактики, связанный с влиянием именно этих методов обучения, был назван А. Р. Арутюновым второй Реформой в преподавании иностранных языков [18].

1. 1950–1960-е гг. Попытки внедрения в российскую систему образования устного, аудиолингвального и аудиовизуального методов.

2. 1960–1970-е гг. Появление сознательно-практического метода обучения Б.В. Беляева [19], основанного на идеях как зарубежных, так и российских методистов.

3. 1980-е гг. Распространение коммуникативного метода обучения иноязычному говорению Е.И. Пассова [20].

4. 1990-е гг. Кризис радикального варианта коммуникативного метода и поиск новых методических концепций [21; 22].

В 2000-х гг. начинается новый цикл развития лингводидактики.

1. 2000–2010-е гг. Распространение идей личностно ориентированного обучения, педагогической инноватики, тестирования, геймификации, онлайн-обучения, технологии формирования критического мышления через чтение и письмо и пр.

2. 2020-е гг. Критическое осмысление зарубежных педагогических концепций. Трудно предсказать содержание этой стадии, но можно предполагать, что в ближайшее время будет усилено теоретическое обоснование лингводидактики, найден рациональный баланс между личностно ориентированным и традиционным социоцентрическим обучением, между знаниевым и деятельностным подходами. Будет переосмыслена роль воспитания, тестирования, информационно-коммуникационных технологий в развитии лингводидактики.

Таким образом, в настоящее время мы находимся на переломном этапе развития лингводидактики, связанном с критическим переосмыслением господствующих в России зарубежных методических концепций.

Литература

1. *Ziegler Th.* Geschichte der Pädagogik, mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. München: C. H. Beck, 1909. 442 p.
2. *Раушенбах В. Э.* Краткий обзор методов преподавания иностранных языков с I по XX век. М. : Высшая школа, 1971. 112 с.
3. Начальные правила для обучения французскому языку по методе Зейденштикера, в пользу российского юношества составленные Евстафием Ольдекопом. 3-е изд., испр. и доп. СПб. : тип. III Отделения Собственной Е. И. В канцелярии, 1843. 103 с.
4. *Ogden Ch. K.* Basic English: International Second Language. Authorized by the Orthological Institute and prepared by E.C. Graham. New York : Harcourt, Brace & World, 1968. 525 p.
5. *Рахманов И. В.* (ред.) Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX веках. М. : Педагогика, 1972. 318 с.
6. *Richards J. C., Rodgers T. S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. 171 p.
7. *Celce-Murcia M.* Language Teaching Approaches: An Overview // Celce-Murcia M. (ed.) Teaching English as a Second or Foreign Language. Boston : Heinle & Heinle, 2001. P. 3–11.
8. Щерба, Л.В. Зависимость методики преподавания иностранных языков от состояния общества и его задач // Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / под ред. И. В. Рахманова. Изд. 2-е. М. : Высшая школа, 1974. С. 14–28.
9. *Миролобов А. А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам. М. : СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. 448 с.
10. *Московкин Л. В., Щукин, А. Н.* История методики обучения русскому языку как иностранному. М. : Русский язык. Курсы, 2013. 400 с.
11. *Ней П. И.* О преподавании новых языков в коммерческих и реальных училищах. 2-е изд. Киев : тип. И. И. Чоколова, 1902. 40 с.
12. *Сиг И.* Руководство к первоначальному обучению немецкому языку в средне-учебных заведениях по натуральному методу. М. : тип. Э. Лиснера и Ю. Романа, 1893. 48 с.
13. *Давис И. И.* Руководство к преподаванию русского языка в инородческих школах. Рига : тип. К. Г. Зихмана, 1901. 180 с.
14. *Шельцель К. Э.* О применении натурального (реального) метода при обучении русскому языку в инородческих школах. Одесса: тип. Э. Берндта, 1892. 24 с.
15. *Вольнер М. А.* Русская речь. СПб. : тип. Д. Д. Полубояринова, 1893. 269 с.
16. *Мак-Клиланд А. В., Фишер М.* Практический учебник английского языка по наглядному методу. М.: тип. Г. Лиснера и А. Гешеля, 1898–1899. 2 т.

17. *Рыт Е. М.* Основы методики преподавания иностранных языков в свете науки о языке. М. : Работник просвещения, 1930. 404 с.
18. *Арутюнов А. Р.* Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М. : Русский язык, 1990. 167 с.
19. *Беляев Б. В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 1965. 227 с.
20. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., Просвещение, 1991. 223 с.
21. *Вятютнев М. Н.* Теория учебника русского языка как иностранного. М., Русский язык, 1984. 144 с.
22. *Kumaravadivelu B.* The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching // TESOL Quarterly. 1994. Vol. 28. No. 1. Pp. 27–48.

УДК 378.147.34

Татьяна Александровна Мулендейкина,
канд. пед. наук, доцент
(Филиал Военной академии материально-
технического обеспечения имени
генерала армии А. В. Хрулева
Омский автобронетанковый
инженерный институт)
E-mail: tatjonka@mail.ru

Tatyana Aleksandrovna Mulendeikina,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Branch of the A. V. Khrulev
Military Academy
of Logistical Support in Omsk,
Omsk Tank Automotive
Engineering Institute)
E-mail: tatjonka@mail.ru

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С ТЕЛЕНОВОСТЯМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

TECHNIQUES OF TEACHING MILITARY HIGH SCHOOL CADETS LISTENING COMPREHENSION SKILLS BY MEANS OF TELEVISION NEWS REPORT

В статье автором рассматривается проблема развития аудитивной компетенции курсантов, обучающихся по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». На основе анализа литературы представлены трудности, которые чаще всего имеют обучающиеся при восприятии иностранной речи на слух, а также варианты их преодоления. Для решения проблемы предлагается использовать на занятиях работу с теленовостями. Дается краткая характеристика типов видеоматериалов. Представлен практический опыт применения приема «Jigsaw listening» при просмотре теленовостей курсантами на военно-профессиональную тематику.

Ключевые слова: восприятие на слух, курсант, затруднения, аутентичный материал, теленовости.

Article deals with the issue of developing the listening comprehension skills of cadets studying at the additional educational program “Translator, interpreter in the sphere of professional communication”. Based on the analysis of the literature the difficulties that students frequently have while perceiving foreign speech, as well as ways for overcoming them are presented. To solve the problem it is proposed to use at the lesson television news report. A brief description of the types of video materials is given. The practical experience of usage the “Jigsaw listening” technique while watching television news report on military-professional topics by cadets is presented.

Keywords: listening comprehension skills, cadet, difficulties, authentic material, television news report.

Человек получает большую долю информации по слуховому каналу, как при непосредственном общении с собеседником, так и при опосредованном (радио, телевидение, сеть Интернет). Умение слушать и воспринимать информацию является важным для профессиональной компетентности. Восприятие иноязычной речи на слух является одним из наиболее сложных видов речевой деятельности, так как «процесс слушания в реальном общении носит необратимый характер. Это может привести к тому, что понимание, а, следовательно, и само общение могут не состояться» [цит. по 1, с. 33].

Вопросы формирования и развития аудитивной компетентности рассматриваются отечественными и зарубежными исследователями. В частности активно исследуется проблема обучения восприятию на слух профессионально-ориентированной информации обучающимися как неязыковых вузов, так и студентами-лингвистами (переводчиками). Среди педагогов военных вузов также обсуждается вопрос по поиску эффективных методов обучения курсантов восприятию иноязычной информации на слух. В данной статье остановимся на проблеме обучения аудированию курсантов, обучающихся по специальности «Транспортные средства специального назначения» и получающие дополнительное образование по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

В этом виде речевой деятельности обучающиеся часто испытывают затруднения. Н. Елухиной выделен ряд трудностей, затрудняющих аудирование:

- языковая форма сообщения;
- смысловое содержание сообщения;
- условия предъявления сообщения (количество прослушиваний и темп речи говорящего);
- источники информации (аудиовизуальные, аудитивные источники информации) [2, с. 228].

В методике обучения иностранным языкам существует два пути борьбы с трудностями: их устранение и преодоление. Правильным

считается преодоление трудностей в процессе обучения. [2, с. 227]. Полезной для совершенствования аудирования считается тренировка, при которой выполняются достаточно трудные упражнения, однако при условии посильности этих трудностей. Посильно трудными считаются упражнения, содержащие только одну неотработанную трудность [2, с. 228].

Анализ доступных для нас публикаций показал, что причиной затруднения в понимании обучающимися иноязычной речи является быстрый темп говорящего (А. А. Костюхин, Б. А. Бенедиктов).

Для преодоления данной трудности Н. Елухина предлагает приучать обучающихся к естественным условиям функционирования речи и предъявлять текст только один раз. Посильность деятельности должна при этом обеспечиваться облегчающими факторами, например, зрительной опорой. Относительно темпа предлагается замедлять темп речи за счет пауз между фразами, а также посредством повышения скорости внутренней речи обучающегося [2, с. 233].

Одним из способов преодоления данной трудности является, по нашему мнению, использование новостей из СМИ. Использование СМИ позволяет совместить получение информации об актуальных политических событиях в мире с процессом изучения иностранного языка.

При отборе видеоматериала для практических занятий мы руководствуемся следующими критериями:

- аутентичность, т. е. использование аутентичных не адаптированных текстов на всех этапах обучения аудированию;
- вариативность, т. е. содержание в тексте различных вариантов английского языка (в основном британский и американский варианты), различных акцентов;
- соответствие аудиотекста цели и виду аудирования;
- соответствие аудиотекста военной тематике.

Также при отборе новостного материала для аудирования следует учитывать его тип. Согласно Н. Ю. Крыловой материал теле новостей можно разделить на три группы:

- материалы, где соединяются вербальный и зрительный ряды. Это самый понятный и доступный материал. Зрительный ряд по-

могает лучшему пониманию звучащей речи, создает определенную зрительную метафору, аудиовизуальное единство;

- материалы, где превалирует вербальный ряд (представление новостей дикторами);

- материалы, где соединяются музыкальный, вербальный и зрительный ряд. Это самая трудная категория телеинформации, так как музыка, которую не замечают носители, порой мешает иностранцу сосредоточиться на вербальном ряде [3, с. 128].

С курсантами Омского автобронетанкового института реализуется работа с новостным видеосюжетом взятым с сайта RT или southfront.org, где освещается деятельность Вооруженных сил России.

Представим вариант работы с теленовостями от 12.08.2022 «Battle for the plant».

Перед просмотром сюжета предлагается выполнить следующие задания:

1) Look at the screenshots and predict what the news is about?



2) Put the screenshots in the order of happening.

3) What do you think these phrases refer to: *leak of ammonia*; *MLRS HIMARS*; *under Russian control*; *no threat*

На данном этапе также снимаются лексические трудности, курсантам предъявляются новые слова, а также географические названия, которые могут вызвать затруднения.

Далее во время работы с новостным видео преподавателем используется прием Jigsaw listening, предлагаемый Jim Scrivener [4, с. 184]. Курсанты делятся на три группы. Каждой группе предлагается просмотреть одну из трех частей новостей.

4) Divided into 3 groups. Watch only one part of the long news (Parts: A, B, C), i.e. each group watches different things.

Для лучшего понимания ниже представлен транскрипт новостной информации, которая была поделена на три части А, В, С

для групп 1, 2, 3 соответственно и предлагалась курсантам для просмотра.

Part A for group № 1.

Unable to launch any kind of counteroffensive, the Kiev regime has switched to a strategy of nuclear terror. Over the past week, Ukrainian forces have significantly intensified attacks on nuclear power plants and strategic civilian facilities in the Donetsk, Zaporozhye, and Kherson regions, as well as on the territory of Russia.

On the night of August 10, the Armed Forces of Ukraine hit the Donetsk brewery plant. As a result, there was a leak of more than 6 tons of ammonia, which infected an area of 2 kilometers. At the same time, the Ukrainian MLRS HIMARS fired at the Kakhovskaya Hydro Power Plant, creating a flood risk for thousands of local civilians.

Part B for group № 2

On August 9, a sabotage group blew up a power line located 20 kilometers from the Kursk nuclear power plant in the Russian Kursk region.

The greatest concern however is caused by the constant shelling by Ukrainian forces of the Zaporozhye Nuclear Power Plant, which fell under control of Russian forces in late February and which operates with a local staff under Russian control.

Part C for group № 3

On August 11, at least ten shells launched by the Ukrainian army landed in the area of the plant. One of the Ukrainian shells fell just 10 meters from the radioactive substance storage facility. The strikes were carried out by MLRS and heavy artillery, from the right bank of the Dnieper, from the Ukrainian positions of Nikopol, Marganets and Tomakovka. The thermal power plant and the equipment of the pools of the cooling system of nuclear reactors were partially damaged. A fire station nearby was also shelled. The critical infrastructure of the station was not affected.

Having lost control of the largest power plant in Europe, Kiev tries its best to prevent Russia from controlling it. At the moment, there is no threat of a global nuclear catastrophe.

Курсанты просматривают данную информацию 1-2 раза, делая необходимые им для лучшего понимания паузы и заполняют таблицу, где отражают дату события и, что произошло.

5) Watch the news and fill in the table (date, action).

Затем спикер от каждой группы представляет информацию своей новостной части курсантам других групп, которые дополняют таблицу новыми сведениями.

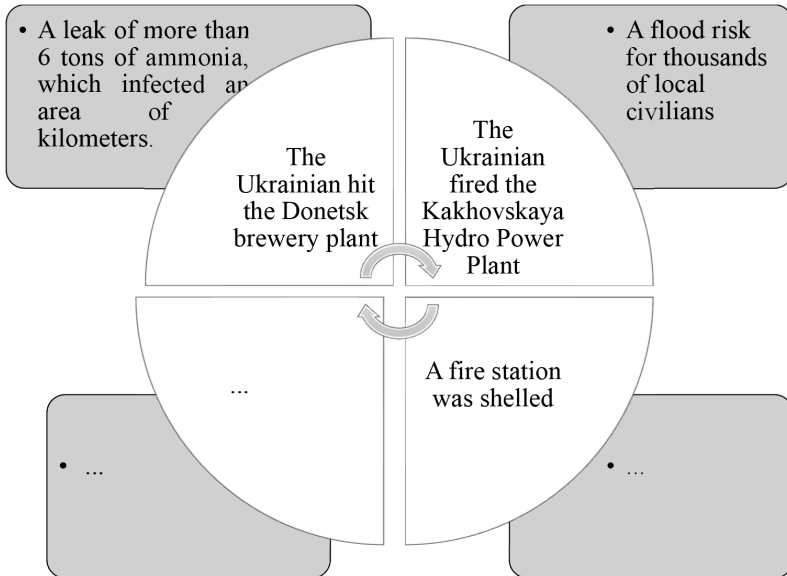
6) Report to each other on what you have watched and complete the table.

Table Battle for the plant

| <i>Date</i> | <i>Action of the Ukrainian</i> |
|-------------|---------------------------------------|
| 09.08.2022 | a sabotage group blew up a power line |
| 10.08.2022 | |
| 11.08.2022 | |

Затем курсанты просматривают весь новостной сюжет и заполняют схему, где отражается действие и его последствия.

7) Watch the long news and restore a scheme. Write the actions of the Ukrainian forces and the effects of their actions.



На завершающем этапе курсанты пересказывают содержание просмотренных новостей с опорой на заполненную ими таблицу и схему и выражают свое мнение о изложенных событиях.

Следует отметить, что применение новостных сюжетов на занятии помогает создать языковую среду, которая дает возможность курсантам оценить свой уровень владения языком в части понимания устной иностранной речи, осознать практическую значимость владения иностранным языком, а также помогает повысить уровень фоновых знаний курсантов о событиях в мире.

Литература

1. *Костюхин А. А.* Опыт обучения аудированию теленовостей на старших курсах высшей школы // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). 2020. № 2(71). С. 33–36.
2. *Елухина Н. В.* Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А. А. М. : Рус. яз., 1991. 360с.
3. *Крылова Н. Ю.* Особенности использования видеозаписей телевизионных программ «новости» в процессе обучения языку СМИ на этапе 1 сертификационного уровня // Вестник РУДН: серия «Вопросы образования: языки и специальность». 2006. № 1(3). С. 126–130.
4. *Jim Scrivener.* Learning Teaching. A guidebook for English language teachers. Macmillan Books for Teachers. Second edition. 2005. P. 435.

УДК 378.147.34

Татьяна Владимировна Некрасова,

канд. пед. наук, доцент

(Военная академия материально-

технического обеспечения им. генерала
армии В. А. Хрулева (Омский филиал)

Омский автобронетанковый

инженерный институт)

E-mail: tatyana.vladimir@mail.ru

Tatyana Vladimirovna Nekrasova,

PhD in Sci. Ped., Associate Professor

(Military Academy of Logistics

named after Army General V. A. Khruleva
(Omsk branch)

Omsk Tank-Automotive

Engineering Institute)

E-mail: tatyana.vladimir@mail.ru

ТЕМАТИЧЕСКАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ВОЕННОГО ДИСКУРСА В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THEMATIC DIFFERENTIATION OF MILITARY DISCOURSE IN THE COMMUNICATION SPACE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES

Данная статья посвящена выявлению особенностей коммуникативного пространства военно – профессиональной деятельности в рамках комплексного анализа элементов тематической дифференциации военного дискурса с учетом его базирования на военно-технической картине мира, направленной на её формирование, изменение, использование для эффективной профессиональной деятельности. Военный дискурс – часть «общей» модели, которая постепенно трансформируется и становится частью нового дискурса. При этом участники военной коммуникации являются создателями этой «общей» модели контекстной профессиональной реальности. В статье говорится о том, что вариативность «военного» языка по-разному представляет один и тот же дискурс и способствует корректной интеграции его ресурсов в коммуникативную среду военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, военный дискурс, тематическая дифференциация, военно-технической картине мира, дискурс-анализ.

This article is devoted to identifying the features of the communicative space of military-professional activity within the framework of a comprehensive

analysis of the elements of thematic differentiation of military discourse, taking into account its basing on the military-technical picture of the world, aimed at its formation, change, and use for effective professional activity. Military discourse is part of a “general” model that is gradually transforming and becoming part of a new discourse. At the same time, the participants in military communication are the creators of this “general” model of contextual professional reality. The article says that the variability of the “military” language represents the same discourse in different ways and contributes to the correct integration of its resources into the communicative environment of military professional activity.

Keywords: professional communication, military discourse, thematic differentiation, military-technical picture of the world, discourse analysis.

Формирование военного дискурса в рамках коммуникативного поля профессиональной деятельности определяется спецификой тематической дифференциации, конкретизируется алгоритмом его формирования, а также способами его презентации и трансляции, выражающихся в специфике «military language». Сущностью военной коммуникации является создание модели «military reality» в процессе осознания и формирования профессионального дискурса.

Дискурсивный подход к изучению военной коммуникации позволяет изучать её в комплексе с прагматической и лингвистической точек зрения, рассматривая план языка, план мышления, и отдельные социально-политические реалии [1]. Данный подход обусловлен изучением процесса формирования картины мира в профессиональном сознании военного и её проецирования в дискурсе, что соответствует современным тенденциям развития лингвистики в целом. Признавая первичность когнитивной картины мира, несомненно важным является и влияние лингвокультурного окружения на формирование картины мира в сознании военного [2]. В концепции данного исследования военная картина мира рассматривается как часть языковой профессионально-обусловленной картины мира, которая базируется на непосредственном профессиональном опыте (дискурсе, в том числе), но формируется в сознании средствами языка.

Особенность военного дискурса, в отличие от любого другого, заключается в том, что он детерминирован аутентичностью материала с одной стороны и необходимостью вариативной точно-

сти его тематического изучения – с другой. Военная информация в этом случае не просто сообщается, она представляется в образах: Infantry fighting vehicle, armored personnel carrier, peacekeeping, regulations, rank и др., поэтому образная выразительность (rank – a position in the hierarchy of the armed forces; regiment – a permanent unit of an army typically commanded by a colonel and divided into several companies, squadrons, or batteries and often into two battalions) – это характерная черта военного дискурса.

Тематическая дифференциация военного дискурса обеспечивает обоснованное разнообразие предметных областей и их моделей, что способствует расширению информационных возможностей каждой из них. Эта особенность военного дискурса непосредственно связана с наличием сложной полифункциональной структуры, каждый элемент которой является дифференцированной частью системы дискурса. (M88A1 armored recovery vehicle: 1. is the principal US medium.... is based on.... is capable of recovering and evacuating...is needed to tow...2. the hull is..., the crew compartment is..., a blade mounted at the front is used for..., an auxiliary fuel pump can transfer fuel...3. variants, development, combat experience, specifications...4. specifications: speed, suspension, powerplant, armor, armament, dimensions, combat weight etc. Таким образом, в коммуникационном пространстве военного дискурса формируется макродискурс, состоящий из минидискурсов, что обуславливает такие его особенности как тематическая дифференциация и вариативность «военного» языка. Это позволяет конкретизировать «общий» дискурс новыми смыслами, пересматривать семантические особенности терминов, расширяя возможности военной коммуникации, оказывать влияние на восприятие иноязычной информации, включая его в процесс создания многоуровневой модели профессиональной реальности, которая характеризуется тем, что «личностно-смысловая направленность действий обучающегося значима при принятии решения об их выполнении. В этом случае значима процессуальность деятельности, предусматривающая выполнение определенных задач на ролевой основе» [3, с. 122]. При этом, лексика языка военной направленности включает в себя разнообразные лексические пласты терминологии специальных

военных предметных областей [4], эффективность применения которых зависит от стереотипов военного сознания. Стереотипы военного сознания рассматриваются нами как важная часть познавательного профессионального механизма для выражения и передачи отношения к реалиям военной жизни [5].

Содержательность значений дискурса, как реалий военной жизни, рассматривается нами в качестве явления, включенного в коммуникативно-прагматический контекст. Об этом свидетельствуют даже исторические факты. Так, согласно определению Фуко, дискурсы – это практики, которые систематически формируют объекты, о которых они говорят [6]. Рассматривая специфику лингвистического подхода к понятию дискурса, выявлено, что основная тенденция позволяет трактовать его определение через понятия «речи» и «языка». Важно, что дискурс ставят в один ряд с речью и языком, находя в понятии дискурса черты и того, и другого. Общеизвестно, что дискурс похож на речь так как проявляется в действии и в процессе, и отличается тем, что имеет такие системные признаки как организация и форма, видовые различия [7]. Это сближает его с понятием языка. Но язык при этом, в отличие от дискурса, представляет собой более абстрактную систему. В связи с этим, концептуальным является его образное определение «дискурс – это речь, погруженная в жизнь» [8, с. 136]. Главный же признак, который отличает дискурс от языка и речи, это наличие определенного контекста, без которого это понятие не рассматривается.

Подчеркивая значимость контекста, в авторской концепции определение дискурса трактуется как продукт коммуникативного действия в определенном тематическом ситуативном профессиональном контексте, который подвергается постоянному системному анализу как средству эффективности военно-профессионального общения. Таким образом, в рамках данного исследования, комплексный анализ всех элементов военной коммуникации в их взаимосвязи возможен в рамках дискурсивного анализа.

Для уточнения и конкретизации целей дискурс-анализа военной коммуникации, нами рассмотрены авторские подходы к интерпретации дискурса в работах Н. Д. Арутюновой, С. А. Аскольд,

В. И. Карасика, А. А. Кибрика, Е. С. Кубряковой, В. М. Лейчика, Ю. Е. Прохорова, которые обосновали дискурс как социально-профессиональную коммуникативную деятельность людей, в которой посредством речевой деятельности взаимодействуют их когнитивные пространства, их картины мира, формирующиеся и выражающиеся средствами языка и другими средствами, сопутствующими речи. В данном контексте, военный дискурс рассматривается нами, как дискурс в котором адресат представлен группой военных с разной языковой компетенцией и с разными картинами мира в их профессиональном сознании, обусловленными национальной военной культурой. Так, военный дискурс базируется на военнотехнической картине мира, направленной на её формирование, изменение, использование для эффективной профессиональной деятельности. Данное утверждение позволяет обосновать специфику лексических и терминологических особенностей языка военной специализации, формирующих формальный военный дискурс, а именно, процессов реструктуризации войск, появление новых аббревиатур и новых направлений в модернизации военной техники и др. Обсуждаемые процессы формируют лингвистическую и экстралингвистическую сущность компонентов дискурса и их смысловую зависимость, конкретизированных прагматической установкой или интенциями.

Военно-профессиональная коммуникация характеризуется статусно-ролевыми отношениями коммуникантов и базовыми концептами, лежащими в основе понятий, которые используются участниками общения по профессиональному предназначению и которые представляют собой формализованное описание военнoproфессиональной картины мира [9].

Обсуждаемая коммуникация характеризуется целенаправленностью, стратегичностью и выбором тактик для достижения целей. При этом, средствами продуктивности коммуникации выступают стилистические и синтаксические особенности военных материалов в точки зрения использования вариативности лексических и терминологических единиц, сокращений, аббревиатур, условных знаков, грамматических конструкций (*passive voice*), образцов военных документов и т. д., используемых в военной сфере. Таким

образом, представляется возможным обоснование военного дискурса как некой «общей» модели постепенно трансформируемой и становящейся частью нового дискурса. Таким образом, участники военной коммуникации создают «общую» модель контекстной профессиональной реальности. Вариативность «военного» языка позволяет по-разному представить один и тот же дискурс и способствует успешной интеграции его ресурсов в коммуникативную среду военно-профессиональной деятельности.

Литература

1. *Кибрик А. А.* Анализ дискурса в когнитивной перспективе. – М.: 2003. 90 с.
2. *Кубрякова Е. С.* О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты. М., 2000. С. 7–25.
3. *Некрасова Т. В.* Субъектная коммуникативность курсанта как средство решения ситуационных профессиональных задач при изучении иностранного языка / Т. В. Некрасова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Вып. 3 (832). М., 2019. С. 120–134.
4. *Лейчик В. М.* Терминоведение: Предмет, методы, структура Изд. 3-е. М. : Просвещение, 2007. 312 с.
5. *Аскольдов С. А.* Концепт и слово. // Русская словесность. Антология. Москва : Academia, 1997. 271 с.
6. *Фуко М.* Археология знания [электронный ресурс]. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/6850/6852> (дата обращения – 15.03.2017).
7. *Карасик В. И.* О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград, 2000. С. 5–20.
8. *Арутюнова Н. Д.* Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/136g.html> (дата обращения – 12.02.2017).
9. *Прохоров Ю. Е.* В поисках концепта. М. : Флинта, Наука, 2003. 176 с.

УДК 372.811.111

Людмила Георгиевна Орлова,
канд. филол. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
Елена Сергеевна Корнилова,
старший преподаватель
(Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: orlova-436@mail.ru,
kornilovalenor@rambler.ru

Lyudmila Georgievna Orlova,
PhD in Sci. Philol., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
Elena Sergeevna Kornilova,
senior lecturer
(Nizhny Novgorod State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: orlova-436@mail.ru,
kornilovalenor@rambler.ru

**ИЗ ПРАКТИКИ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНО-
МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ МАГИСТРАТУРЫ**

**SOME PRACTICE OF DEVELOPING
A TEACHING AID IN A FOREIGN LANGUAGE
FOR MASTER'S DEGREE**

Статья рассматривает основную структуру учебно-методического пособия по английскому языку для студентов магистратуры. Актуальность исследования определяется практической необходимостью создания новых учебно-методических пособий, которые должны обеспечить обучение студентов магистратуры по новым направлениям подготовки. Компетентностная модель образования предполагает наличие в учебно-методическом пособии нескольких частей, способствующих развитию профессиональных компетенций по работе с текстом как в устной форме (реферирование), так и письменной форме (аннотирование). Кроме этого, магистранты должны освоить новый вид профессиональной коммуникации – написание делового письма.

Ключевые слова: учебно-методическое пособие, иностранный язык, магистратура, компетентностная модель образования, структура, содержание.

The article examines the basic structure of the teaching and methodological manual in English for Master's degree students. The relevance of the research is determined by the practical need to create new teaching aids that should provide training for master's students in new areas of training. The competence-based model of education assumes the presence in the teaching manual of several

parts that contribute to the development of professional competencies in working with the text both orally (abstracting) and in writing (annotating). In addition, undergraduates must master a new type of professional communication, it is writing a business letter.

Keywords: teaching aid, foreign language, master program, competence-based model of education, structure, content.

В современном быстро меняющемся мире бурное развитие науки и техники способствует разработке более современных производственных процессов, для осуществления которых требуется специалисты по новым направлениям подготовки, технологиям и производственным процессам [1]. Вузы стремятся удовлетворить этот спрос и открывают новые специальности подготовки в бакалавриате. Магистратура не может остаться в стороне и продолжает разрабатывать программы по новым направлениям, чтобы завершить цикл получения высшего профессионального образования. Поэтому постоянно возникает необходимость в создании новых учебно-методических пособий, которые должны обеспечить обучение студентов по новым направлениям. Это в полной мере относится и к изучению дисциплины «Иностранный язык» [2, 3].

Следует отметить, что в системе высшего образования существует преемственность развития речевых умений и навыков [4, 5]. На уровне бакалавриата студенты овладевают основами умениями и навыками, на базе которых формируются профессиональные компетенции [6, 7]. На уровне магистратуры базовые знания иностранного языка в сфере лексики и грамматики продолжают совершенствоваться на более сложных аутентичных текстах, студенты учатся обрабатывать информацию текста по специальности как в устной форме (реферирование), так и письменной форме (аннотирование). Кроме этого, магистранты должны освоить новый вид профессиональной коммуникации – написание делового письма. Уровень аспирантуры развивает у обучаемых навыки перевода специальных текстов, выполнение реферирования и аннотирования. Здесь написание аннотации не к небольшой статье, а происходит развитие умений сжатия больших объемных текстов. Таким образом осуществляется последовательное развитие профессиональных компетенций на более высоком уровне.

Учебно-методическое пособие – это учебное издание по методике преподавания учебной дисциплины (ее части или раздела) и (или) методике воспитания и обучения [8].

Перед началом работы по созданию учебно-методического пособия прежде всего необходимо ознакомиться с профессиональными компетенциями, которые должны быть сформированы у студентов по дисциплине «Иностранный язык» [4]. Это поможет выделить главные направления разработки пособия как в когнитивном, так и лингвистическом аспекте. Такое учебно-методическое пособие будет реальным инструментом для развития необходимых знаний и умений по конкретному профилю профессиональной подготовки [7].

Одной из важнейших задач при создании учебно-методического пособия является обеспечение обучаемых необходимым материалом по предмету [9]. Другой немаловажной задачей является способ организации предлагаемого материала – должны учитываться простота и удобство в использовании. Таким образом, автору при написании нового учебно-методического пособия следует решить две основные задачи – в плане содержания и в плане оформления [9].

Следует отметить, что основные разделы в учебно-методическом пособии для магистрантов разных специальностей будут одинаковыми, поскольку совершенствуются навыки работы с профессиональными текстами и расширяются навыки в сфере профессиональной коммуникации, однако тематическое наполнение будет отличаться в зависимости от направления подготовки [4, 10].

Главными структурными элементами учебно-методического пособия для магистратуры являются разделы или части.

Раздел 1 включает основные темы по направлению подготовки, должен быть организован в виде блоков (Units). Каждый блок состоит из текста и различных лексико-грамматических упражнений, условно-речевых и речевых заданий [4, 11].

Этот раздел необходим для совершенствования навыков, которые студенты получили в бакалавриате, способствуют расширению тезауруса по специальности. Эти же тексты служат материалом для тренировки по развитию навыков реферирования

и аннотирования текстов на иностранном языке. Обычно достаточно 4 тем и текстов для интенсивного изучения в магистратуре для среднего объема курса в 36 часов по иностранному языку.

При обучении в магистратуре происходит дальнейшее развитие навыков и умений студентов работать с информацией. В основном речь идет о сжатии информации на иностранном языке для устного (реферирования) или письменного представления (аннотирования).

Материал раздела 2 должен быть посвящен развитию навыков реферирования на иностранном языке. Подача материала по этому виду работы должна быть структурирована. В начале раздела рекомендуется предоставить краткую информацию по реферированию, что оно собой представляет, какие виды действий предполагает. Поэтому необходимо представить определение, которое в сжатой форме характеризует этот вид работы.

Реферирование – это передача краткого содержания книги, статьи или любого другого текста в устной форме. В реферировании в обобщенном виде раскрывается тематика публикации без полного раскрытия ее содержания.

Для реферирования статьи, необходимо прочитать ее несколько раз. Первый раз – ознакомительный, студенты должны определить стиль и тему. При втором прочтении обучаемые должны обратить внимание на главную проблему и методы ее решения, на некоторые детали, попытаться кратко передать основное содержание. На последнем этапе прочтения студенты должны понять то, что автор хотел донести до читателя.

Summary ([ME < ML *summarius* < L *summa*, SUM] *I. that presents the substance or general idea in brief form; summarizing* – передача основного содержания в сжатой форме) – краткое изложение материала.

Далее в учебно-методическом пособии необходимо предоставить план содержания и основные речевые клише (*key-patterns*) для организации этого речевого высказывания. Из достаточно большого списка студенты должны выбрать минимум, который им нужно освоить и использовать на зачете или экзамене для выполнения соответствующего задания. Логическим продолжением этого этапа

является практика для их тренировки. Здесь могут быть представлены новые тексты, а можно воспользоваться текстами раздела 1.

В разделе 3 предоставляется весь материал для развития навыков аннотирования.

Аннотация – это краткое содержание книги, статьи или любого другого текста в письменной форме. В ней в обобщенном виде раскрывается тематика публикации без полного раскрытия ее содержания.

– Аннотации на английском языке обычно содержат не более 20–30 строк (или от 500–2000 печатных знаков) и дают в сжатой форме только самые основные положения и выводы текстов или документов.

– Аннотация – это не введение. Аннотация – это автономный текст. В аннотации не должно быть того, чего нет в самой статье. В аннотации не должно быть никакой визуальной информации, цифр и ссылок.

План аннотации: 1. Вводная часть – библиографическое описание. 2. Основная часть – перечень затронутых в публикации проблем. 3. Заключительная часть – краткая характеристика и оценка, а также кому адресуется данная публикация.

Abstract (от лат. *Abstractus* – «отвлеченный», англ. *abstract* с XIV в. – «аннотация, краткое описание») – аннотация (менее частотное: *annotation*).

Затем в учебно-методическом пособии следует разместить развернутый план аннотации и речевые клише, которые помогают организовать материал.

Завершающим этапом будет практика по тренировке алгоритма написания аннотации и написание самих аннотаций. Например: *Task: Write an abstract to the text using key-patterns.*

Раздел 3 посвящен работе с деловыми письмами, написание которых может потребоваться в сфере профессиональной деятельности выпускников магистратуры. В английском языке существует несколько разновидностей деловых писем (*business letters*). Среди них письмо-запрос (*Inquiry / Enquiry Letter*), письмо-ответ (*Letter of Reply*), сопроводительное письмо (*Covering Letter*), благодарственное письмо (*Thank-You Letter*), письмо-предложение (*Offer*),

письмо-заказ (*Letter of Order*), письмо для подтверждения заказа (*Letter of Acknowledgement / Confirmation*), письмо для отклонения заказа (*Refusal of Orders*), письмо-напоминание об оплате (*Reminder Letter*), письмо-рекламация (*Letter of Complaint / Claim Letter*) и другие. Написание любого делового письма на английском языке подчиняется общим правилам:

- Весь текст делится на абзацы без использования красной строки.

- В верхнем левом углу письма указывается полное имя отправителя или название компании с адресом (следует пояснить студентам, что все адреса пишутся в соответствии с международными требованиями – сначала указывается улица, причем номер дома пишется перед названием улицы, завершается названием города, страны, почтовым индексом).

- Далее указывается имя адресата и название компании, которой письмо предназначено, а также ее адрес (с новой строки).

- Дата отправления указывается тремя строками ниже или в верхнем правом углу письма (следует пояснить отличия написания даты в британском и американском вариантах английского языка).

- Обращение – важный элемент письма (следует обратить внимание на особенности написания обращения: *Dear Mr White (Ms White/Mrs White/Miss Catcher)* – обращение к адресату по фамилии (после *Mr, Ms* и т. д. имя не ставится!) Помните, что *Mr* – это обращение к мужчине, *Miss* – к незамужней женщине, *Mrs* – к замужней, *Ms* – к женщине, которая не хочет подчеркивать свое семейное положение. Важно: не пишите никогда полным словом *Mister, Mistress* – только в сокращении (*Mr, Mrs*)!

- Основной текст помещается в центральной части письма.

- Главная мысль письма может начинаться с причины обращения: «*I am writing to you to ...*»

- Обычно письмо заканчивается высказыванием благодарности («*Thank you for your prompt help ...*») и приветствием «*Yours sincerely,*» если автор знает имя адресата и «*Yours faithfully,*» если нет.

- Четырьмя строками ниже ставится полное имя автора и должность.

- Подпись автора ставится между приветствием и именем.

Полезным для обучаемых было бы кратко прокомментировать каждый пункт этой памятки. Также следует предоставить образцы каждого вида письма.

Для развития навыков написания деловых писем предлагается целый комплекс различных упражнений: перевести письмо с английского на русский язык, расставить элементы письма в правильном порядке, подстановочные упражнения, частичный перевод слов и словосочетаний, перевод писем с русского на английский, написать письмо в компанию и запросить информацию о продукте и т. п.

Очень важно отметить, что в современных письмах на английском языке, после обращения *Dear Sir/Madam* запятая не ставится, после *Mr* и *Mrs* не ставится точка. Наличие запятой и точки было обязательным ранее. Это объясняют необходимостью экономии печатного пространства. По этой же причине в написании даты не ставятся артикли и предлоги, хотя при чтении дат эти элементы должны звучать.

Раздел 5 включает дополнительный материал, который представлен аутентичными текстами по специальности на иностранном языке. Они помогают решить целый ряд проблем. Например, если в программе предусмотрено большое количество часов, то их можно использовать как дополнительный материал для изучения как тексты из раздела 1, для тренировки навыков письменного перевода или для самостоятельной работы [12]. Также эти тексты могут быть использованы для практики реферирования и аннотирования.

Современные технические средства обучения позволяют демонстрировать аудио и видео файлы на занятии, которые можно использовать как дополнительный материал [13, 14]. Работу студентов разнообразят презентации на разные профессиональные темы или по различным видам профессиональной коммуникации [15]. Этот материал можно включить в учебно-методическое пособие в виде ссылок или специальных заданий.

Таким образом, правильно составленное пособие для работы по иностранному языку в магистратуре должно быть эффективным и достаточным инструментом при подготовке студентов и формирования у них профессиональных компетенций в соответствии с программой обучения.

Литература

1. Храмова Ю. Н., Хайруллин Р. Д. Роль иностранного языка в формировании будущего специалиста на современном этапе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 9–2(75). С. 212–214.
2. Волкова В. В. Проблемы создания комплексного пособия по английскому языку в неязыковых вузах // Проблемы использования и инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек. Труды международного научно-промышленного форума. Материалы научно методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, специалистов и студентов. ВГБОУ ВО «ННГАСУ, ФГБОУ ВО «ВГУВТ». 2017. С. 142.
3. Коваль О. И. Внедрение современных методов обучения на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов VIII международной заочной научно-практической конференции. В 4 ч. / Под ред. канд. техн. наук, профессора генерал-майора М. М. Горбунова. – М. : Изд-во «Перо»; Вольск : ВВИМО, 2014. Ч. 2. С. 34–39.
4. Гуро-Фролова Ю. Р. Формирование профессиональных и социокультурных компетенций в условиях модульного обучения // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / Под. ред. канд. техн. наук, профессора генерал-майора М. М. Горбунова. М. : Изд-во «Перо»; Вольск : ВВИМО, 2015. Ч. 2. Актуальные проблемы социально-политических наук. С. 26–29.
5. Соловьева О. Б. Предметно-языковое интегрированное обучение в неязыковом вузе: за и против // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2020. Т. 3. № 5. С. 136–138.
6. Новик В. Ю. Формирование профессионально значимых компетенций в юридической концептосфере. Материалы Региональной научно-методической конференции, посвященной 15-летию юридического факультета ФБОУВПО «ВГАВТ». Нижний Новгород : ФГБОУ ВО ВГАВТ, Вестник ВГАВТ, выпуск 36, 2013. С. 214–217.
7. Орлова Л. Г., Корнилова Е. С. Формирование профессиональной компетенции у студентов-кораблестроителей по дисциплине «Иностранный язык» / Труды 19-го международного научно-промышленного форума «Великие реки-2017», Секция XV : Актуальные проблемы профессиональной иноязычной коммуникации. URL: http://вф-река море.рф/2017/v2017_sek15.htm (Дата обращения 09.08.22).
8. Издательский словарь-справочник. М. : ОЛМА- Пресс. Мильчин А. Э. 2003. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1304780> (Дата обращения 15.10.22).

9. Орлова Л. Г., Корнилова Е. С. Особенности написания учебно-методического пособия по иностранному языку для студентов технических специальностей // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Международный электронный научный журнал / гл. ред. А. В. Немчинов; ред.: А. С. Мокроусов, [и др.]. 2022. № 3(86). С.63–68.

10. Pakhomoва O. V. Communicative method of teaching foreign languages technical students // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Междунар. электрон. науч. журнал: спец. вып. материалов XVI Междунар. науч.-практ. конф. в 5 ч., 20–21 октября 2022 г., ВВИМО, г. Вольск. Ч. 5 / гл. ред. А. В. Немчинов; ред.: А. С. Мокроусов, [и др.]. Вольск : Тип. ВВИМО, 2022. № (91). С. 50–52.

11. Соколова Е. Г. Текст как основа обучения иностранным языкам студентов нефилологического профиля / Е. Г. Соколова // Вестник ВГАВТ. № 51. ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2017. С. 240–245.

12. Баранова Е. В. Организация самостоятельной работы студентов неязыковых вузов при изучении иностранного языка. Нижний Новгород : ФГБОУ ВО ВГАВТ, Вестник ВГАВТ, выпуск 43, 2014. С. 153–155.

13. Гуро-Фролова Ю. Р. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2014. № 41(41). С. 132–133.

14. Степанова А. С. Использование видеоресурсов на занятиях по иностранному языку как средство повышения мотивации студентов // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции «Современные научные исследования: актуальные проблемы и тенденции». «Речной Форум 2019». 2019. С. 624–629.

15. Седова Е. А. Мультимедийная презентация как средство формирования интегративной мотивации обучения иностранному языку студентов младших курсов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2018. Т. 12. № 8. С. 88–90.

УДК 811.111

Ольга Владиславовна Пахомова,
преподаватель
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: olyapahomova@gmail.com

Olga Vladislavovna Pakhomova,
lecturer
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: olyapahomova@gmail.com

КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕПРОФИЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

COMMUNICATIVE METHODOLOGY IN STUDYING A FOREIGN LANGUAGE FOR NON-MAJORS

«Коммуникативное обучение» является относительно новой концепцией. В данной статье рассматривается вышеуказанное понятие, его составляющие и компетенции. Существуют специальные навыки, которые являются частью определенных компетенций. Однако функции языка, вытекающие из его назначения, не ограничиваются только одной из его функций. Фундаментальными и глобальными являются те функции языка, реализация которых предопределила его возникновение. В процессе изучения языка важно учитывать его коммуникативную функцию. Основным теоретическим понятием в контексте коммуникативной методологии является коммуникативная компетентность. Также рассматривается, коммуникативная компетентность, а также конечная цель обучения.

Ключевые слова: коммуникативное обучение, обучение иностранным языкам, коммуникативная компетентность.

“Communicative learning” is a relatively new concept. This article discusses the above concept, its components, and competencies. There are special skills that are a part of certain competencies. The functions of the language arising from its purpose, however, are not limited to only one of its functions. Fundamental and global are those functions of the language, the implementation of which predetermined its occurrence. In the process of learning a language, it is important to take into account its communicative function. This is where the idea of teaching communicativeness in languages comes from. The main theoretical concept in the context of communicative methodology is communicative competence. Also, communicative competence is considered, as well as the ultimate goal of training.

Keywords: communicative learning, teaching foreign languages, communicative competence.

A large number of linguists and scientists took part in the foreign methodology by considering the issue of communicative methodology. This method was first started used in the 1970s, both in the US and in Europe. The reason for the creation and the introduction of a new method of teaching English served as a period of popularization of the English language and a high demand for foreign languages, which served as an impetus for that teachers had to use new teaching methods. Since the learners already an adult, it was necessary to increase their level in a short period of time, traditional methods were not suitable for use, as they required too much time to study. Previously grammar-translation method was used that the learner had to learn for several years before he could directly begin to speak the language. This method was also not suitable for schoolchildren, who had mediocre learning abilities. Thus was developed a method that would meet the stated requirements.

At the same time, British scientists, having doubted the effectiveness of the situational teaching method that was popular at that time, considered the communicative method as an alternative. Basically, they relied on the ideas of N. Chomsky, who developed the concept of the nature of language. Chomsky showed that the diversity of language cannot be mapped using structural learning methods. The reason for this is the fact that Chomsky insisted on the need to learn the language simultaneously with thinking and consciousness [1, c. 59].

In turn, thanks to the research of the British linguists K. Kandlin and G. Widdowson, it was found that building foreign language learning based on a structural teaching method, which pays great attention to the structure of the language, is not effective and does not favor better language acquisition. They believed that the assimilation of grammatical material is, of course, an important skill in language learning, but they considered the formation of communication skills, as well as the ability to use the functions of language in communication, to be a significant skill for students.

The concept of communicative competence was presented in the works of the American linguist and anthropologist Dell Hymes. After

N. Chomsky offered the world his concept of linguistic competence, where he described and presented the principles of an ideal native speaker, Hymes decided to expand this concept. Hymes's concept gives an extensive description of what is meant by the expression "knowledge of the language." In this concept, he included, of course, high-level language proficiency, knowledge of the structural elements of the language, as well as the ability to correctly use these structures in the process of communication. Hymes in his work did not give an exact definition of the term "communicative competence", however, his concept was used in the works of other authors, who later connected his theory with the teaching of a foreign language, in particular M. Kanale.

One of the main functions of the language is the communicative function. Communicative and cognitive functions of the language, according to N.A. Slyusareva are "the two most important basic functions of the language" [2, c. 564]. Thus, "language is intended to serve as a tool for communication between people" [3, c. 385].

The functions of the language arising from its purpose, however, are not limited to only one of its functions. Fundamental and global are those functions of the language, the implementation of which predetermined its occurrence. In the process of learning a language, it is important to take into account its communicative function. This is where the idea of teaching communicativeness in languages comes from.

Until a certain time, namely, until the 60s of the last century, the methodology of teaching foreign languages was strongly influenced by structuralism in linguistics. Ignoring the sign of consciousness in the study of a foreign language, as well as the spread of "direct" methods, these are the main signs of the above-mentioned period. This could serve as a reaction to the then prevailing grammatical translation method [4, c. 37].

The contribution to the development of the communicative approach in teaching was made by scientists in the field of applied linguistics and education T. Rogers and J. Richards. They are the compilers of a large number of textbooks. They see communicative learning more as an approach than a method. In their concept of a communicative approach, they rely on the activation of communication in the classroom, using a system of exercises that are selected in such a way that students

actively participate in communication and are personally involved in the dialogue. The role of the teacher in the learning process is also emphasized [5, p. 110].

Peter Lucantoni, a compiler of textbooks at the University of Cambridge and an expert in English language teacher training, supports the theory of the communicative approach to teaching, as he believes that the technique limits the possibilities in teaching the language, while the approach gives the teacher more freedom in interpreting the rules in English. This approach makes it possible to develop the skills and abilities of students equally. This means that the student will master both the grammatical material and the communicative one, in contrast to traditional methods, where students can perfectly master grammatical structures, but in terms of communication they have great difficulties [6].

The main theoretical concept in the context of communicative methodology is communicative competence. Also, communicative competence is considered, as well as the ultimate goal of training. The term was invented by D. Hymes. Under the concept of communicative competence, Hymes understood that the speaker must know and understand what he is talking about in order to be communicatively capable in a speech group. Communicative competence is understood as “the knowledge, skills and abilities necessary to understand others and generate their own programs of speech behavior” [7, c. 84]. General competencies mean knowledge acquired by a person during life, life situations and experience, skills, that is, a way to apply the knowledge gained, as well as existential competence, which means readiness for social interaction through a combination of individual characteristics of a person, character traits, attitudes, ideas about oneself and about the people around him [8, c. 234]. Language communicative competences consist of pragmatic, linguistic and sociolinguistic components [9, c. 237].

Linguistic competence consists of knowledge of vocabulary, grammar, phonetics, as well as related skills and abilities. An important and prevailing factor of this competence is the cognitive organization and the way of storing the acquired knowledge and skills [14, c. 147]. For example, an associative array that arises when working with a certain lexical minimum, as well as the availability of extracted information, i.e. recall and use of the necessary information [9, 99]. Considering this

competence, it is worth noting that the role of the teacher is important, who should take care not only of the presentation and subsequent control of the material, but also of the method of systematization and assimilation of the material [11, с. 97].

Sociolinguistic competence, as the name implies, is designed to ensure the use of the language in the sociocultural aspect. In the context of the above competence, linguistic markers of social relations, communication registers, politeness norms, accents and dialects are considered [12, с. 52-53].

Pragmatic competence implies the use of linguistic means and norms for functional purposes, depending on the interaction schemes. This also includes the mastery of discourse, which includes language units above the sentence [13, с. 465].

Thus, we can conclude that techniques or techniques are actions aimed at achieving certain goals. Competence may include different situational models and interaction patterns of interlocutors [15, с. 137]. What the student observes in the classroom is techniques. However, these are not chaotic tricks, but a whole clearly built system, which has an ultimate, clear goal [16, с.90]. According to this type of learning is a certain method. The communicative approach makes it possible to develop dialogic forms of communication, creating a situation of real communication in the classroom, helps students to be involved in communication, use authentic expressions that are inherent in native speakers. This approach is characterized by flexibility, universality, for these reasons, the communicative approach is still very popular among both Russian and foreign teachers [17, с.8]. This approach affected a number of aspects of teaching and learning foreign languages, which gave impetus to the compilation of new approaches to the methodology.

Литература

1. *Chomsky N.* “Aspects of the Theory of Syntax”. Cambridge, Mass. : M.I.T. Press, 1965. 261 p.
2. *Слюсарева Н. А.* Функции языка. Лингвистический энциклопедический словарь / Главный редактор, В. Н. Ярцева. М. : Советская энциклопедия, 1990.
3. *Арутюнова Н. Д.* Функции языка // Русский язык: энциклопедия. М., 1979. С. 385–386.

4. *Щукин А. Н.* Методы обучения. Методика: заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / Под ред. А. А. Леонтьева. М. : Русский язык, 1988.

5. *Richards J. C. and Rodgers T.S.* Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 171 p.

6. *Fakhrutdinova A. V., Kondrateva I. G.* Contemporary tendencies of social tutoring in period of multi-culturalism: Moral characteristic Man in India. 2016. Vol. 96, Iss. 3. P. 853–858.

7. *Баранова Е. В., Соколова Е. Г.* Грамматический аспект обучения английскому языку студентов 1-го курса специальности «Судовождение» // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. СПб., 09–10 июня 2021 г. Часть 1. / под. общ. ред. д-ра техн. наук, доц. С. С. Соколова. СПб.: Изд-во ГУМРФ им. адм. С. О. Макарова, 2021. С. 83–93.

8. *Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г.* и др. Методика преподавания русского языка как иностранного. Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания: (VII конгресс МАПРЯЛ). М. : Русский язык, 1990.

9. *Волкова В. В.* Процесс обучения иностранному языку в разноуровневых группах // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 47. С. 233–235.

10. *Guro-Frolova Yu. R.* Foreign language teaching due to profession orientation // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук, 2020. Т. 3. № 5. С. 28–30.

11. *Коваль О. И.* Использование видео в качестве аудиовизуальных материалов на занятиях иностранного языка. // О. И. Коваль // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2013. Т. 19. № 4. С. 96–99.

12. *Новик В. Ю.* Использование различных видов чтения для формирования профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции // Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические аспекты реализации образовательных программ». Тюмень, 08 апреля 2020 г. Стерлитамак: АМИ, 2020. с. 52–55.

13. *Орлова Л. Г.* Английские терминологические словосочетания с предложениями в подязыке «юриспруденция» / Государство и право в изменяющемся мире: материалы III международной научно-практической конференции, Н. Новгород, 21 марта 2017 г. Н. Новгород: ПФ ФГБОУ ВО «РГУП» – Н. Новгород : Издательство «Автор», 2018. С. 463–469.

14. *Седова Е. А.* Обучение монологической речи на занятиях по иностранному языку в процессе переподготовки вахтенных механиков / Научные

исследования высшей школы: сборник статей III международной научно – практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». 2020, С. 147–150.

15. *Соловьева О. Б.* Предметно-языковое интегрированное обучение в неязыковом вузе: за и против // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2020. Т. 3. № 5. С. 136–138.

16. *Степанова А. С.* Обучение иностранному языку с использованием интернет-технологий в эпоху Веб 2.0 // Теория и методика обучения и воспитания в современном образовательном пространстве. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. 2018. С. 86–91.

17. *Baranova E. V., Sokolova E. G.* The process of developing the quality of “intelligent” among the technical university students // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: Сб. материалов междунаучно-практической конференции / под ред. канд. пед. наук, доц. А. В. Немчиной. М. : Изд-во «Перо»; Вольск : Тип. ВВИМО, 2021. Ч. 3(78). С. 7–11.

УДК 37.06

Кристина Игоревна Пикль,
магистрант
Юлия Николаевна Синицына,
канд. филол. наук, доцент
(Краснодарский государственный
институт культуры)
E-mail: krpikul@mail.ru,
tiida07@yandex.ru

Christina Igorevna Pikul,
Master's degree student
Yulia Nikolaevna Sinitsyna,
PhD in Sci. Philol., Associate Professor
(Krasnodar State Institute
of Culture)
E-mail: krpikul@mail.ru,
tiida07@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В РАБОТЕ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СПОСОБЫ ИХ ЭФФЕКТИВНОГО РЕШЕНИЯ

THE MAIN PROBLEMS IN THE WORK OF A YOUNG TEACHER AND WAYS TO SOLVE THEM EFFECTIVELY

С опорой на данные теоретических и эмпирических исследований в статье рассматриваются наиболее актуальные проблемные ситуации, с которыми приходится иметь дело молодым преподавателям. В их число входит проблема под названием «одно поколение», а также страх преподавания, провокационные проверки авторитета молодого преподавателя в виде каверзных вопросов, слабый интерес или его отсутствие со стороны учеников, и некоторые другие. Приводятся примеры эффективных способов разрешения подобных ситуаций и рекомендации, следование которым поможет начинающему специалисту направить учебный процесс в нужное русло и выстроить гармоничные профессиональные отношения с учащимися.

Ключевые слова: молодой преподаватель, «одно поколение», страх преподавания, каверзные вопросы, образовательный процесс, учащиеся.

Based on the data of theoretical and empirical research, the article examines the most relevant problem situations that young teachers have to deal with. These include a problem called “one generation”, as well as the fear of teaching, provocative tests of the authority of a young teacher in the form of tricky questions, weak interest or lack of it on the part of students, and some others. Examples of effective ways to resolve such situations and recommendations are given, following which will help a novice specialist to direct the educational

process in the right direction and build harmonious professional relationships with students.

Keywords: young teacher, “one generation”, fear of teaching, tricky questions, educational process, students.

Образовательный процесс представляет собой сложноорганизованную и многофункциональную систему взаимодействия, которая продолжает развиваться с течением времени и вместе с тем накладывает множество обязательств на всех участников. Центральная роль отводится преподавателю, выполняющему не только обучающую функцию, но и воспитательную, организаторскую, коммуникативную и ряд других. Даже будучи обладателем необходимых компетенций и подготовки, ни один педагог не застрахован от препятствий на профессиональном пути, что особенно заметно в случае начинающих специалистов [5].

Пожалуй, стоит начать с рассмотрения давней и не теряющей актуальности проблемы, вошедшей в употребление под названием «одно поколение». Как известно, поколенческая тематика объединяет единый хронологический отрезок времени и особенности социализации. В рамках заявленной темы она проявляется во влиянии возрастного аспекта личности преподавателя на образовательный процесс. Принято считать, что мудрость и жизненный опыт приходят к человеку по мере взросления. Педагогическая же деятельность нередко берет начало в студенческий период, когда будущим выпускникам предоставляется возможность получения практических навыков посредством участия в стажировках. Возраст преподавателя оказывается близок к возрасту учеников, что влечет за собой определенные преимущества и недостатки. С одной стороны, при выстраивании отношений «ученик – учитель» не формируется возрастная дистанция, вследствие чего участникам легче наладить коммуникацию и установить взаимодействие «на равных». Среди начинающих педагогов можно обнаружить немало энтузиастов, способных проявить гибкость и найти индивидуальный подход к учащимся, в связи с чем они получают признание и уважение. Кроме того, именно молодые преподаватели обладают более выраженным стремлением к новизне и показывают готов-

ность к освоению новых техник преподавания и использованию инновационных методик. Безусловно, это оказывает положительное воздействие на общий ход занятий, повышая их продуктивность и увлекательность. С другой стороны, нахождение примерно в одной возрастной категории может отрицательно сказаться на восприятии педагога учениками и поддержании должного уровня дисциплины. Камнем преткновения становится вопрос завоевания авторитета у учащихся, а также демонстрация компетентности в умении владеть ситуацией и выступать в лице настоящего наставника. К возрастному параметру присоединяется еще и отсутствие обширного педагогического опыта, что вдвойне затрудняет проведение занятий [4].

Путь решения проблемы «одно поколение» видится в развитии у педагога способности к самоконтролю, позволяющей избегать некорректных реакций на высказывания или иные формы поведения учащихся. Молодому наставнику следует сконцентрироваться на дисциплине и по-настоящему полезных, занимательных вещах, которые та исследует. Искренний интерес к предмету, разборчивость, готовность делиться уникальными знаниями и грамотно вести дискуссию с учениками помогут прийти к соглашению и найти общий язык. Согласно исследованию А. В. Сауца, посвященному влиянию возрастных особенностей преподавателя на учебный процесс, для достижения эффективности обучения рекомендуется придерживаться авторитарного стиля. Отечественный автор полагает, что демократический стиль с учетом всеобщего мнения и стремлением педагога понять, убедить и установить диалогическое общение отрицательно коррелирует с успеваемостью и дисциплинированностью коллектива. Полярный результат наблюдается при допуске учащихся к обсуждению тех или иных учебных вопросов, но сохранения руководящей позиции за педагогом, принимающим окончательное решение. Применяя авторитарный тип взаимодействия, важно не переходить к демонстрации снобизма и чувства собственной важности, а также не допускать фамильярности [4].

Еще одной повсеместно распространенной трудностью, с которой сталкивается большинство начинающих педагогов, является

страх преподавания, обусловленный отсутствием веры в собственные силы. Подобные ощущения могут посещать будущего учителя еще во время прохождения практики, обретая форму сомнений относительно того, сумеет ли он вызвать интерес учащихся к предмету, объективно оценить их старания и найти подходящее место в коллективе, приспособившись к нормам и правилам. Эти же вопросы сопровождают педагога и в начале профессионального становления. Разумеется, чрезмерная самоуверенность и отсутствие конструктивной самокритики едва ли окажут положительный эффект на учебный процесс и достижение профессионализма. Однако и полное неверие в себя либо склонность впасть в крайности, переходя от преувеличения достоинств к самоуничтожению, могут стать источником тревожности и депрессивных состояний, что приведет к снижению продуктивности осуществляемой деятельности [1, с. 30]. Как отмечает в своем труде Е. А. Казанцева, ощущение страха в педагогическом дискурсе является самым нежелательным, поскольку формирует эффект «туннельного восприятия», препятствуя нормальному протеканию процессов восприятия и мышления и вызывая неспособность к деятельности. Такой педагог нередко испытывает растерянность и не может организовать продуктивное общение, что приводит к потере всякого авторитета и пренебрежению со стороны учащихся [3, с. 121–122].

Для устранения проблемы молодому преподавателю рекомендуется тщательно подходить к составлению плана и подготовке занятия. При отборе материала следует обращать внимание не на потенциальные сложности, а на любопытные факты, которые могут заинтересовать аудиторию и снизить напряжение в ходе обучения. Важно помнить, что возникновение новых трудностей – неизбежный процесс, и воспринимать их как дополнительную возможность профессионального развития и приумножения собственных знаний.

Иногда начинающему педагогу доводится сталкиваться со своеобразной проверкой его авторитета и компетентности, которая производится с помощью каверзных вопросов. В силу неопытности он может не понимать, как себя вести, и вовсе утратить эмоциональное равновесие.

Главный путь решения касается способности управлять своим состоянием, то есть саморегуляции. Существует целый комплекс дыхательных упражнений и коррекционных приемов, формирующих самоконтроль в стрессовых ситуациях. Педагогу важно не идти на поводу у эмоционального отклика, сохраняя рациональность и беспристрастность. Если при подборе ответа на провокационный вопрос возникает затруднение и неуверенность, следует признать неготовность ответить на него в данный момент и отложить это до следующего занятия. Молодому преподавателю стоит попытаться увлечь ученика предметом, используя учебные ресурсы во благо его интеллектуальных способностей и меняя направление его инициативы.

Напоследок можно остановиться на противоположной ситуации, в рамках которой преподаватель взаимодействует с учеником, не отличающимся активностью и имеющим проблемы с восприятием информации. Это может быть обусловлено набором причин: слабым развитием навыков восприятия, отсутствием учебной мотивации и познавательного интереса, плохо организованной учебной деятельностью.

Один из путей решения проблемы затрагивает индивидуальный подход наряду с проявлением терпеливости и гибкости. Данные особенности выражаются в повторении пройденного материала с привлечением разных форматов подачи информации, использованием ярких и визуальных примеров. При этом нельзя забывать, что увлечение индивидуальной работой с конкретными учащимися способно нанести ущерб остальным участникам группы. Преподаватель должен научиться распределять время таким образом, чтобы оставался шанс на оказание посильной помощи каждому нуждающемуся [2].

Несомненно, существует огромное множество других проблем, настигающих молодого преподавателя в рамках образовательного процесса и связанных с особенностями соблюдения профессиональной этики, большим объемом учебной нагрузки, низкой оплатой труда, отсутствием поддержки в ходе адаптации и прочими обстоятельствами [1, с. 30–32]. В связи с этим столь важно поддерживать осведомленность относительно путей их решения,

которая расширяется по мере накопления опыта и реализации педагогического потенциала, совершенствования форм и методов работы, межличностного взаимодействия с коллегами.

Литература

1. *Волков Е. Б.* О некоторых проблемах начинающего преподавателя средней школы // Образовательный альманах. – 2018. – Т. 8. – С. 30.
2. *Иванова К. Л.* Начало пути молодого педагога, проблемы и способы борьбы с ними // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».
3. *Казанцева Е. А.* Эмоциональный фон педагогического дискурса: авторитет власти или власть авторитета? // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2017. №. 1 (19). С. 119–126.
4. *Сауц А. В.* Половые и возрастные аспекты личности преподавателя, влияющие на учебный процесс // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 4. – С. 14–14.
5. *Федотова Е. Л.* Продуктивное взаимодействие как основа современного образовательного процесса // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – №. 1 (41). – С. 35-40.
6. *Лобанова Е. Ю., Синицына Ю. Н.* Специфика подготовки учителей к преподаванию иностранного языка 2020. С.16-20. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42999912> (дата обращения 20.10.2022).

УДК 811.043.3

Аурика Витальевна Потапчук,
преподаватель

(Военный институт (военно-морской
политехнический) ВУНЦ ВМФ
«Военно-морская академия»)

Атаджан Атаджанов,
студент

(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)

E-mail: ayrika@bk.ru,
casteil.stark@mail.ru

Aurika Vitalievna Potapchuk,
lecturer

(Naval Polytechnic Institute
of the VUNC Navy
“Naval Academy”)

Atajan Atajanov,
student

(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)

E-mail: ayrika@bk.ru,
casteil.stark@mail.ru

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AT DIFFERENT STAGES OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON

Статья посвящена важности критического мышления в повседневной жизни, возможности развивать мыслительные процессы у учащихся на уроках иностранному языку и отбору определенных упражнений для того, чтобы стимулировать студентов на приобретение таких навыков как формировать свои мысли, уметь поделиться собственными идеями и поддерживать дискуссию. Автор данной статьи убежден, что занятия по иностранному языку дают разнообразные возможности для развития вышеперечисленных навыков в полной мере.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, навыки критического мышления, мыслительные процессы, поддерживать дискуссию, обмениваться идеями.

The article is devoted to the importance of having critical thinking in everyday life, opportunities to develop students thought processes in foreign language lessons and the selection of certain exercises for encouraging students to acquire such skills as forming their own thoughts, being able to share their ideas and held a discussion successfully. The author of this article is convinced that foreign language learning gives a great variety of possibilities for the development of critical thinking the most effective way.

Keywords: learning a foreign language, critical thinking skills, thought processes, hold a discussion, share ideas.

Современному члену общества приходится ориентироваться в огромном потоке информации, а также составлять свое собственное мнение по тому или иному вопросу. На первый взгляд эти задачи кажутся довольно сложными, но есть решение – это развитие и тренировка критического мышления. В процессе обучения преподаватель может помочь студентам в приобретении навыка критически мыслить непосредственно на занятиях.

Особенно успешно можно справиться с задачей развития критического мышления на занятиях по иностранному языку, на которых есть возможность обсуждать различные темы, читать тексты и слушать аудиозаписи неограниченной тематики, в отличие от технических предметов, где круг изучаемых вопросов определен сугубо самим предметом.

Процесс развития критического мышления всегда выходит за рамки таких заданий для студентов, как только наблюдать или запоминать явления и факты [7], которые встречаются на страницах УМК или в дополнительных материалах, подготовленных преподавателем. Основная цель преподавателя, который вводит в план урока задания на развитие критического мышления, состоит в том, чтобы его студенты приобрели следующие навыки: уметь оценить, а не просто наблюдать, быть творческими личностями, то есть уметь моделировать или придумывать различные ситуации (проблемы) и предлагать решения к ним, а также легко воспринимать новое – быть больше новаторами, чем консерваторами.

Также необходимо отметить, что есть существенная разница между критическим мышлением, скорее бытовым, и академическим критическим мышлением [6]. В первом случае, на бытовом уровне, мы выражаем свои предпочтения, то есть что-то – факт, явление, культурное событие может нравиться или не нравиться, во втором случае мы рассуждаем, основываясь на знаниях, жизненном опыте или логических аргументах, в этом случае мы используем совсем другой уровень критического мышления или ‘Higher-Order Thinking Skills’. Научить студентов размышлять аргументированно – это одна из высоких задач в сфере образования.

На первый взгляд может показаться, что вышеставленные цели неподъемны в рамках уроков иностранному языку, однако если включить в план урока хотя бы одно задание на развитие критического мышления, то каждое занятие может получиться уникальным, интересным и мотивирующим для учащихся.

Для каждого этапа урока существуют определенные задания, которые способствуют развитию критического мышления. В этой статье мы разберем несколько стадий урока и упражнения, отвечающие нашим целям: Warming-Ups (языковая зарядка или разминка), Guided Discovery (индуктивный метод введения грамматического материала), Think-Pair-Share Activity (метод, развивающий навыки говорения и обмена идеями).

1. Warming ups

Языковая зарядка или техника ‘warming ups’, имеющая другое название ‘ice-breakers’ вводится в самом начале урока; задания не должны занимать больше пяти минут и, самое главное, основная цель этой составляющей урока – не запоминание новой лексики или грамматических правил, а активное участие учащихся в легкой и непринужденной атмосфере. В процессе активного участия у преподавателя есть возможность стимулировать студентов на моделирование реальной ситуации, высказывание своего мнения, обмен мнениями с одноклассниками – все эти активности способствуют развитию мыслительных процессов.

Варианты заданий могут быть следующие:

1.1. «Какая сегодня тема занятия?» (What’s the topic today)? – преподаватель готовит слайд или пишет на доске различные словосочетания или утверждения, связанные с темой занятия, но, не называя ее. Задание для студентов заключается в том, чтобы они смогли догадаться о теме урока, читая и переводя материал, приготовленный учителем. Наилучшим вариантом будет, если учащиеся смогут обсудить в парах свои догадки. Чем выше уровень учащихся, тем сложнее должны быть логические связи между темой и заданием. Для групп высокого уровня можно устроить brainstorm с дискуссией в парах или в небольших группах.

1.2. «Догадайся по звуку». (Guess the sound) [8]

Преподаватель проигрывает ряд звуков, студентам необходимо определить: что или кто может издавать такие звуки. Обучающиеся

записывают свои догадки, после выполнения задания, они обмениваются записями с одноклассниками. Существуют уже готовые библиотеки звуков, например, шумы улицы, звуки домашних приборов, диких зверей и т. д., таким образом можно подобрать набор звуков под тему урока. Основная задача преподавателя – вызвать дискуссию среди учащихся.

1.3. Проблемные ситуации. (Problem situations) [2]

а. «Дайте мне совет». (Give me your advice). Преподаватель придумывает какую-то проблему и просит студентов помочь ее решить: I want to redecorate my flat. I have decided to make a project by myself but my family members want a designer to make it. What can you advice me?

б. «Что случилось»? (What happened?) Преподаватель показывает учащимся картинку человека с удивленным или растерянным лицом. Задание для студентов состоит в том, чтобы предположить, что случилось и дать совет на каждую предложенную ситуацию.

в. «Что произойдет дальше»? (What happens next?) Преподаватель рассказывает историю, показывает отрывок из кинофильма или видео, в которых есть какая-то проблема, затем останавливается на середине. Задание для учащихся заключается в том, чтобы предположить, что произойдет дальше и предложить решение проблемы.

1.4. Предложить подискутировать на определенную проблему: Do you think mobile phones are generally a good or a bad thing? Разделить студентов на две группы, одной из которых предложить подумать над положительными сторонами использования мобильных устройств в повседневной жизни, а другой над отрицательными сторонами.

1.5. Размышление на тему топ-5 вещей. (Top Five). [3] Учащимся дается возможность поразмышлять в группах или парах над пятью интересами в жизни или составить топ из пяти любимых вещей и т. д.

Примерный круг тем для размышлений приведен ниже:

- *The top five places you'd like to visit and why.*
- *The top five ways to keep fit and healthy.*
- *The five best pieces of advice you've received.*

Использование технологии «warning ups» в начале урока способствует большей заинтересованности учащихся в занятиях иностранным языком, поскольку занятие начинается не с шаблонной проверки домашнего задания, а с короткой, возможно, не всегда легкой умственной зарядки. Но этот подход предоставляет возможность смоделировать реальные, жизненные ситуации, над которыми студентам нужно поразмышлять, суметь высказать свое мнение, что дает «практическое использование языка» [2] в различных ситуациях. Процессы размышления и обмена мнениями помогает развить критическое мышление.

2. Guided discovery

Этот метод является индуктивным методом обучения, применяемый в основной части урока, основная идея которого состоит в том, что учащимся не даются готовые формы образования грамматических конструкций, вместо этого предлагаются вывести новые структуры из примеров, данных учителем [1]. В традиционной методике преподавания иностранному языку грамматический материал обычно подается в лекционном формате, в котором преподаватель сначала рассказывает, как образуется изучаемая грамматическая конструкция, затем на примерах отрабатывается ее использование.

В подходе ‘Guided discovery’ последовательность подачи материала происходит в обратном порядке:

- а. Преподаватель представляет отрывки из текстов, желательного аутентичных, где имеется данная грамматическая конструкция;
- б. Студенты сами делают выводы: как и в каких случаях используется изучаемая грамматическая форма [3]. Задача преподавателя на этом этапе – направлять мысли учащихся, но не подсказывать.

При таком индуктивном подходе студенты из частных примеров использования изучаемого материала приходят к заключению как строится грамматическая форма в целом и в каких случаях применяется, то есть проходят путь с помощью умозаключений от частного к целому. Также преподаватель может презентовать материал устно, например, рассказать о себе в прошлом, используя конструкцию ‘used to’, или поделиться своим опытом с помощью ‘present perfect tense’, или выразить свои планы на будущее,

применяя ‘to going to & present continuous’. В таком варианте подачи материала эффективнее подкрепить свои примеры с помощью картинок или предложений, продемонстрированных в презентации или на доске, чтобы задействовать два канала восприятия: вербальный и визуальный для лучшего восприятия новых конструкций.

Применение метода ‘guided discovery’ также способствует развитию критического мышления, поскольку студентам не предоставляются готовые грамматические формы с вариантами их использования, однако учащиеся имеют возможность вывести правила самостоятельно, что делает учащихся более уверенными в себе, таким образом повышается заинтересованность и мотивация к дальнейшему изучению иностранного языка.

3. Think-Pair-Share Activity

Этот метод совместного обучения используется для развития коммуникативных навыков у учащихся наряду со способностью формировать собственные идеи, уметь ими поделиться и поддерживать дискуссию. Данный метод состоит из трех этапов [5]:

1 этап (Think): преподаватель задает студентам один или несколько ‘open-ended’ [9] вопросов, на которые нельзя ответить «да» или «нет» – для ответа подходит только развернутое рассуждение. Студентам дается ограниченное время на то, чтобы подумать, организовать свои идеи и сформулировать мысли на ответы. Этот этап включает самостоятельную работу учащихся.

2 этап (Pair): студенты делятся своими идеями в парах. Известно, что многим учащимся легче разговаривать в парах, чем высказываться перед целым классом или группой. Этот этап является подготовкой для заключительной части задания.

3 этап (Share): студенты уже обдумали и сформировали свои мысли самостоятельно на 1-ом этапе, проговорили и обсудили в парах на 2-ом этапе, на последнем этапе учащимся предлагается поддержать дискуссию в классе.

Важным элементом процесса развития критического мышления является умение сформировать мысль, поделиться своими идеями, а также выслушать мнение партнера или целой группы. Наряду с вышеизложенными навыками студенты учатся корректно соглашаться с мыслями одноклассников или, приведя ряд аргу-

ментов, не соглашаться с мнением сверстников. Для более эффективного выполнения задания целесообразно раздавать шаблоны, куда студенты вписывают сначала свои собственные мысли, потом идеи, обсуждаемые в парах и основные проблемы дискуссии целого класса.

Очевидно, что при введении в урок заданий на развитие критического мышления, преподавателю нужно учитывать следующие пункты:

1. план урока должен быть более детально проработанным, чем при традиционной методике обучения;

2. преподавателю необходимо разработать несколько видов одного и того же задания и применять их в зависимости от обстоятельств, например, студенты пришли уставшие, поэтому целесообразно предлагать в начале урока, в качестве *warming-ups*, дискуссию (см пункт 1.4), таком случае необходимо заменить на более легкое задание (см пункт 1.2);

3. при планировании урока нужно учитывать, что задания, развивающие критическое мышление занимают гораздо больше времени, чем традиционные упражнения или проверка домашнего задания. Несомненно, что студентам необходимо достаточно времени на грамматическую часть урока, основанную на *'guided discovery'* или они могут «застрять» в начале занятия, пытаясь вывести тему урока из пословиц (см пункт 1.1).

Несмотря на кажущуюся сложность и трудоемкость заданий, поскольку отличительной чертой упражнений на развитие критического мышления является то, что учащимся не даются готовые ответы, у студентов развивается способность независимо мыслить, приобретает навык обмениваться идеями, а также уважать мнение другого человека.

Еще одним важным аргументом в пользу развития критического мышления является тот факт, что язык не находится в вакууме, то есть процесс обучения можно сделать таким образом, что студент повышая уровень владения языком, одновременно приобретает осознание окружающего мира, вырабатывает отношение к явлениям действительности, а также лучше понимает самого себя.

Литература

1. Все, что учителю нужно знать о методике Guided Discovery. URL: <https://www.teachaholic.pro/vse-chto-uchitelyu-nuzhno-znat-o-metodike-guided-discovery/> (дата обращения: 01.10.2022).
2. *Идрисалиева Л. С.* Использование технологии «Warming Ups» в изучении иностранного языка // Л. С. Идрисалиева // Вестник науки и образования. 2020. № 11(89). Ч. 2 С. 52–55.
3. *Назарова В. С.* Индуктивный метод нового грамматического материала в рамках коммуникативной методики // В. С. Назарова // Молодой ученый. 2019. № 47(285). Ч. 1 С. 39–41.
4. 5 warmers для бодрого начала урока. URL: <https://www.teachaholic.pro/5-warmers-dlya-bodrogo-nachala-uroka/> (дата обращения: 13.10.2022).
5. *Aeni Y. K.* The Use of Think Pair Share Technique Speaking // Y. K. Aeni // Project (Professional Journal of English Education). September 2020, Volume 3, № 5. 570–576 pp.
6. *Butterworth J., Thwaites G.* Thinking skills. Critical Thinking and solving problems // J. Butterworth, G. Thwaites. Cambridge University Press, 2013. 7 p.
7. Critical Thinking and other Higher-Order Thinking Skills. URL: <https://cetl.uconn.edu/resources/design-your-course/teaching-and-learning-techniques/critical-thinking-and-other-higher-order-thinking-skills/#> (дата обращения: 27.10.2022).
8. Guess the Sound. URL: <https://learnhip.com/soundquiz/> (дата обращения: 01.11.2022).
9. How to Use the Think-Pair-Share Activity in Your Classroom. URL: <https://www.wgu.edu/heyteach/article/how-think-pair-share-activity-can-improve-your-classroom-discussions1704.html> (дата обращения: 28.10.2022).

УДК 378.6:37.016

Валентина Валентиновна Решетникова,
старший преподаватель
(Российский университет транспорта)
E-mail: valentina_ros@mail.ru

Valentina Valentinovna Reshetnikova,
senior lecturer
(Russian University of Transport)
E-mail: valentina_ros@mail.ru

ПЕРЕВОД В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

TRANSLATION IN STUDYING ENGLISH BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Статья посвящена некоторым аспектам обучения переводу научно-технической литературы студентов технических вузов. В интерактивном обучении студенты моделируют профессиональные ситуации, участвуют в ролевых играх, при этом им необходимо владеть навыками перевода. В статью приводятся основные понятия теории перевода, описываются характерные особенности технического перевода, в частности, грамматическая структура предложения научно-технических текстов; отмечается насыщенность текста специальными терминами и терминологическими словосочетаниями. Выделяются трудности при переводе технических текстов. Задача преподавателя состоит в формировании необходимых навыков профессиональной коммуникации, используя перевод на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: научно-технический, профессиональный, перевод, термин.

The article discusses some aspects of teaching the translation of scientific and technical literature to students of technical universities. In interactive learning, students simulate professional situations, participate in role-playing games, so they need to have translation skills. The main concepts of the theory of translation are given, the characteristic features of technical translation are described, in particular, the grammatical structure of the sentence of scientific and technical texts; the saturation of the text with special terms and terminological phrases is noted. Difficulties in translating technical texts are highlighted. The task of the teacher is to form the necessary skills of professional communication, using translation in the classroom in a foreign language.

Keywords: scientific and technical, professional, translation, term.

Высококвалифицированный выпускник высшего учебного заведения должен не только хорошо владеть своей специальностью, но и уметь свободно выражать свои мысли и идеи, вести диалог, поддерживать беседу или дискуссию, как на родном, так и на иностранном языке. Студенты технических вузов хорошо понимают, что английский язык как международный станет значительным помощником в их будущей профессиональной деятельности, поэтому умение переводить научную и техническую литературу приобретает особое значение. Уровень знания иностранного языка зависит от лексического запаса в данной сфере деятельности. Поскольку каждая сфера деятельности использует определенную лексику и терминологию, то в неязыковых учебных заведениях следует уделять большое внимание методам работы, направленным на профессионально ориентированное изучение языка специальности.

Для свободного владения профессиональной устной и письменной речью на английском языке студент неязыкового образовательного учреждения должен иметь немалый активный лексический запас. Обогащению этого запаса, воспитанию чувства к слову как раз и способствует перевод.

В настоящее время наиболее эффективными методами обучения считаются интерактивные. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности, которая имеет конкретную цель: создать комфортные условия обучения, при которых каждый студент чувствует свою успешность, интеллектуальную способность и т. д. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс происходит при постоянном, активном взаимодействии преподавателя со студентами. Это процесс взаимообучения, в котором студент и преподаватель равноправны, равнозначны как субъекты обучения. Организация интерактивного обучения предполагает моделирование профессиональных ситуаций, использование ролевых и деловых игр, совместное решение проблемы на основе ситуации.

В моделировании и воспроизведении профессиональных ситуаций студенты используют перевод с английского языка на русский и с русского языка на английский. Теория перевода, как наука лингвистическая, опирается на языковые закономерности, которые присущи

любому процессу перевода. Перевод научно-технической литературы часто требует особого анализа текста, изучения закономерностей и особенностей языка науки и техники, что приводит к необходимости овладения умениями и навыками техники адекватного перевода.

При переводе воспроизводится механизм профессионального общения, помогающий шлифовать правописание, лексические, стилистические нормы, что является важным средством формирования нормативно правильной речи. Перевод дает возможность уместного выбора нужной грамматической формы в соответствии с ситуацией [1, с.66]. Перевод – это сознательное сравнение двух языковых систем [2]. Чем больше студенты будут сравнивать языковые средства и их формы, тем внимательнее они будут к обоим языкам – родному и иностранному.

Понятие «техника перевода» сводится к умению находить обоснованные решения в сложной проблемной ситуации. Перевод научно-технической литературы занимает почетное место среди других видов перевода. Процесс перевода – своеобразная языковая деятельность, которая направлена на наиболее полное воспроизведение содержания и формы иноязычного текста [3, с. 12].

Процесс перевода состоит из трех этапов:

- восприятие (чтение или аудирование) на одном языке;
- понимание;
- воспроизведение на другом языке.

Основной отличительной чертой научно-технической литературы является то, что она рассчитана на специалистов в определенной области знаний.

Технический перевод ориентирован на максимально точную передачу информации. В пределах данного типа перевод может быть разделен на множество специализированных видов, обусловленных сферой деятельности, к которой относится текст, – это перевод текстов по машиностроению, энергетике, информационным технологиям и т. д. В основе технического перевода лежит формально-логический стиль, который характеризуется точностью, безличностью и отсутствием эмоциональности [3].

Язык научной и технической литературы имеет свои грамматические, лексические, фразеологические особенности [4, с. 13].

Грамматической структуре предложения научно-технических текстов свойственны:

1. Большое количество длинных предложений с громоздкой структурой и обилием второстепенных и однородных членов. При этом зависимые от подлежащего и сказуемого слова часто расположены на значительном расстоянии от того слова, которое они определяют: *This approach possesses the advantage over the experimental method of greater flexibility.*

2. Использование многокомпонентных атрибутивных словосочетаний: *fix ground equipment, pulse microwave radar station; air field surface movement indicator.*

3. Употребление определений, образованных путем замены целых синтаксических групп: *temperature dependent* вместо *dependent on temperature* и тд.

4. Применение пассивных конструкций и оборотов: *The road locomotive has been inspected.*

5. Наличие пропусков некоторых служебных слов (артиклей, вспомогательных глаголов) особенно в таблицах, графиках, инструкциях и т. д.: *remove short circuit.*

Наиболее типичным лексическим признаком научного и технического литературы являются насыщенность текста специальными терминами и терминологическими словосочетаниями. Отличие термина от обычного слова заключается в его значении. Термины выражают понятия, научно обработанные и свойственные данной конкретной области науки и техники. В лингвистическом аспекте термины имеют явление многозначности, как, например, один и тот же термин имеет разные значения в пределах разных наук: *valve* – клапан в машиностроении и электронная лампа – в радиотехнике.

Особые трудности при переводе возникают, когда один и тот же термин имеет разные значения в зависимости от прибора или оборудования. Одним из таких терминов является слово *key*, который, в зависимости от контекста, может иметь следующие значения: ключ, шпилька, кнопка. Поэтому, главным фактором при выборе правильного значения при переводе является контекст.

Термины-неологизмы представляют собой некоторые трудности при переводе, так как не все из них отражены в словарях.

Также одной из характерных черт технических текстов является употребление специальной технической фразеологии: atmospheric disturbance – атмосферные препятствия, electric eye – фотозлемент и т. д.

В современной научной и технической литературе широко используются разные сокращения и аббревиатуры. Следует принять во внимание, что общепринятые сокращения являются официальными и их нельзя изменять или заменять: D.C. – direct current, rwy – railway, и т. д. Аббревиации могут подвергаться все части речи, например assembly – assy, without – w/o, weight to volume – w/v и так далее. Некоторые из сокращений могут иметь по несколько десятков значений.

Быстрое развитие техники и технологий привело к появлению новых терминов и определений. Иногда специалисту, осуществляющему технический перевод, приходится проводить своеобразную «исследовательскую работу», чтобы новые технические понятия, которые еще не были описаны в родном языке, не утратили в тексте своего первоначального содержания.

Но даже с общеупотребительной лексикой могут возникнуть проблемы. Например, одним из наиболее типичных вопросов современного переводчика осуществляющего технический перевод – выбор верного термина. Чаще одному английскому термину соответствует ряд русских. К примеру, switch может быть переведен как выключатель, переключатель, коммутатор. Сознательный выбор термина при переводе может гарантировать только хорошее знание самого предмета перевода. Ведь задача переводчика состоит в том, чтобы полученный перевод был одновременно и точным, и понятным специалистам. Поэтому многие технические переводчики имеют, кроме лингвистической, техническую образование. В противном случае результат такого технического перевода должен быть проверен и отредактирован специалистом в той сфере, к которой относится текст перевода. В случае же, когда текст переводит специалист из определенной сферы, может возникнуть другая проблема – недостаточно хорошее знание иностранного языка, чаще всего это касается знания грамматики. Более того, очень часто у переводчиков с техническим образованием существуют проблемы с родным языком.

Научный стиль имеет ряд общих черт и языковых особенностей, которые проявляются независимо от характера наук (естественные, точные, гуманитарные) и жанровых различий:

- монографии, сборники и научные статьи по различным техническим проблемам наук (собственно научно-техническая литература);

- учебники, руководства, справочники (учебная литература по техническим наукам);

- научно-популярная литература по разным отраслям науки и техники и т. д.

Это дает возможность говорить о специфике стиля в целом. К таким общим чертам принадлежат:

- 1) предварительное обдумывание высказывания;
- 2) монологический характер высказывания;
- 3) строгий отбор языковых средств.

Перевод существует в двух формах: устный и письменный. Основным видом устного перевода есть перевод на слух, когда переводчик воспринимает оригинал в устной форме, переводит его устно. Под письменным переводом понимают перевод и оформление в письменной форме оригинального текстового материала для того, чтобы получатель перевода смог с ним познакомиться.

В процессе устного перевода переводчик должен изъять всю информацию из оригинала во время его одноразового устного предъявления, не имея возможности что-либо исправлять. При этом перевод может выполняться одновременно с процессом порождения оригинала (синхронный перевод), сразу после окончания этого процесса (последовательный перевод) или через некоторое время (удаленный во времени перевод).

Учитывая виды перевода, предлагая разнообразные профессиональные тексты, преподаватель формирует необходимые навыки профессиональной коммуникации. При переводе студенты подбирают необходимые лексические единицы и тем самым пополняют свои знания по терминологии обоих языков.

В заключение следует отметить, что метод перевода остается одним из наиболее эффективных в изучении английского языка и формировании коммуникативной компетенции в профессиональном

общении будущих специалистов технической сферы деятельности. Учебный перевод должен осуществляться вместе с решением других задач по развитию речевых умений и навыков. Чем чаще будет применяться перевод на занятиях в неязыковых учебных заведениях, тем быстрее студенты овладеют необходимыми знаниями и навыками англоязычного общения, профессиональной терминологией. Обучающий перевод только тогда способствует формированию речевых умений и навыков, когда он проводится систематически, с конкретной целью изучения, сравнения и сопоставления терминологической лексики.

Литература

1. *Кищенко Ю. В.* Факторы, влияющие на процесс перевода текста / Кищенко Ю. Научные записки Херсонского государственного университета. Сер.: Филологическая. 2009. Вып. Одиннадцатый С. 46–50.
2. *Бархударов Л. С.* Язык и перевод. М. : Изд-во международных отношений, 1975. 237 с.
3. Особенности технического перевода // <http://www.lingvotech.com>
4. *Коваленко А. Я.* Общий курс научно-технического перевода: перевод с англ. языка на рус. Киев : «Фирма «ИНКОС», 2003. С. 320.

УДК 372.012

Екатерина Анатольевна Седова,
канд. психол. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: *ekaterin-sedov@yandex.ru*

Ekaterina Anatoliievna Sedova,
PhD in Sci. Psych., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: *ekaterin-sedov@yandex.ru*

**РОЛЬ ПОСОБИЯ-ПРАКТИКУМА
В ФОРМИРОВАНИИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ
РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**THE ROLE OF A PRACTICAL MANUAL
IN SPEECH ACTIVITY TYPES FORMING
DURING FOREIGN LANGUAGE CLASSES
IN A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL
ESTABLISHMENT**

В данной статье рассматриваются некоторые особенности обучения иностранному языку в техническом вузе, на примере Волжского государственного университета водного транспорта, в частности особенности обучения на специальностях конвенционной и неконвенционной направленности, также анализируются основные приемы обучения различным видам речевой деятельности (аудированию, говорению, чтению, письму), в том числе обучение с помощью современных технических средств. Также в статье затрагивается вопрос о разработке пособий-практикумов в дополнение к основным учебным пособиям, созданным преподавателями для данного конкретного курса, а также вопрос о решении важных методических задач посредством практикумов.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение, неязыковой вуз, виды речевой деятельности, учебное пособие, практикум.

This article discusses some of the features concerning teaching a foreign language at a technical university, using the example of the Volga State University of Water Transport, in particular, the features of training in the specialties of conventional and non-conventional orientation, also analyzes the basic methods of teaching various types of speech activity (listening, speaking,

reading, writing), including training using modern technical means. The article also touches upon the issue of developing practical manuals in addition to the basic textbooks created by teachers for this particular course, as well as the issue of solving important methodological tasks by means of practical manuals.

Keywords: a foreign language, teaching (learning), a non-linguistic higher educational establishment, types of speech activity, a practical manual.

Известно, что в Волжском государственном университете водного транспорта, специальности, которым обучаются студенты подразделяются на конвенционные, связанные с работой на море, подготовка будущих специалистов осуществляется в соответствии с международными конвенциями (ПДНВ, СОЛАС). Это факультеты судовождения, эксплуатации судовых энергетических установок, эксплуатации судового электрооборудования, эксплуатации судового радиооборудования, с августа 2022 года данные факультеты объединились в институт «Морская академия». Также в нашем университете существуют и неконвенционные специальности, в частности, экономическая, юридическая, информационные технологии, информационная безопасность, технологии транспортных перевозок все это относится к Институту экономики, управления и права. Также в нашем вузе студенты обучаются таким специальностям как кораблестроение, гидротехническое строительство, техносферная безопасность, управление водным транспортом, данные специальности относятся к Институту кораблестроения и инфраструктуры водного транспорта.

В нашем вузе существенное внимание уделяется дисциплине «Иностранный язык», как на специальностях конвенционной подготовки, где язык изучается на протяжении всего срока обучения, так и на неконвенционных специальностях, где федеральный компонент составляет период два, либо два с половиной года. В данной связи важно отметить, что преподаватели нашей кафедры организуют свои занятия таким образом, чтобы заинтересовать студентов, мотивировать на совершенствование знаний по иностранному языку. На занятиях по иностранному языку в нашем вузе посредством коммуникативных упражнений у студентов формируются различные виды речевой деятельности: чтение говорение, аудирование, письмо.

Преподаватели на занятиях активно используют технические средства обучения, в частности проектор и интерактивную доску, на которую проецируют слайды и презентации для объяснения актуального на данное занятие грамматического материала, а также презентации научно-популярного характера и видеоматериалы [9]. Видеоматериалы, предлагаемые студентам на занятиях по иностранному языку, как правило привязаны к определенной теме, как разговорной, так и профессиональной.

Для формирования различных видов речевой деятельности в неязыковом вузе (наш вуз является таковым) необходимо комплексное, хорошо структурированное учебно-методическое пособие, по которому удобно работать как преподавателям, так и студентам. В нашем вузе на каждую специальность предполагается конкретный УМК, с первого курса и до конца обучения. Учебно-методические пособия для 1–2 курсов содержат разговорные темы, в соответствии с рабочей программой. На каждую изучаемую разговорную тему дана лексика, которую осваивают и в дальнейшем употребляют в речи студенты, а также базовый текст, к которому предлагается комплекс упражнений, лексических и лексико-грамматических, а также вопросы по завершении упражнений, на основе которых студенты выстраивают монологическое высказывание. [1, 10] Наряду с этим, студентам предлагается выполнять и творческие задания, нацеленные на развитие способности к научному поиску [4, 6]. Студенты ищут дополнительную информацию по той или иной теме и представляют презентацию в PowerPoint [2, 3, 5].

Аналогичным образом строятся и учебно-методические пособия по специальности, только целью данных пособий является формирование различных видов речевой деятельности на основании аутентичного материала, отражающего специальность.

С нашей точки зрения, в дополнение к учебно-методическому пособию по специальности, необходимо создание пособия-практикума. Учебное-пособие практикум представляет собой учебно-практическое издание, которое предназначается для проверки знаний, полученных на занятиях в процессе изучения той или иной профессиональной темы и закрепления пройденного материала.

В нашем случае практикум представляет собой сборник текстов на иностранном языке и комплекс упражнений, способствующих развитию у студентов профессиональной компетенции средствами иностранного языка [7, 8] и выполняющих ряд методических задач:

- развитие и совершенствование у студентов лексических навыков, которые являются важнейшим средством обучения всем видам речевой деятельности. В данной связи, мы учитываем как рецептивные лексические навыки, это навыки узнавания профессиональной лексики в процессе чтения или аудирования, так и продуктивные лексические навыки, это прежде всего навыки понимания и использования профессиональной лексики при говорении или письме;

- развитие и совершенствование у студентов навыков аудирования. Существенная часть текстов по специальности, содержащаяся в практикуме, записывается, таким образом у студентов формируются навыки правильного произношения тех или иных слов по изучаемой специальности;

- развитие и совершенствования навыков чтения. В этой связи, мы подразумеваем все виды чтения, в частности просмотровое, ознакомительное, данные виды чтения связаны с получением самой общей информации. Также в данной связи существенное внимание обращено на изучающее чтение, которое требует наиболее полного, детального понимания прочитанного, и поисковое чтение, ориентированное на нахождение в тексте определенной информации;

- развитие навыков перевода текста по специальности. Перевод текста по специальности нацелен прежде всего на закрепление у студентов лексических навыков, очень важен корректный перевод терминологии. Также в данной связи у студентов совершенствуются грамматические навыки, так как очень важно правильно переводить грамматические конструкции, часто встречающиеся в тексте

- развитие и дальнейшее совершенствование навыков говорения. После текста по специальности также даются, которые можно использовать как для обсуждения, так и для построения студентом монологического высказывания

- развитие и дальнейшее совершенствование навыков письма. На некоторые вопросы по текстам, содержащимся в практикуме, студентам предлагается ответить письменно.

В нашем случае, можно привести конкретные примеры заданий из практикума для студентов 3 курса специальности 260506 «Эксплуатация судовых энергетических установок»:

Пример текста:

Diesel Engine General Description

A diesel engine is an internal combustion engine actuated by the gases resulting from the combustion of the fuel oil injected into the engine cylinder.

An internal combustion engine has a cylinder, a piston, a crankcase, a connecting rod, a crankshaft, a camshaft and valves.

The piston moves in the cylinder up and down. The piston is connected to the crank mechanism which controls its motion. The crank mechanism consists of the connecting rod, the crank and the crankpin. The connecting rod connects the piston to the crankshaft. The crankshaft is the main rotating member of the engine.

The crankcase of the internal combustion engine supports the cylinder and the crankshaft. Lubricating oil is carried in the low part of the crankcase.

An internal combustion engine has mechanically-operated intake and exhaust valves. The intake valve is needed to admit air into the cylinder and the exhaust valve is needed to discharge exhaust gases out of the cylinder after they have done their work.

The camshaft is driven from the crankshaft by means of gear wheels. The camshaft has cams which are used to operate engine valves. Diesel engines are divided into two types – a four-stroke cycle and a two-stroke cycle. With both types the cylinder is filled with air which is compressed by the piston. The rapid compression of the air raises its temperature. The fuel injected into the cylinder burns rapidly and the pressure exerted by its expansion produces the power impulse on the piston. The piston pushes on the connecting rod which connects the piston to the crank on the crankshaft. The force of the crank makes the crankshaft turn in its bearings. The rotating crankshaft supplies power to the machinery which is driven by the engine.

Данный текст содержит информацию о двигателе внутреннего сгорания, эта информация является дополнительной, и некоторым образом дополняет текст по данной теме, содержащийся

в основном пособии для третьего курса. В тексте, представленном в пособии, приводится обзор различных двигателей внутреннего сгорания, в том числе автомобильного двигателя. Текст, представленный в практикуме, содержит более расширенную информацию по судовому двигателю, таким образом студенты обогащают свой словарный запас. К данному тексту предлагается ряд лексических и лексико-грамматических упражнений, способствующих развитию у студентов навыков, упомянутых выше.

Важно отметить, что посредством пособий-практикумов преподавателями решаются важные методические задачи. Как показывает практика, студенты, помимо информации, содержащейся в основном пособии, успешно изучают и различные тексты по специальности, содержащиеся в практикуме. Студенты активно используют усвоенную лексику в устной и письменной речи, без затруднений переводят незнакомый текст по специальности в рамках изученной лексики, и, как правило, имеют хорошие результаты по итогам семестра.

Литература

1. *Baranova E. V.* The interaction of humanitarian and technical components in the system of technical university students' education // Baranova E. V. // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № S (81). С. 19–23.
2. *Волкова В. В.* «Метод кейсов» как инновационная технология в методике преподавания иностранных языков // В сборнике: Труды 19-го международного научно-промышленного форума «Великие реки-2018» Труды международного научно-промышленного форума. Материалы научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, специалистов и студентов. Нижний Новгород, 2018 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37252462>
3. *Гуро-Фролова Ю. Р.* Мультимедийная презентация как средство повышения продуктивности образовательного процесса // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. № 3(78). С. 21–25.
4. *Коваль О. И.* Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению студентов технических специальностей / О. И. Коваль // Международное гуманитарное сотрудничество: новые вызовы и возможности. Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Йошкар-Ола, 2021. С. 81–85.
5. *Новик В. Ю.* Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности специалиста-юриста // Материалы Третьей Всероссийской

научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной коммуникации», Нижний Новгород, 2012. С. 456–459.

6. *Пахомова О. В.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов непрофильных направлений // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № S(82). С. 62–64.

7. *Седова Е. А.* Обучение монологической речи студентов лингвистического вуза посредством метода кейсов (на примере специальности «Эксплуатация судовых энергетических установок») // В сборнике: Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I научно-практической конференции. Под общей редакцией С.С. Соколова. Санкт-Петербург. 2021. С. 175–185.

8. *Соловьева О. Б.* Контроль уровня сформированности коммуникативной иноязычной компетенции у студентов технических специальностей. // В сборнике: Великие реки-2019. Труды 21-го международного научно-промышленного форума. 2019. С. 142.

9. *Орлова, Л. Г., Корнилова, Е. С.* Использование активных и интерактивных образовательных технологий на занятиях по иностранному языку // Л. Г. Орлова, Е. С. Корнилова // Великие реки 2013. Труды конгресса 15-го Международного научно-промышленного форума. В 3-х томах. 2014. С. 313–316.

10. *Степанова А. С.* Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021 Т. 3 № S (81). С. 89–92.

УДК 81'42

Ирина Леонидовна Сергеевская,
канд. пед. наук, доцент
Андрей Сергеевич Першин,
курсант
(Филиал Военной академии
материально-технического обеспечения
имени генерала армии А. В. Хрулева)
E-mail: alexiz-17@yandex.ru

Irina Leonidovna Sergievskaya,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
Andrey Sergeevich Pershin,
cadet
(Branch of the A. V. Khrulev
Military Academy
of Logistical Support)
E-mail: alexiz-17@yandex.ru

КОМПОЗИЦИОННО-СМЫСЛОВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОГО ТЕКСТА

COMPOSITIONAL AND SEMANTIC ORGANIZATION OF MILITARY-TECHNICAL TEXT

В статье представлен анализ композиционно-смысловой организации военно-технического текста. Структурное единство определено как главный принцип построения военно-технического текста. Выделены компоненты внешней и внутренней структуры текста. Определена функция заголовка, подзаголовков, параграфематики, средств синтаксической связи. Дано определение и примеры дедуктивного способа изложения мысли, цепной и параллельной предикативной связи. Дана характеристика абзаца и сверхфразового единства. Подробно описана иерархия предикатов. Все положения статьи подкреплены примерами из иноязычных источников.

Ключевые слова: военно-технический текст, композиционно-смысловая организация.

The article presents an analysis of the compositional and semantic organization of the military-technical text. Structural unity is defined as the main principle of building a military-technical text. The components of the external and internal structure of the text are highlighted. The function of the title, subheadings, paragraphs, and means of syntactic connection is defined. The definition and examples of the deductive way of expressing thought, chain and parallel predicative connections are given. The characteristic of the paragraph and the super-phrasal unity is given. The hierarchy of predicates is described in detail. All the provisions of the article are supported by examples from foreign sources.

Keywords: military-technical text, compositional and semantic organization.

Чтение и понимание иноязычных военно-технических текстов необходимо курсанту-будущему военному специалисту для осуществления профессиональной деятельности. Для правильного выбора стратегии чтения курсант должен разбираться композиции текста, знать законы его построения. Композиция включает общее построение текста, членение его на смысловые элементы, алгоритм следования по ним и взаимосвязь между ними.

Композиция, т. е. синтаксическое сопряжение языковых единиц, является генератором смысла всего текста [1, с. 8].

Главный принцип построения военно-технического текста – это его структурное единство. Военно-технические тексты имеют различия в содержательном компоненте, но такие общие компоненты структуры, как заголовок, вводная часть и основная часть с подзаголовками, заключение.

Заголовок. Он отражает тему текста и, как правило, представлен номинативными словосочетаниями. Подзаголовки текста детализируют тему текста, которая в обобщенном виде выражена в заголовке [6]. Пример:

Types of field artillery

A gun is a cannon that fires projectiles from a long tube (known as the barrel) at high velocity in a low, flat trajectory. A gun has a long barrel, long range, and high muzzle velocity. The projectile explodes when it hits its target. The barrel of a gun may have spiraled grooves in its bore; the process of adding these grooves is called rifling.

Howitzers are shorter. Howitzers are distinguished from other types of cannon artillery by their trajectory. They fire at high angles. In addition to this the barrel of a howitzer is below 30 calibers, whereas other cannon and field guns fire at no more than 45° and have a caliber of 30 or over.

Mortars are smaller, low-velocity, high-angle weapons capable of only high-trajectory fire at a relatively short range. Its trajectory is sharply curved. Its extremely high angle of fire permits it to be fired effectively at targets behind high hills. Typically, the length of a mortar barrel is less than 15 times its caliber.

Заголовок не раскрывает тему их полностью, он является «сверсткой» данной в тексте информации. Заголовок как «компресси-

рованный текст» равен тексту, что дает возможность анализа его текстовых свойств и категорий. В заголовке дается первоначальная информация о тексте. Поэтому он выполняет установочную функцию, которая создает предпосылки для поиска нужной информации. [3].

Вводная часть. В ней дается основной тезис или кратко излагаются основные вопросы. Вводная часть может быть выражена одним предложением, а может представлять собой абзац, состоящий из нескольких предложений. Пример:

The types of field artillery are generally distinguished by angle of fire.

или

Types of field artillery: guns, howitzers, gun howitzers, mortars. Guns are long-range fire weapons. Howitzers are weapons of high angle fire. Gun howitzers are capable of high or low angle fire. Mortars fire projectiles at an angle of over 45 degrees.

Основная часть отличается развернутостью содержания и логичностью раскрытия/развития основного тезиса, сформулированного во введении. Пример:

A gun is a cannon that fires projectiles from a long tube at high velocity in a low, flat trajectory. A gun has a long barrel, long range, and high muzzle velocity.

Howitzers are shorter. Howitzers are distinguished from other types of cannon artillery by their trajectory. They fire at high angles. The barrel of a howitzer is below 30 calibers, whereas guns have a caliber of 30 or over.

Mortars are smaller, low-velocity, high-angle weapons. They are capable of very high-trajectory fire at a relatively short range. Its extremely high angle of fire permits it to be fired effectively at targets behind high hills.

Для организации информации основной части в нужной последовательности в текст включаются определенные ориентиры. Такими ориентирами может быть параграфематическая информация: графики, чертежи, рисунки, таблицы, схемы и др. Как правило, они используются для пояснения сложной для понимания информации.

Заключительная часть. В ней обобщаются результаты и делаются выводы. Однако, в военно-технических текстах она, как правило, отсутствует.

Внешняя и внутренняя смысловая структура военно-технического текста представляют собой диалектическое единство.

Чтобы проанализировать внутреннюю смысловую структуры текста необходимо рассмотреть иерархию предикатов. Предикат (сказуемое) является главным членом предложения, который обобщает то, что говорится о подлежащем.

Существует иерархия предикатов: предикаты первого, второго, третьего уровней и т. д.

Военно-технический текст включает предикаты разных уровней. Предикаты первого уровня – это предикаты, которые дают ход главной мысли автора, они включают предикаты второго уровня, то есть предикаты, которые уточняют или расширяют первые. Предикаты второго уровня, соответственно, включают предикаты третьего уровня, которые, в свою очередь, детализируют содержание. Все предикаты связаны друг с другом предикативной связью. Пример:

According to caliber cannons are classified a: light; medium; heavy, very heavy.

FA cannons are further classified according to their method of organic transport as towed (by a prime mover), SP and aerial.

Depending on the prime mover towed arty may be subdivided into truck-drawn and tractor-drawn.

С точки зрения синтаксиса, военно-технические тексты – это цепочки предложений, которые связываются предикативной связью последовательно (линейно) или параллельно. Последовательная связь заключается в повторе предиката первого предложения в качестве субъекта во втором предложении, что создает стимул для развития следующего предложения. Параллельная связь – это повторение одной и той же предикации.

Предикативная связь может быть контактная или дистантная, первая связь, как правило, присутствует в текстах-рассуждениях, вторая – в текстах-описаниях [4].

Военно-технические тексты – это тексты-описания, для них характерна дистантная предикативная связь. Последовательность

предложений и абзацев в них произвольна. Это означает, что предложения или абзацы можно менять местами без потери главного смысла. Части предложений или абзацев можно даже удалить, и это не нарушит алгоритма раскрытия главной мысли текста. Пример (выделенные курсивом предложения можно):

The barrel assembly is composed of a tube and a breech ring.

The hollow part of the tube is the bore. (*The rear portion of the bore is a chamber to hold the ammo.*)

The breech ring houses the breech mechanism. The breech mechanism provides for entry and sealing of the ammunition in the weapon. (*To the center of the breech mechanism is fastened the firing mechanism which detonates the ammo.*)

The principal part of the breech mechanism is the breechblock (*which closes the back end of the barrel*).

There are two types of breechblocks: a *screw* breechblock and a *wedge* breechblock.

В военно-технических текстах главная мысль – это единая линия повествования. Тексты характеризуются высоким уровнем предикативной связи, которая реализуется во внешней структуре с помощью определенных синтаксических средств: союзов, союзных слов, видовременные формы глагола-сказуемого, лексических повторов. Синтаксические средства связи помогают предложениям объединяться в смысловые блоки, которые состоят из нескольких предложений и имеют общий смысл, так называемые абзацы или сверхфразовые единства (СФЕ).

Как отмечает В. Г. Борботько, текст как продукт речевой деятельности образует единый коммуникативно ориентированный блок, внутри которого могут быть выявлены относительно законченные по смыслу части, приравнивающиеся по стилистике к абзацам [1, с. 21].

Самостоятельность абзаца, считает М. А. Сухомлинова, подкрепляется визуальным эффектом, который заключается в том, что для каждого элемента отводится своё определённое место, например, абзац выделяется отступом [5, с. 105].

Проблема соотнесения СФЕ с абзацем заключается в том, что отличительной чертой и абзаца, и СФЕ является смысловая

законченность. В военно-технических текстах абзац, как правило, совпадает с СФЕ, так как оба представляют собой самостоятельное высказывание, даже если они состоят из одного/двух предложений.

Для абзаца/СФЕ характерно наличие обобщающего компонента в препозиции. Это говорит о дедуктивном способе изложения мысли в нем. Пример:

Missile is a rocket-propelled weapon. The main components of a missile are: the warhead, chemical or nuclear charge, a fuze; the rocket mortar; the fin assembly. A combination of men and equipment necessary to make a missile a weapon is called a missile system.

При дедуктивном способе изложения мысли происходит движение текста от общего смысла, выраженного в первом предложении, к анализу смысла следующих за ним предложений. Дедуктивный способ раскрытия содержания отличается четкостью изложения. Он помогает реципиенту представить текст в виде «графа» или «ментальной карты», что является надежным средством закрепления содержания в памяти.

Основной тип абзаца/СФЕ в военно-технических текстах – двучастный (открытый). Он состоит из главной (ключевой) фразы и раскрывающей смысл ключевой фразы фрагмента информации. Абзацы/СФЕ с трехчастной (закрытой) структурой, которые заканчиваются выводом, встречаются в военно-технических текстах редко [2].

Изучение композиции военно-технического текста позволило нам сделать вывод о том, что компоненты внешней и внутренней структуры, такие как заголовок, подзаголовки, средства синтаксической связи, границы СФЕ/абзацев, дедуктивный способ изложения мысли, цепная и параллельная предикативная связь являются считать надежными опорами для понимания содержания текста.

Практическая ценность исследования состоит в том, что полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы при разработке заданий на смысловой анализ текста курсантами в рамках освоения ими дисциплины «Профессионально-ориентированный перевод».

Литература

1. *Борботько В. Г.* Принципы формирования дискурса: От психолингвистики к лингвосинергетике. Изд. 4-е. М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. 288 с.
2. *Рагулина Л. В.* Роль абзаца в структурно-семантической организации текста / Л. В. Рагулина // Вестник КАСУ. – 2008. – № 2. Выпуск: Общие проблемы филологии. С.16-20.
3. *Рожкова Ю. Е.* Экспериментальные исследования соотношения заголовка и текста // Материалы VI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум. 2014» URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014003629> (дата обращения: 16.09.2022).
4. *Сергиевская И. Л.* Лингвистические особенности военного текста и их использование для обучения пониманию в контексте электронного учебника / И. Л. Сергиевская, Д. А. Мишин, Р. Р. Пайгин // Молодой ученый. 2016. № 22(126). С. 254–256.
5. *Сухомлинова М. А.* Особенности композиционно-смысловой организации академических текстов (на материале английского языка) / М. А. Сухомлинова // Научная мысль Кавказа. 2018. № 4(96). С. 102–109.
6. *Ульянова Н. В.* Военный текст как объект профессионально-ориентированного иноязычного чтения / Н. В. Ульянова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2009. № 2. С. 284–289.

УДК 372.881.111.1

Елена Геннадьевна Соколова,
канд. пед. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: egsokolova2013@yandex.ru

Elena Gennadievna Sokolova,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: sokolova2013@yandex.ru

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ БУДУЩИХ СУДОМЕХАНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ УСТНОМУ ОБЩЕНИЮ

INTERCULTURAL APPROACH TO TEACHING FUTURE SHIP MECHANICS FOREIGN LANGUAGE ORAL COMMUNICATION

В статье рассматривается вопрос иноязычной подготовки студентов специальности 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок» к профессиональной коммуникации в многонациональном экипаже. Представлен обзор нормативных требований к результатам изучения студентами специалитета дисциплины «Иностранный язык», обоснована необходимость расширенного целеполагания в связи с наличием социокультурных факторов профессиональной коммуникации на английском языке. Автор предлагает методическое решение вопроса обучения студентов диалогической речи, перечисляет эффективные педагогические технологии, способствующие реализации культурно ориентированного целеполагания в процессе обучения будущих судомехаников иностранному языку. Приведены результаты педагогического наблюдения в ходе применения предлагаемой методики обучения.

Ключевые слова: специалитет, социокультурный аспект, межкультурный подход, профессиональная коммуникация, многонациональный экипаж.

The article deals with the issue of foreign language training of students of the specialty 26.05.06 “Operation of ship power plants” for professional communication in a multinational crew. A review of the regulatory requirements to the results of learning by specialty level students the discipline “Foreign Language” is presented, the necessity of expanded goal-setting due to socio-cultural factors of professional communication in English is justified. The author offers a methodological solution to the problem of developing professional dialogue skills, lists effective pedagogical technologies that contribute to the implementation of

culturally oriented goal-setting in the process of teaching future ship mechanics a foreign language. The results of pedagogical observation of applying the proposed teaching methodology are presented.

Keywords: specialty education level, socio-cultural aspect, intercultural approach, professional communication, multinational crew.

В настоящее время в российской системе высшего образования особое внимание уделяется уровню специалитета, расширению возможностей научно-технического развития страны посредством профессиональной подготовки специалистов в вузе. Современный выпускник как технического, так и инженерного вузов должен не только уверенно владеть профессиональными знаниями, но и рядом профессионально значимых и личностных качеств.

Гуманитарная составляющая высшего инженерного образования предполагает наличие у специалистов таких качеств, как готовность к командной работе, нацеленность на постоянное профессиональное совершенствование, способность критически обрабатывать информацию, способность к продуктивной профессиональной коммуникации в своей узкоспециальной сфере [1, с. 20], [2].

Организация преподавания любой дисциплины в высшей школе должна обеспечивать максимальную реализацию целеполагания как в профессиональном, так и гуманитарном планах. Применительно к дисциплине «Иностранный язык» необходимо отметить ее потенциал в связи с интегративными возможностями объединять в содержании обучения профессиональный, лингвистический и гуманитарный компоненты.

Как известно, с позиции компетентного подхода к преподаванию иностранного языка в вузе, целью обучения студентов является формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Коммуникативные умения являются одним из основных требований к различным профессиям, в том числе к специалистам-инженерам в области водного транспорта. Так, например, в Волжском государственном университете (ВГУВТ) выпускники специалитета по направлению подготовки 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок» должны быть готовы к работе на речных и морских судах

российских и международных судоходных компаний. Рабочий процесс судомеханика предполагает выполнение должностных обязанностей в условиях командной работы и часто в многонациональном экипаже [3, с. 177–180]. Учитывая данные условия деятельности будущих механиков, можно с уверенностью утверждать, что навыки общения на иностранном языке являются профессионально необходимым качеством для инженерных специальностей. Таким образом, иноязычная подготовка будущих специалистов является важным звеном в высшем инженерном образовании.

Согласно ФГОС ВО для направления 26.05.06, студенты специалитета должны подготовиться «к решению задач профессиональной деятельности следующих типов: эксплуатационно-технологический и сервисный; организационно-управленческий; проектный; производственно-технологический» [4]. Опрос студентов заочного отделения, работающих в зарубежных компаниях, показал, что в многонациональном экипаже иностранный (английский) язык необходим для осуществления профессионального общения как в устной, так и письменной формах.

Целевой компетенцией ФГОС для иноязычной подготовки студентов рассматриваемой специальности является универсальная компетенция 4 (УК-4), подразумевающая владение современными коммуникативными технологиями, «в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» [4].

Однако в процессе обучения будущих судомехаников английскому языку считаем крайне важным учитывать перспективу их работы в многонациональном экипаже. С позиции межкультурной парадигмы образования, в таком случае требуется подготовка студентов к условиям поликультурности, что может значительно усложнить иноязычную профессиональную коммуникацию. В рамках межкультурного подхода к обучению студентов иностранному языку иноязычное профессиональное общение целесообразно рассматривать как взаимодействие разных лингвокультур и профессиональных субкультур, требующее от коммуникантов осознания, восприятия и учета иных культурных особенностей [5].

Социокультурный аспект иноязычного профессионального общения в многонациональном экипаже требует особого подхода

к обучению будущих судомехаников культуре профессиональной коммуникации на английском языке. Вполне очевидно, что владения только универсальной компетенцией 4 (УК-4) недостаточно для подготовки студентов специалитета к реальным условиям труда. В связи с этим мы считаем, что второй целью обучения студентов механической специальности является формирование универсальной компетенции 5 (УК-5), определяемой в федеральном стандарте как способность «анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» [4].

Говоря о формировании УК-5, мы подразумеваем развитие у будущих специалистов способности осуществлять диалогическое общение на основе владения лингвокультурными нормами речевого и неречевого поведения судомехаников в стандартных профессиональных ситуациях на судах. Примерами таких ситуаций могут быть: «*In the Engine Room*» (В машинном зале), «*In a foreign port*» (В зарубежном порту), «*Ordering spare parts*» (Заказ запасных частей), «*Bunkering operation*» (Бункеровка), «*Failures and repairs*» (Поломки и ремонт), «*Docking*» (Постановка судна в док), «*Maintenance*» (Техническое обслуживание), «*Fire*» (Пожар) и другие.

Как известно, в разных этносоциумах свои, особые мировосприятие, языковая картина и этикетные нормы общения. Без знания лингвокультурной специфики иностранных коллег невозможно достичь взаимопонимания, эффективной командной работы, особенно в экстренных ситуациях [6, с. 65].

Опираясь на опыт работы со студентами механического профиля, мы предлагаем осуществлять обучение студентов культуре иноязычного профессионального общения посредством дополнения содержания обучения английскому языку некоторыми социокультурными компонентами. По нашему мнению, кроме основных знаний, навыков и умений будущим судомеханикам важно знать правила речевого этикета на борту судна и в порту, нормы неречевого поведения в других странах. На занятиях требуется больше языковой практики с целью развития у студентов умений диалогического общения в профессионально ориентированных ситуациях, приближенным к реальным, в процессе решения коммуникативных задач профессиональной направленности.

Практика преподавания английского языка показывает, что межкультурные умения диалогической речи на профессиональные темы часто недостаточно развиты у студентов специалитета рассматриваемого направления подготовки. Студенты демонстрируют хорошее знание терминов по механической специальности, владеют навыками перевода профессионально ориентированных текстов и аутентичных инструкций, владеют умениями монологической речи на профессиональные темы [7]. При наличии достаточной языковой и профессиональной основы иноязычной коммуникации у студентов наблюдаются трудности в ведении неподготовленного диалога в связи с недостаточным запасом речевых клише профессионального общения. Данная проблема требует отбора специальных упражнений, направленных на развитие межкультурных умений диалогической в профессиональной сфере.

По нашему мнению, обучение культуре иноязычного профессионального общения будущих судомехаников должно осуществляться посредством применения комплексного подхода на основе главных принципов коммуникативного, профессионально ориентированного и межкультурного подходов. Компетентностный подход отражен в нормативных документах и подтверждает значимость развития культуры общения для реализации универсальной компетенции 5. Комбинация межкультурного и профессионально ориентированного подходов способствует овладению зарубежной профессиональной субкультурой в процессе изучения примеров ведения диалогов и последующей коммуникативной практики. Межкультурная иноязычная подготовка студентов специалитета направлена не только на лингвистическую, но и психологическую готовность будущих выпускников к взаимодействию с носителями иной культуры.

Преподавание профессионально ориентированного английского языка студентам Морской академии ВГУВТ организовано с учетом социокультурного аспекта иноязычного профессионального общения в многонациональном экипаже. В процессе обучения применяются современные педагогические технологии в комбинации с цифровыми технологиями, а также разработана система упражнений, направленная на развитие у студентов специалите-

та межкультурных умений устной профессиональной коммуникации. Смешанное обучение с применением системы дистанционного обучения вуза, проблемное обучение, кейс технология, обучение в сотрудничестве проявили высокую эффективность в процессе подготовки студентов к межкультурному диалогическому общению [8]. Наблюдение за учебным процессом показало, что данные технологии повышает интерес и мотивацию студентов не только к изучению дисциплины «Иностранный язык» в целом, но и к социокультурному аспекту профессиональной коммуникации. Коммуникативную активность студенты проявляют в ходе выполнения заданий в форме деловой игры с целью решить профессиональную задачу на иностранном языке [9]. При недостаточном уровне владения английским языком у студентов целесообразны организация подготовительной работы с языковым материалом, а также дифференцированный отбор коммуникативных ситуаций.

В достижении обозначенной нами цели иноязычной подготовки будущих судомехаников считаем важным применение аудиовизуальных материалов. На занятиях и в процессе самостоятельной внеаудиторной работы студенты слушают аудиозаписи диалогов на профессиональные темы, смотрят документальные фильмы, ознакомительные видео о работе судомехаников на английском языке. Работа с иноязычными аудио- и видеоматериалами обеспечивает социокультурное погружение студентов в профессиональную сферу, так как они слышат образцы-клише речевого поведения судомехаников из других стран, видят примеры неречевого поведения и образ специалистов.

Таким образом, преподавание иностранного языка с учетом социокультурного аспекта профессиональной коммуникации является необходимой частью подготовки будущих судомехаников к трудовой деятельности в многонациональном экипаже. Методически корректный выбор подходов, педагогических технологий, средств обучения, а также разработка системы культурно ориентированных аналитических и коммуникативных упражнений для конкретного направления подготовки обеспечивают достаточно эффективную систему обучения будущих специалистов инженерного профиля иностранному языку в рамках межкультурного подхода.

Литература

1. *Baranova E. V.* The interaction of humanitarian and technical components in the system of technical university students' education // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № S (81). P. 19–23.
2. *Степанова А. С.* Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № S (81). С. 89–92.
3. *Седова Е. А.* Обучение монологической речи студентов нелингвистического вуза посредством метода кейсов (на примере специальности «Эксплуатация судовых энергетических установок») // В сборнике: Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы. Материалы I научно-практической конференции. Под общей редакцией С. С. Соколова. Санкт-Петербург. 2021. С. 175–185.
4. ФГОС ВО по специальности 26.05.06 Эксплуатация судовых энергетических установок от 15.03.2018 N 192 (ред. от 08.02.2021) URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-26-05-06-ekspluataciya-sudovyh-energeticheskikh-ustanovok-192/> (дата обращения: 09.10.2022).
5. *Соколова Е. Г.* Принцип компаративного изучения российской и зарубежных профессиональных субкультур в иноязычной подготовке будущих бакалавров // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции. (23–24 апреля 2019 г.) / Науч. ред. М. В. Золотова. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н. И. Лобачевского, 2019. С. 267–271.
6. *Гуро-Фролова Ю. Р.* Иностраный язык как средство межкультурной коммуникации в смешанных экипажах // В сборнике: Международное гуманитарное сотрудничество: новые вызовы и возможности. Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Йошкар-Ола, 2021. С. 63–70.
7. *Volkova V. V.* Characteristics of Strategies for Teaching Marine Engineers Professional Communication at English Lessons / V. V. Volkova, O. I. Koval, O. B. Soloveva // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2021 года / Под общей редакцией С. С. Соколова. Санкт-Петербург, 2021. P. 165–174.
8. *Орлова Л. Г., Корнилова Е. С.* Использование проектного метода при обучении иностранному языку в вузе // Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук». Вольск, изд-во «ПЕРО», 2018. С. 43–48.
9. *Пахомова О. В.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № S (82). С. 62–64.

УДК 372.881.1

Ольга Борисовна Соловьева,
канд. пед. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: solov2809@mail.ru

Olga Borisovna Soloveva,
PhD of Sci. Ped., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: solov2809@mail.ru

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

A MANUAL AS THE MAIN TOOL FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION

В данной статье автор обосновывает необходимость использования учебных пособий на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Отмечается, что пособие должно носить профессионально ориентированный характер, так как основная цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе – формирование иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной сфере. Пособие должно содержать темы, тексты и лексический минимум, соответствующие темам, изучаемым на профильных предметах. Автор также отмечает необходимость создания системы упражнений на основе текстовой базы. Только система упражнений обеспечивает постепенное формирования навыка профессионального общения.

Ключевые слова: учебное пособие, процесс обучения, профессиональное общение, текстовая база, лексический минимум.

In this article, the author substantiates the need to use textbooks in foreign language classes at a technical university. It is noted that the manual should be professionally oriented, since the main goal of teaching a foreign language in a non-linguistic university is the formation of foreign language communicative competence in the professional field. The manual should contain topics, texts and a lexical minimum corresponding to the topics studied on specialized subjects. The author also notes the need to create a system of exercises based on a text base. Only the system of exercises ensures the gradual formation of the skill of professional communication.

Keywords: textbook, learning process, professional communication, text base, lexical minimum.

The purpose of teaching a foreign language to students of a non-linguistic university is the formation of communicative competence necessary for solving social and communicative problems in various situations and areas of professional interaction. The degree of formation of communicative competence is determined by the ability of a specialist to effective professional communication, possession of professional skills and abilities and willingness to apply professional knowledge in practice [1].

Obviously, the effectiveness of the learning process largely depends on a well-designed educational and methodological complex, the main element of which, we believe, should be a textbook compiled in accordance with the goals and objectives of teaching a foreign language, taking into account the specialization of the university.

A foreign language course at a technical university involves two levels: General English and English for specific purposes. The first stage is significant in terms of filling the gaps in knowledge of a foreign language among first-year students; here the foundation is laid for further mastering the professional aspect of the discipline [2]. A low level of knowledge (below B1) can be an obstacle to mastering English for specific purposes.

In this article, we will consider the role of a textbook in the process of teaching students of a technical university professionally oriented communication in English using the example of the specialty “Technical operation of transport radio equipment”. English for specific purposes in this specialty is studied at the Volga State University of Water Transport for two and a half years, from the fifth to the ninth semester inclusive. We have developed three separate manuals for 3, 4 and 5 courses.

It should be noted that at present there are a large number of printed courses in various specialties, both domestic and foreign. But, unfortunately, they are compiled without taking into account the specifics of a particular educational institution (classroom time allotted to the discipline Foreign Language, the level of language training of the incoming contingent, etc.) [3]. So, the teacher of a foreign language is faced with the task of creating such a teaching aid that could contribute to the effective implementation of the goal of learning in a particu-

lar university in a particular specialty. Since the goal of teaching a foreign language in a non-linguistic university is the formation of a foreign language professional communicative competence, the manual should have a communicative and professional orientation,

It is important to note the presence in the educational process of a teaching aid, and not of individual texts with exercises, since the manual ensures the consistency of the studied material, the continuity of information and the gradual increase in complexity.

Thus, when creating a training manual, it is necessary to be guided by the following principles:

- 1) communicative orientation;
- 2) professional orientation;
- 3) logical sequence and continuity [5].

As mentioned above, the teaching aid should be based on a text base, in our case professionally oriented. It is obvious that the topics of texts should be synchronized with the topics being studied at this stage in the core disciplines, since, for example, being ahead of the material in a foreign language class can cause difficulties in mastering it. Thus, it is necessary to coordinate the topics studied with teachers of special disciplines [6]. It should be noted that the course of study at a technical university assumes the following sequence of mastering disciplines: from the general humanitarian and socio-economic cycle through the cycle of general professional disciplines to the professionally oriented stage. Thus, such a sequence should be preserved in the development of the discipline Foreign Language [7].

Here is an example of topics selected for the study of professional English by students of the specialty “Technical operation of transport radio equipment” (English for specific purposes) after agreement with representatives of the relevant departments of the Volga State University of Water Transport.

As mentioned above, students begin studying English for Special Purposes from the third year. Thus, to get acquainted with the specialty, we selected topics of general engineering orientation: “Engineering”, “History of the invention of radio”, “Radio waves”, “Antennas” and so on.

Here it should be noted the importance of texts, which, according to many researchers, are at the head of the hierarchy of levels of

the language structure. The text is not a collection of individual sentences, phrases or words, but is information about the phenomena and processes of reality.

A feature of the texts representing the above topics is that they are not overloaded with special vocabulary, which ensures a smooth transition from the previous stage of General English to the next stage of narrow specialization.

As additional texts for reading, the manual for the third year includes brief biographies of famous physicists (A. Popov, G. Marconi, E. H. Armstrong and others) the study of which will undoubtedly help broaden the horizons of the students.

After mastering the stage of acquaintance with general engineering concepts, starting from the fourth year, students are offered to study highly professional topics: "Radio equipment", "Ship radio equipment", "Satellite systems" and so on.

In addition to the main, basic texts, students are offered texts for skimming reading and texts for translation with a dictionary, since these aspects are presented in the exam. At the end of the textbook there is a "Supplementary Reading" section, which also contains texts of a professional orientation, but of increased complexity for students who are ahead of their classmates in mastering the main material of the manual.

Texts of a professional orientation contain a large number of professional vocabulary and terms. Based on the semantic analysis of texts, consultations with teachers of specialized disciplines, and also, guided by the principle of frequency, a lexical minimum was selected for each text.

It should be noted that the text in the manual acts not only as a source of professional information, but also as a material for the development of various types of speech activity, as well as an example of the functioning of language units.

When selecting texts, we were guided by the principle of authenticity. It is also necessary to take into account the professional orientation of the material. Texts should be educational and informative and selected according to the level of language and professional knowledge of the students.

However, the texts, being a source of professional information and lexical and grammatical structures, do not solve the problem of the for-

mation of communication skills. There is a need for a system of exercises based on textual material and contributing to the formation and development of skills and abilities of professional communication [8]. Working with textual material involves three stages: 1) information and analytical; 2) training and reproductive; 3) productive and creative. At the first stage, students develop the ability to appropriate professionally significant language and speech material. At the second stage, students develop the ability to recombine textual material in accordance with the solution of certain problems. At the third stage, students develop the ability to create their own statements within the topic covered on the basis of the acquired vocabulary, terms, as well as professional information contained in the texts. The system which we have developed consists of three modules of exercises: pre-communicative, quasi-communicative and communicative, each of which corresponds to one of the three stages.

It should be noted that the system of exercises is not fully presented in these manuals, but only a small number of pre-text and post-text exercises. So, the teacher, taking into account various factors, such as the stage of the training, the objective of the lesson, the average level of the group and others can offer additional exercises to be done in class or as homework. Also the proportion of certain exercises in each section of the manual varies.

Below is a fragment of a manual for students of the 5th year.

UNIT 1

A. Memorize the following words:

in response – в ответ

to apply – применяться, прилагать

alternating – переменный

electromotive force – электродвижущая сила

associated – соответствующий

B. Antenna

An **antenna** (U.S) or **aerial** (UK) is an electronic component designed to transmit or receive radio waves. More specifically, an antenna is an arrangement of conductors designed to radiate (transmit) an electromagnetic field in response to an applied alternating electromotive force (EMF) and the associated alternating electric current.

C. Exercises

1. Are the statements true or false?

1. An antenna radiates an electromagnetic field.
2. An electromagnetic field induces a direct current upon the antenna.

2. Give the definition for the following:

to radiate

electric dipole

magnetic dipole

3. Find words in the text with opposite meaning:

direct current unidirectional

horizontal increase

wide

4. Answer the following questions:

1. How can an antenna with specific desired properties be created?
2. What is reciprocity?
3. What is the antenna blind cone?

In conclusion, it should be noted that the textbook is an organized system of a text base, a lexical minimum and exercises aimed at achieving the goal of learning – the formation of a foreign language communicative competence in the professional field among students of a non-linguistic university. Only the system, and not disparate texts and exercises, will contribute to the effectiveness of the learning process. The experience of using the manuals in the classroom, the results of tests and exams, allow us to talk about the need for their creation and implementation in the educational process.

Литература

1. Волкова В. В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В. В. Волкова, О. И. Коваль, О. Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная научно-практическая конференция посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. Москва, 2021. С. 107–111.

2. *Гуро-Фролова Ю. Р.* Методические аспекты обучения иностранному языку в техническом вузе в дистанционном формате // В сборнике: Совершенствование методики преподавания в техническом вузе. Сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-методической конференции. Отв. редактор О. Р. Дорняк. Воронеж, 2021. С. 22–26.

3. *Гуро-Фролова Ю. Р., Седова Е. А.* Обучение иностранному языку в техническом вузе с учетом гендерной дифференциации и ориентировкой на будущую профессиональную деятельность и научно-исследовательскую работу // В сборнике: Проблемы повышения эффективности научной работы в оборонно-промышленном комплексе России. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Сост.: С. Н. Бориско. Астрахань, 2022. С. 327–331.

4. *Орлова Л. Г. Корнилова Е. С.* Повышение эффективности работы с лексикой на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки» 2018, ННГАСУ, 2019. 4 с.

5. *Пахомова О. В.* Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № 5 (82). С. 62–64.

6. *Соколова Е. Г.* Интеграция как основа создания лингвистической образовательной среды в неязыковом вузе // Государство и право в изменяющемся мире: законодательные, правоприменительные, интерпретационные технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Н. Новгород, ПФ ФГБОУВО «РГУП», 31 марта 2021 г.). Н. Новгород: Издательство «Автор», 2022. С. 498–503.

7. *Степанова А. С.* Иноязычная профессиональная подготовка студентов как гуманитарный компонент высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 3. № 5 (81). С. 89–92.

8. *Volkova V. V.* Characteristics of Strategies for Teaching Marine Engineers Professional Communication at English Lessons / V. V. Volkova, O. I. Koval, O. B. Soloveva // Актуальные вопросы обучения профессионально ориентированному иностранному языку в морском вузе: проблемы и перспективы : Материалы I Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 09–10 июня 2021 года / Под общей редакцией С. С. Соколова. – Санкт-Петербург, 2021. – Р. 165–174.

УДК 372.881.1

Алла Сергеевна Степанова,
канд. филол. наук, доцент
(Волжский государственный
университет водного транспорта)
E-mail: allastepanova@mail.ru

Alla Sergeevna Stepanova,
PhD in Sci. Philol., Associate Professor
(Volga State University
of Water Transport)
E-mail: allastepanova@mail.ru

ГУМАНИТАРНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СОГЛАСНО ДОРОЖНОЙ КАРТЕ «ОБРАЗОВАНИЕ 2030»

HUMANITARIAN COMPONENT OF EDUCATION AND TEACHING FOREIGN LANGUAGES ACCORDING TO THE ROAD MAP “EDUCATION 2030”

В статье анализируются процессы модернизации гуманитарного образования и обучения иностранным языкам в свете разработок «Агентства стратегических инициатив», отраженных в дорожной карте «Образование 2030». Обращает на себя внимание тот факт, что цели и задачи образовательного процесса в интерпретации авторов дорожной карты во многом противоречат нормативным документам Российской Федерации об образовании. Автор анализирует влияние заявленных тенденций на образовательный процесс, указывая на негативные последствия описанных авторами форсайта трендов. Автор подчеркивает, что бесконтрольное и непродуманное введение цифровизации в учебный процесс способно принести больше вреда, чем пользы, и должно стать предметом самого широкого обсуждения научного сообщества.

Ключевые слова: дорожная карта «Образование 2030», форсайт «Образование 2030», «Агентство стратегических инициатив», цифровизация образования, модернизация образования, гуманитарное образование, обучение иностранным языкам, образование будущего.

The article analyzes the processes of modernization of humanitarian education and teaching foreign languages in the light of the trends reflected in the roadmap “Education 2030”, revealed by the “Agency for Strategic Initiatives”. It should be noted that the goals and objectives of the educational process, as interpreted by the authors of the roadmap, largely contradict the normative doc-

uments of the Russian Federation on education. The author investigates the influence of the trends on the educational process, pointing out the negative consequences of the tendencies described in the foresight. The author emphasizes that the uncontrolled and ill-considered introduction of digitalization into the educational process can do more harm than good, and should become the subject of the broadest discussion of the scientific community.

Keywords: roadmap “Education 2030”, foresight “Education 2030”, “Agency for Strategic Initiatives”, digitalization of education, modernization of education, humanitarian education, teaching foreign languages, education of the future.

The introduction of distance learning in schools and universities has brought new challenges. One of them is the need to carry out the educational process without direct contact, often only in writing. Teaching foreign languages in this context has acquired additional complexity.

The definition of the concept “education” is given in the law “On Education in the Russian Federation”. The law states that the education is an activity aimed at developing the personality, creating conditions for self-determination and socialization of students on the basis of socio-cultural, spiritual and moral values, rules and norms of behavior adopted in Russian society; the formation of a sense of patriotism, citizenship, respect for the memory of the defenders of the Motherland and the exploits of the heroes of the Motherland, law and order, the worker and the older generation, mutual respect, respect for the cultural heritage and traditions of the multinational people of Russian Federation, nature and environment” [1]. Legislators emphasize that education is not limited to the transfer of certain knowledge, skills and abilities, but is aimed at shaping the personality of students, the spiritual and moral values of a citizen and patriot.

The second document concerning the norms and standards of education is “The Fundamentals of the State Youth Policy of the Russian Federation for the Period up to 2025”. The document states that the key task of the state is to educate patriotic youth on independent thinking, having a creative worldview, professional knowledge, demonstrating a high culture, including a culture of interethnic communication, responsibility and the ability to make independent decisions aimed at improving the welfare of the country, people and family” [2]. The social mechanism for the implementation of the state youth policy is,

according to this document, “improving the conditions for the implementation of educational processes in educational institutions of higher education and professional educational organizations” [2].

Soviet schools and higher educational institutions used to successfully achieve stated educational aims bringing up millions of Russian citizens to be true children of their Motherland and cherishing the best qualities in human nature. Humanitarian disciplines, including teaching foreign languages, served this aim too [3], [4], [5].

Nowadays some people seem to consider these tasks boring and insufficient. The foresight “Education – 2030” is a forecast of the main trends and changes in education, developed by the team of the Agency for Strategic Initiatives, a non-profit state organization created to implement social and economic projects. The result of this and other foresights was the creation of the road map “Education 2030”, which, predicting likely events in the near future, serves as a guide for various social and economic structures to model their actions and the basis for decision-making.

The Agency for Strategic Initiatives team repeatedly commented on the roadmap in various sources, where it clarified its vision of the main trends in education. Thus, one of the developers of the foresight, D. Peskov, in one of his interviews, commented on the prerequisites that will underlie the education of the future. According to D. Peskov, there are three things that will radically affect learning. “The first is the ability of one teacher to teach a million people at once. The second is called “new sincerity”. This is when the result of education is reliably established by taking data directly from the cerebral cortex, and this changes the entire basic model of the education system. And the third thing is a radical change of roles, as a result of which the function of the teacher disappears” [6].

D. Peskov believes that the school model of education, in which professional teachers are present, teachers teach students, will become obsolete over the next 20 years. The traditional school will be replaced by the so-called “school as a plurality of forms of education”. It assumes that teachers and students will mutually learn. We can only regret that the author of the foresight did not specify the thesis about such a school. Professionally trained teachers are the backbone of any

education system, no matter how innovative it may be. The need for a mentor in the process of education, especially in teaching foreign languages, as a more experienced and knowledgeable person has not been questioned since antiquity. A school and university without a teacher run the risk of slipping into chaos or dilettantism. As for the thesis that teachers and students will learn from each other, in a certain sense this always happens. Teachers are constantly learning: mastering the language of a new generation, gaining the necessary experience, and improving their professional skills. Perhaps, instead of the thesis about the abolition of teachers, it would be more reasonable to talk about the acquisition by teachers of new competencies, new requirements for the professional level. Too irresponsibly, in our opinion, sounds the verdict on the complete incompetence of teachers in the future.

D. Peskov claims that by 2030 “the lecture format will disappear, there will be preachers who can “ignite hearts”, all other information will be delivered through online content. That is, the school should be made more open, attracting professionals from various fields” [6]. We feel sorry for those students of the future who, according to the innovator, will study theory and practice online. “Interaction” with a computer in order to gain knowledge is fundamentally different from the real interaction in a student audience. This is extremely important for teaching foreign languages. Psychologists and psychiatrists insist that the information perceived with the help of a computer is not recognized by the brain as equivalent to that received in live communication. For example, a book read on a tablet is not equivalent to a paper book for the brain. For some reason, the authors of newfangled theories in education do not seek to take into account modern achievements in the field of neurobiology in order to protect humanity from intellectual degeneration, psychological and moral burnout.

D. Peskov is convinced that “in 2030, students will use the space of the university as a resource for self-development in professional and business activities. At the same time, the university itself will become a kind of holding for students. That is, the right university will sell its knowledge on the foreign market, as well as shares of its companies created by students” [6]. It should be noted that in the foresights of the Agency for Strategic Initiatives and the road map education is

largely considered as a business. This is obviously a disastrous trend for many processes that have developed over the centuries in the modern school. Now the teacher is already looked upon as a provider of certain services, universities are run by managers, and the student receives an educational product. The spirit of mercantilism is capable of killing everything that is most important and indispensable in school: high standards of education, the idea of cooperation, moral and aesthetic ideals. All these means form the national type of a person's self-consciousness, his cultural identity. Instead, educational reformers suggest us to develop a universal program of business competencies and skills, teaching children entrepreneurship and pragmatism. But not everyone is entrepreneurial. It is our deep conviction that a university should not become a holding company. Universities are funded by the state, which gives them independence in determining educational policy. Spending on education is an investment in the future of the nation and should not be replaced by business.

The fascination of the authors of the foresight with the word "business" and the focus on the category of "success" shows that the new model is oriented towards American life goals and values. Such an approach cannot but cause rejection. In our opinion, a forecast without taking into account the national specifics of Russia, without taking into account its historical and cultural realities, is obviously contradictory and utopian. Studying foreign languages means that students get to know culture of other nations, at the same time learning to appreciate their own [7], [8], [9].

The author of the roadmap notes that in the 2030s the area at the intersection of information technology and biology will become the most promising. The ability to intervene directly in the human brain to establish learning outcomes deserves special attention. Thus, according to the roadmap, they plan "the emergence of protocols for the direct exchange of information between neural networks through the Network", the development of "bodily" interfaces and the rejection of computers as "special separate objects" [10]. Here, the authors of the foresight came close to a very painful ethical problem, the problem of interference in a person's personal space. And even its possible modification. Without a broad discussion by the competent scientific community, this trend cannot be accepted as a fact and incorporated into the future educa-

tional system for granted. Accepted uncritically, this trend can nurture very dangerous consequences, including social Darwinism and fascism.

As far as training linguists is concerned, the new plan of education preaches the absolute annihilation of all methodological experience that has evolved over the centuries. First of all, we have to revise traditional professions: according to innovators, the need for teachers will disappear, as well as interpreters. Humanitarian specialties in the labor market in the digital economy, according to forecasts, will play the paltriest role.

The acquisition of intercultural communication competencies will be subject to the prevailing trend, as far as possible, to replace humans with machines. The harmonious development of a student by means of the humanitarian education, the acquisition of communication skills in a diverse cultural environment and the education through intercultural tolerance are simply not provided in the new plan for the development of education.

It should be noted that modern research in the field of psychology emphasizes the extreme danger of being carried away by the digital environment, especially this warning applies to children and adolescents. In a recent interview, the President of the Higher School of Methodology, psychotherapist A.V. Kurpatov emphasizes that, in particular, his attitude to research aimed at improving the intellectual functions of a person is extremely negative. A.V. Kurpatov believes that the human brain already does not cope well with the information that it consumes in a natural way. The thinking of most people has become superficial.

The most important consequence of the fascination with digitalization is the loss of social skills, the so-called digital autism. "It is the inability to think critically. This is information pseudo-debility. If a child constantly lives in this environment, this is digital dementia. It is a digital addiction, which has exactly the same neurological and biochemical correlates as drug addiction. As for the threat that the digital environment poses to a child, it is in the fact that when a child is growing up, neural networks, which will be responsible for how he will remember information, how he will be able to concentrate, how he will be able to control his motivations, his desires, manage his emotions, are just being formed. These are the most important things that a child can learn only in a normal environment, when interacting with

other people. If a babysitter phone or tablet works with him instead of parents or nannies, he does not form those neural connections that can make him a mentally healthy human” [11]. We emphasize that all these factors, which radically affect the upbringing and education of a person, are completely ignored by the road map.

A.V. Kurpatov believes that the biggest risk is the interference with the brain. It may seem that the results of this intervention are worth it, but, quite possibly, the long-term consequences will be extremely negative. “We are like children with very dangerous toys: the ability to change the genome, integrate additional devices directly into the brain tissue, etc. – all these are huge risks. The second thing is that we must first of all realize our own dependence, our own weakness, the inferiority of our own brain. If we do not understand this, then this process of technological civilization approaching us will put pressure on all our weak points and simply destroy humanity” [11].

According to the plans of the Agency for Strategic Initiatives, the end of the traditional school will come between 2020 and 2025, and the elimination of traditional models of the educational system will take place between 2022 and 2030. The developed foresight emphasizes that the main trend in education in 2010-2020 is degradation. Do the proposed innovations solve the stated problem? In our opinion, they do not solve at all, but exacerbate. We would like to notice that when developing future trends, the state forecast should take into account not only the changes that are obvious to everyone, but, most importantly, the deep demand of society for certain phenomena [12], [13], [14]. Without such a planning a healthy young generation cannot exist, moreover, the nation will not be able to maintain its identity in the future.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.10.2022).

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» URL: <https://base.garant.ru/70813498/> (дата обращения 20.10.2022).

3. Баранова Е. В. Повышение эффективности организации самостоятельной работы студентов, изучающих иностранный язык в неязыковом вузе // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2015. № 45. С. 216–219.
4. Волкова В. В. Дистанционное обучение иностранному языку в неязыковых вузах как педагогическая инновация // Фундаментальные и прикладные проблемы эффективности научных исследований и пути их решения: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф. 2020. С. 8–10.
5. Гуро-Фролова Ю. Р. Электронное обучение иностранному языку в условиях неязыкового вуза // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. Выпуск 47. Н. Новгород: Изд-во ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. С. 235–239.
6. Чистые смыслы – «Пожизненно и без учителя». URL: <https://asi.ru/news/13464/> (дата обращения 20.10.2022).
7. Новик В. Ю. Структурные особенности современного образовательного процесса в высшей школе // Сборник по материалам 3 научно-практической конференции с международным участием «Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества». 2017. С. 240–244.
8. Орлова Л. Г., Корнилова Е. С. Использование современных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Труды Международного научно-промышленного форума «Великие реки». 2019. Выпуск 8. С. 1–6.
9. Пахомова О. В. Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений. Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2021. Т. 4. № S (82). С. 62–64.
10. Представляем дорожную карту «Образование 2030» URL: <https://asi.ru/news/2475/> (дата обращения 20.10.2022).
11. Курпатов А. Наша проблема – цифровое слабоумие, никаких гаджетов до 3 лет URL: <https://www.kp.ru/daily/27097/4170114/> (дата обращения 20.10.2022).
12. Седова Е. А. К вопросу о стрессорах студентов I курса нелингвистического вуза в процессе обучения иностранному языку // Современные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XII международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». 2020. С. 161–164.
13. Соколова Е. Г. Внеаудиторная самостоятельная работа студентов юридической специальности по дисциплине «Иностранный язык» // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2016. № 46. С. 278–283.
14. Соловьева О. Б. Внеаудиторная работа с применением информационных технологий в обучении иностранному языку студентов направления «Юриспруденция» // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества. Материалы IV научно-практической конференции с международным участием. 2019. С. 518–521.

УДК 81-42

Наталья Геннадьевна Тищенко,
канд. пед. наук, доцент
Наталья Владимировна Савельева,
старший преподаватель
Руза Рустамовна Адамбаева,
студент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: sontis@mail.ru,
natakalinina@mail.ru,
rozarustamovna26@mail.ru

Natalia Gennadievna Tishchenko,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
Natalia Vladimirovna Saveliyeva,
senior lecturer
Ruza Rustamovna Adambayeva,
student
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: sontis@mail.ru,
natakalinina@mail.ru,
rozarustamovna26@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КОМИЧЕСКОГО В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

LEXICAL MEANS OF THE COMIC IN POLITICAL DISCOURSE

Рассматриваются особенности политического дискурса интернет-коммуникации, особенности реализации стратегии персуазивности, коммуникативной стратегии «на понижение», которая определяет значительную долю оценочной лексики и черты языковой агрессии. Определяется категория комического, представлена характеристика языковой игры, показана роль языкового чутья в распознавании необычности каламбурного употребления языкового элемента в тексте. Рассмотрены некоторые способы функционирования лексических средств комического на уровне словообразования и словосочетания, а также функции комического в реализации коммуникативных стратегий.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, комическое, языковая игра, языковое чутье, стратегия «на понижение», окказиональное словообразование, разложение фразеологизмов.

The features of the political discourse of Internet communication, the features of the implementation of the strategy of persistence, the communicative strategy “on the decline”, which determines a significant proportion of the evaluative vocabulary and features of linguistic aggression, are considered. The category of the comic is defined, the characteristic of the language game is presented, the role of language flair in recognizing the singularity of the punning use of a language element in the text is shown. Some ways of functioning of lexi-

cal means of the comic at the level of word formation and word combinations, as well as the functions of the comic in the implementation of communicative strategies are considered.

Keywords: Internet communication, comic, language game, language flair, strategy “on the decline”, occasional word formation, decomposition of phraseological units.

Изучение политического дискурса как лингвистического явления является достаточно популярным среди исследователей разных специальностей и направлений: лингвистика, психология, социология, коммуникативистика, политология и др. Это свидетельствует о том, что политический дискурс представляет собой сложное и многостороннее явление. Дискурс как комплексное коммуникативное событие объединяет в диалогическом единстве автора (производителя) информации и воспринимающего информацию. Политический дискурс рассматривается как совокупность «всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освещенных традицией и проверенных опытом» [1, с. 8].

Политический дискурс обладает теми же функциями, что и дискурс в целом: информативная функция, аргументативная, персуазивная. Дискурс рассматривается как часть междискурсного диалога [8], как многопараметральная модель [6].

В политическом дискурсе наиболее ярко проявляются коммуникативные стратегии персуазивности – стратегии воздействия на адресата, выявляющие антиномию «свой – чужой» как позитивный образ «своего» и негативный образ «чужого». Именно этим определяется присутствие эмоциональной составляющей, большого количества оценочной лексики, инвектив, пейоративов и других средств отрицательной оценки, относящейся к образу врага («чужого»). Таким образом реализуется коммуникативная стратегия «на понижение» [5]: дискредитация, разоблачение, умаление авторитета, разрушение образа, деперсонализация, оскорбление, издевательство, высмеивание и т. д. Это свидетельствует о значительной доли средств языковой агрессии в исследуемом материале. Интенция вербальной агрессии направлена на ниспровержение оппонента, разоблачение врага.

Политический дискурс средств массовой информации, включая интернет-коммуникацию может быть как устным, так и письменным, иметь как вербальные, так и невербальные составляющие, то есть текст может включать элементы креолизации. Нас будут интересовать лингвистические средства в реализации стратегий и тактик в политическом внеинституциональном интернет-общении на основе материалов, представленных в интернете в блогах, в постах и комментариях в социальных сетях.

Анализируемый материал характеризуется спонтанностью, неподготовленностью, то есть чертами разговорной устной речи. Учитывая, что сетевое общение происходит в письменной форме с включением креолизации, интернет-дискурс представляет собой интеграцию устной разговорной и письменной речи. В таком интегративном дискурсе наблюдается смешение стилей – от высокого пафосного до сниженного, просторечного, грубого. Этому благоприятствует анонимность источника информации и отсутствие цензуры, как внешней, так и внутренней. Все это обуславливает языковые процессы, происходящие в тексте, который уже получил термин «устно-письменная речь». [4]

Языковые особенности новой формы коммуникации затрагивают все уровни языка. Нас будут интересовать языковые средства комического в политическом дискурсе интернет-коммуникации.

Комическое как категория лингвистической прагматики характеризуется социально-критической направленностью, основывается на неоднозначности, неожиданности, противоположности, и часто рассматривается в связи с языковой игрой [2]. «Игровые трансформации» обнаруживают неожиданные возможности интерпретации языковых знаков, выявляя их ассоциативный потенциал, который существует в сознании носителей языка и зависит от ассоциативного тезауруса языковой личности [2].

Одной из разновидностей комического является каламбур. Основная характеристика каламбура как языковой игры – намеренное нарушение лексико-семантической сочетаемости: слово или выражение ставится в такое лексическое окружение, которое заставляет воспринимать его одновременно в двух смысловых аспектах, в двух планах. «То есть текст, лексическое окружение,

в соответствии с намерением автора, обнаруживает в определенном слове или словосочетании те его свойства, которые присущи лексическим единицам как элементам лексико-семантической системы, так и его функциональные свойства. Каламбур характеризуется необычностью употребления слова, сталкиванием, совмещением в одном тексте двух или более семантических планов слов, проявляя не только ассоциативные, но и бисоциативные связи. Обязательным условием возникновения каламбура является также направленность на игру словом с целью иронического, сатирического и т. д. эффекта» [7, с 3].

Восприятие и понимание намеренной необычности употребления языковой единицы в тексте базируется на сформированном механизме языкового чутья. Языковое чутье основано на знании языковой нормы, на умении прогнозировать элемент речевой динамики в его нормативном употреблении, умение обнаружения, выявления этого отклонения, выявление нестандартного, ненормативного, атипичного употребления языкового элемента. Языковое чутье в психологии определяется как «функционирующий на базе языкового сознания механизм контроля языковой правильности, обнаружение необычности формы, значения языкового элемента, необычности его сочетания с другими элементами высказывания или его несоответствие ситуации» [3].

Прагматическая направленность использования этой необычности находит свою реализацию в текстах, комический эффект которых построен на основе лексических средств комического (ЛСК), в том числе текстов, включающих каламбуры. Намеренная неоднозначность употребления языковой единицы в тексте, необычность употребления, отклонение от нормы является таким образом стилистической характеристикой, изучение которой представляется актуальным в лингвистическом плане.

Большую часть лексики, участвующей в языковой игре, составляют окказионализмы с ярко выраженной отрицательной оценкой, что демонстрирует активизацию жанра речевого обличения. Продуктивными способами образования окказионализмов являются узуальные словообразовательные способы, т. е. агглютинация, суффиксация, префиксация, сложение основ и т. д.

Например, «... запретили майнинг, освещетинг, согретинг и протестинг». От русских основ *освещ-*, *согрев-*, *протест-* с помощью ИНГовых окончаний образуются новые слова.

«Денацификация Украины – лишь удобный повод для деиндустриализации Европы, дедолларизации США...». «А кто будет дедебилизацией заниматься?» Комический эффект в тексте достигается в результате сталкивания нейтральной лексики, получившей терминологические свойства, с образованным по подобию окказионализмом инвективного характера, например, *дедебилизация*, *деишайтанизация*. В качестве основы в ряде случаев используется имя собственное: комический эффект – в необычности окказионализма, образованного по достаточно частотной продуктивной словообразовательной модели.

Таким же образом используются аффиксоиды: «Даже экстремистские инфопомойки опровергают инфовбросы». Комический эффект образуется за счет сталкивания значений слов «*инфовбросы*», как существующие в привычном употреблении, и окказионализма «*инфопомойки*», комический эффект создает ассоциация *помойка – бросить*.

Окказионализмы образуются путем усечения «После того, как клич «Украина – це Европа» не сработал, Украина взялась за план Б: безвиз, безгаз, безмозг, без тепла, без света, без удобрений, без продовольствия». Комический эффект в необычности словоупотребления *безгаз*, *безмозг* наряду с устоявшимся словом-понятием *безвиз*.

Интересное и продуктивное явление в политическом дискурсе – образование предикатов из имени собственного, что само по себе является комичным. «Главред газеты *ахеджакнулса* перед украинцами...» (имеются в виду политические высказывания известной российской актрисы Лии Ахеджаковой, направленные против государственной политики РФ).

Комический эффект вызывает столкновение в одном тексте фонетически схожих слов, различающихся одним или несколькими звуками (фонетически сближенные слова).

Частотным приемом комического в современном политическом дискурсе является разложение фразеологизма. Необычность

проявляется в замене одного или нескольких слов, или в добавлении слов, меняющих смысл исходного фразеологизма. В результате разложения фразеологизма возникает противоречие, связанное с ситуативной двуплановостью: значение фразеологизма и свободного сочетания одного из его компонентов или всех слов, входящих в его состав. Например: «Катастрофа зеленского масштаба» – исходный фразеологизм «Катастрофа вселенского масштаба» содержит прилагательное, которое изменяется в результате языковой игры: *вселенского-зеленского*.

Негативная оценка в трансформированных пословицах также имеет комический эффект от необычности функционирования компонентов.

Несколько примеров на популярную «газовую» тему: «Кто старое помянет, тому газ вон», «Без труда не вытащить турбину из-за бугра», «На чужой поток не раззевай роток», «Под лежащую турбину газ не течет», «Лес рубят – щепки Европа собирает», «На безгазье и кизяк энергоноситель».

В политическом дискурсе интернет-коммуникации большое число примеров комического переосмысления фразеологизмов на актуальные для текущего момента темы.

Таким образом, лексические средства комического в политическом дискурсе разнообразны, комизм выступает как постоянная составляющая сферы политической информации и имеет выраженный прагматический характер. Направленность комизма на оценку личности или события, ситуации или поступков имеет чаще негативный характер, функция комического – от высмеивания, дискредитации, разоблачения до издевательства и оскорбления. С другой стороны, смеховая коммуникация позволяет смягчить впечатления от восприятия негативной информации. Языковая игра в политическом дискурсе также свидетельствует о креативности коммуникантов.

Исследование проводилось на материале открытых источников: из авторских текстов известных журналистов и известных экспертов, политологов, представленных в социальных сетях.

Литература

1. Баранов А. Н., Казакевич Е. Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. М. : Знание, 1991.
2. Гридина Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество /; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: Урал. ГПИ, 1996. 215 с.
3. Гохлернер М. М., Эйгер Г. В. Психологический организм чувства языка // Вопросы психологии 1983 г. № 4. С. 137–142).
4. Лутовинова О. В. Интернет как новая устно-письменная система коммуникации // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. СПб., 2008. № 11 (71) С. 58–65.
5. Михалева О. Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. М. : Либроком, 2009. 256 с.
6. Переверзев Е. В., Кожемякин Е. А. Политический дискурс: многопараметральная модель. // Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2008, № 2. С. 74–79.
7. Ходакова Е. П. Из истории русского каламбура. Автореф. дис. ...док. филол. наук. М., 1969. 32 с.
8. Чернявская В. Е. Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность // Стил-6. Белград, 2007. С. 11–26.

УДК 159.9

Гульмира Туяковна Топанова,
завкафедрой
Алмагуль Карибековна Кулымбаева,
магистр

(Казахский национальный женский
педагогический университет)

E-mail: topanova.gulmira@gyzpu.edu.kz,
kulymbaeva.0@gyzpu.edu.kz

Gul'mira Tuyakovna Topanova,
PhD

Almagul' Karibekovna Kulymbaeva,
Master's degree

(Abai Kazakh National
Pedagogical University)

E-mail: topanova.gulmira@gyzpu.edu.kz,
kulymbaeva.0@gyzpu.edu.kz

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ БАРЬЕРОВ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

METHODS OF RESEARCH OF LANGUAGE BARRIERS AMONG STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MULTILINGUAL EDUCATION

В статье рассматриваются условия реализации полиязычного образования и психологические аспекты формирования мыслительной деятельности студентов в условиях триязычного образования. Приводятся сведения из зарубежных источников о применении двух и более языков в процессе получения высшего образования в различных странах. Уточняются понятия «полиглот», «полиязычие», «языковой барьер». Рассматриваются психологические причины возникновения языковых барьеров у студентов с описанием результатов эмпирического исследования. Проведен анализ возможности использования Репертуарного метода как основания для создания конструкторов и классификации объектов. Анализ и выводы сделаны на основе психодиагностического исследования.

Ключевые слова: языковой барьер, когнитивная сложность, триязычие, мышление, полиглот, полиязычие.

The article discusses the conditions for the implementation of multilingual education and psychological aspects of the formation of students' mental activity in the context of trilingual education. Information from foreign sources on the use of two or more languages in the process of obtaining higher education in various countries is provided. The concepts of "polyglot", "multilingualism", "language barrier" are being clarified. The psychological causes of

language barriers among students are considered with a description of the results of an empirical study. The analysis of the possibility of using the Repertoire method as a basis for creating constructs and classifying objects is carried out. The analysis and conclusions are made on the basis of a psychodiagnostic study.

Keywords: language barrier, cognitive complexity, trilingualism, thinking, polyglot, multilingualism.

При изучении взаимосвязи мышления и речи важными оказываются познавательные процессы: процессы восприятия, кодирования и воспроизведения речи. Смысловая обусловленность речи исследуется такими методами как: составление когнитивных карт, ассоциативный эксперимент, семантический анализ, контент-анализ. Данные методы заняли прочное место в психологической науке и получают своё развитие в лингвистике, социологии, педагогике. Однако анализ отечественной и зарубежных источников дает ясное понимание, что явление «одновременного триязычия» в процессе получения высшего образования не распространено и поэтому малоизучено. Тогда как двуязычие имеет большую распространённость в мире. В некоторых странах, в том числе и в Казахстане для каждого докладчика нередко используется другой язык в рамках одного и того же разговора.

Этот феномен обнаруживается среди прочих мест, например, в Скандинавии. Спикеры шведского и норвежского языков могут легко общаться друг с другом, говоря на своих языках. Его обычно называют не-конвергентным дискурсом, термин, введенный голландским лингвистом Рейтцем Йонкманом [1]. Это явление также встречается в Аргентине, где широко распространены испанский и итальянский языки, даже приводя к случаям, когда ребенок с испанским и итальянским родителем становится полностью двуязычным, причем оба родителя говорят только на своем родном языке, но знают языки друг друга. Другим примером является прежнее состояние Чехословакии, где широко используются два языка (чешский и словацкий). Большинство чехов и словаков понимают оба языка, хотя при разговоре они будут использовать только один из них (их родной язык). Например, в Чехословакии было принято слышать, как два человека разговаривают по телевидению, каж-

дый из которых говорит на другом языке, без каких-либо затруднений понимая друг друга. Другим примером может быть словак, прочитавший книгу на чешском языке и впоследствии не уверен, читал ли он ее на чешском или словацком языке. В настоящее время это двуязычие существует, хотя после развала Чехословакии оно начало ухудшаться.

Интересный результат исследований в начале 1990-х годов, подтвердил, что учащиеся, которые обучаются на двух языках, осваивают учебный материал более успешно (Collier, 1992; Ramirez, 1992). Эти студенты демонстрируют большую когнитивную эластичность, включая лучшую способность анализировать абстрактные визуальные модели. Студенты, которые получают двунаправленную двуязычную инструкцию, где требуется равное владение на обоих языках, выполняют её на еще более высоком уровне. Примеры таких программ включают международные школы и многонациональные образовательные школы, такие как франко-американские, корейско-американские и швейцарско-американские школы [3].

В данное время нет четкого определения того, что означает «полиглот». Турист, который может справиться с простой беседой с официантом, полностью теряется, когда дело доходит до обсуждения текущих дел (особенно с использованием нескольких времен). Дипломат, который может заниматься сложными переговорами на иностранном языке, порой не в состоянии написать простое письмо правильно. Ребёнок, свободно говорящий на казахском и русском языках, не может справиться с грамматикой, и имеет ограниченный словарный запас, несмотря на возможно совершенное произношение.

В мире много стран и регионов, считающихся официально многоязычными, но в средних учебных заведениях и вузах основное образование осуществляется на одном или двух языках (как правило национальный или региональный язык и английский как международный). Часто на практике оказывается так, что может возникнуть языковой барьер не только у начинающих, но и у людей с хорошими знаниями. Так случается, что студенты могут хорошо знать грамматику, спокойно читать статьи на английском, но при контакте с носителями языка или с людьми, свободно владеющим

английским или каким-либо иностранным языком, с трудом выговаривают пару предложений. Психологические барьеры свойственны больше людям робким, нежели индивидам с высокой самооценкой, уверенным в собственных силах. Однако психологические барьеры в изучении любого иностранного языка нередко бывают свойственны и очень коммуникабельным людям, волевым, целенаправленным, но им тоже непросто с психологической точки зрения освоить переход на неродной язык.

Поэтому целью нашего исследования, стало формирование у студентов способности к активной жизнедеятельности в поликультурной среде, через снятие языкового барьера и постижение профессиональных знаний на трёх языках.

Для достижения цели исследования необходимо было решить следующие исследовательские задачи:

1. Выявить психологические причины возникновения языковых барьеров у студентов при восприятии и воспроизведении речи на трёх языках.

2. Разработать и осуществить экспериментальное внедрение совокупности методов снятия языковых барьеров, в рамках программы профессионального обучения.

Термин «языковой барьер» определяется в психологии как неспособность человека воспринимать и продуцировать иностранную речь в любой иноязычной среде вследствие неуверенности в своих знаниях. В данном исследовании мы считаем, что особенности личности, связанных с особенностями процесса овладения знаниями на иностранном языке, требуют отдельного рассмотрения. Недостаточные данные исследований языкового барьера и условий, влияющих на процесс изучения иностранного языка, стали серьёзным поводом для создания новых подходов в психодиагностике и методике преподавания, оптимизирующих развитие личности как субъекта учебного взаимодействия.

В то же время «одновременное триязычие» в образовании, представленное автохтонным (в данном случае казахским), русским и английским языками при обучении дисциплинам, не было ещё внедрено не в одной стране. В республиках бывшего СНГ, к примеру, в Грузии, Прибалтике существуют двуязычные школы, в которых существуют

классы или целые сектора созданные по принципу дифференцирования учащихся по классам с национальным (автохтонным) языком обучения и русским языком обучения. В ряде вузов Европы, Гонконга, Китая практикуется обучение на трёх и более языках по принципу дифференцирования предметов по курсам (на первом курсе обучение проводится на национальном языке страны или английском, на втором и последующем курсах студенты учатся на английском, испанском, французском и т. п. по выбору языках).

Небольшой опыт преподавания на трёх языках в Павлодарском государственном педагогическом институте в Казахстане позволил сделать ряд выводов как относительно методов преподавания, так и места триязычия в системе высшего образования. В 2015 году по специальности «Педагогика и психология» было введено преподавание предметов на казахском, русском и английском языках. В процентном соотношении обучение на трёх языках велось в следующем формате: 50 % процентов предметов ведётся на родном языке (казахский, русский), 20 % на русском (казахском) языке и 30 % на английском языке. Исследование проводилось преимущественно на основе психологических критериев речевой деятельности. Впервые как условие реализации полиязычного образования *рассматривались психологические аспекты формирования мыслительной деятельности студентов в условиях триязычного образования.*

Для обеспечения поставленных задач исследования были использованы методы исследования: А. А. Реан «Опросник учебной мотивации»; Тест-опросник А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»; Методика Торренса Тип мышления; Метод репертуарных решёток Келли. Выборка исследования состояла из студентов специальности «Педагогика и психология» в количестве 19 человек. Среди шести выявленных мотивов (коммуникативные, избегания, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные) в числе ведущих оказались социальные мотивы, затем коммуникативные и учебно-познавательные. Меньше всего были выражены мотивы престижа, остальные мотивы выражены равномерно по всей выборке. Показатели волевой регуляции варьировали в основном от среднего к ниже среднему. Тип мышления выявлялся,

чтобы дифференцировать их по подгруппам в зависимости от преобладания правополушарного или левополушарного мышления для дальнейшей работы по устранению языковых барьеров.

Техника репертуарных решёток использовалась для установления набора так называемых «семантических примитивов», универсальных элементарных понятий, комбинируя которые каждый язык может создавать бесконечное число специфических для данного языка и культуры конфигураций (понятие «семантический примитив», введено известным польским этнолингвистом А. Вежбицкой) [4, 5]. В качестве репертуарного списка нами использовался список семантических примитивов.

На первый взгляд вряд ли можно себе представить возможность сравнения данных понятий между собой методом репертуарных решёток, но эксперимент доказал обратное, именно таким способом можно получить богатый материал характеризующий способности студентов к полиязычию. Кластеризация конструкторов проводилась по признакам-тематикам семантических примитивов, выделенных из ответов респондентов. Кластерный анализ испытуемых позволил выделить три различающихся кластера.

Для студентов в кластере 1 (7 человек) характерно умеренное применение ассоциаций с темой «качества». Наиболее задействованные темы: «ментальные предикаты» и «действия-события». Для студентов в кластере 2 (8 человек) характерны темы «ментальные предикаты» и «оценки». Для студентов в кластере 3 (4 человека) характерно равномерное распределение всех тем с преобладанием темы «дескрипторы».

Индивидуально, в виде конструкторов, в сознании дифференцируются по категориям различные жизненные события и явления. Репертуарный метод позволил испытуемым самим задать количество для оснований и классификации объектов. Характер и качество категоризации, а так же количество и вариативность используемых конструкторов позволяет сделать вывод о когнитивной сложности человека. Чем выше уровень когнитивной сложности у испытуемых, тем лучше они справляются с тестовым заданием и предъявляли большее число выявленных конструкторов. Были выявлены склонности студентов к применению одних и тех же выра-

жений и определены смысловые аспекты и значения, которые они к ним привязывают. Для успешного решения поставленной цели необходимо было выявить групповую когнитивную карту в группе студентов, для использования при составлении тренинга преодоления языковых барьеров.

Для реализации программы методического обеспечения полиязычного обучения в настоящее время проводится апробация методов преодоления языкового барьера.

Часто понятие «полилингвизм» понимается как умение говорить на нескольких иностранных языках. Но подробный анализ проблемы подводит к пониманию того, что основной задачей триязычного обучения является не обучение языку, а общее образование, что включает в себя понятие лингвистического сознания и, как часть его, способность воспринимать множество языков как единое поле. Факт глубинного понимания взаимопроникновения и взаимовлияния культур дает не только высокий образовательный результат, но имеет и глубокую нравственно-психологическую основу – воспитание толерантности и видения целостной картины мира [5].

Литература

1. Portal for language Professionals and their Clients [Электронный ресурс]. URL: http://www.translationdirectory.com/articles/article1706.php#Multilingualism_between_different_language_speakers (дата обращения 30.10.2022).
2. *Collier V.* The Effect of Age on Acquisition of a Second Language for School. // The national clearinghouse for bilingual education, 1988. p. 186.
3. *Sullivan, M. D., Prescott, Y., Goldberg, D., Bialystok, E.* Executive control processes in verbal and nonverbal working memory: The role of aging and bilingualism. *Linguistic Approaches to Bilingualism*. 2016. p.180.
4. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики [Текст] / Анна Вежицкая; [пер. с англ. А. Д. Шмелева]. Москва : Яз. славян. культуры, 2001. 272 с. Джордж Келли «Теория личности (теория личных конструктов)», СПб, «Речь», 2000 г. 249 с.
5. *Каскевич А. А., Сиротинина Е.* «Языковой барьер» как психологический феномен при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <http://global-katalog.ru/en/item24459.html> (дата обращения 30.10.2022).

УДК 372.881.111.1

Елена Георгиевна Черноветц,
канд. пед. наук, доцент
(Михайловская военная артиллерийская
академия)
E-mail: elena.chernovets@yandex.ru

Elena Georgievna Chernovets,
PhD in Sci. Ped., Associate Professor
(Mikhailovsky Military
Artillery Academy)
E-mail: elena.chernovets@yandex.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
IN A NON-LINGUISTIC HIGHER
EDUCATION INSTITUTION**

Статья посвящена проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции как составной части профессиональной компетенции студентов неязыковых вузов. Автор обосновывает необходимость данной компетенции в условиях развивающихся в современном обществе информационно-коммуникативных технологий, которые предоставляют специалистам разных областей науки и техники возможности углублять свои знания в избранной сфере деятельности. Специалист со сформированной иноязычной компетенцией способен оставаться в курсе достижений в избранной сфере деятельности и решать профессиональные задачи с использованием иностранного языка. В статье описывается дидактическая система по формированию профессиональной иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов.

Ключевые слова: неязыковой вуз, профессиональная иноязычная компетенция, метод обучения.

The article is devoted to the problem of formation of foreign language communicative competence as an integral part of the professional competence of students of non-linguistic universities. The author substantiates the need for this competence in the conditions of information and communication technologies developing in modern society, which provide specialists from various fields of science and technology with the opportunity to deepen their knowledge in their chosen field of activity. A specialist having a developed foreign language com-

petence is able to stay abreast of achievements in the chosen field of activity and solve professional problems using a foreign language. The article describes a didactic system for the formation of professional foreign language competence of non-linguistic universities' students.

Keywords: non-linguistic university, professional foreign language competence, teaching method.

Развитие цифровых технологий, влияющих на все сферы деятельности современного человека, включая и профессиональную деятельность, обуславливают необходимость межкультурного международного взаимодействия. Потребность в специалистах со сформированной иноязычной коммуникативной компетенцией является одной из сложившихся реалий современного общества, где иностранный язык выступает средством непосредственного и опосредованного текстом профессионального общения, получения и накопления значимой для специалистов информации. Степень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции определяется объемом чтения литературы по специальности, практикой общения на иностранном языке, включая подготовку материалов для участия на конференциях и сами выступления с докладами. В этой связи особое значение приобретает повышение качества иноязычной подготовки будущего специалиста в неязыковом вузе.

Осваивая дисциплину «Иностранный язык», студенты должны научиться использовать его для получения профессиональной информации из иноязычных источников и как инструмент для дальнейшего самообразования в профессиональной сфере.

Обучение студентов в области иностранного языка в неязыковом вузе представляет собой целенаправленный процесс формирования иноязычной речевой деятельности, в ходе которой формирование языковых навыков и выработка умений в разных видах речевой деятельности приводит к формированию коммуникативной компетенции. В методической литературе под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается способность и готовности специалиста использовать иностранный язык для решения задач профессионального общения. Коммуникативная компетенция предполагает формирование у будущих специалистов набора

общекультурных и профессиональных компетенций, на основе которых они смогут объективно и критически анализировать, и оценивать значимую информацию, творчески решать профессиональные задачи, используя знания иностранного языка.

Анализ существующих в методической литературе трактовок иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности позволил выявить ее структурные компоненты, а именно, лингвистический, прагматический и социолингвистический.

Лингвистический компонент включает в себя лексический минимум общенаучной и специальной профессиональной лексики. Процесс отбора лексического материала должен опираться на принцип минимизации, то есть рационального ограничения количества лексических единиц, которое должно быть максимальным с точки зрения возможностей усвоения его учащимися в данных условиях обучения и минимальным по отношению ко всей системе языка.

Другой составляющей лингвистического компонента является грамматический минимум, необходимый и достаточный для письменного и устного общения на иностранном языке, извлечения информации из письменных источников, перевода профессионально направленных текстов.

Лексические и грамматические навыки входят в состав группы умений, связанных с пониманием языковой стороны текста, и обеспечивают переработку текстового материала на языковом уровне, когда у читающего восприятие графики на иностранном языке автоматизировано и он сосредоточен на смысловой стороне читаемого текста.

Лингвистический компонент обуславливает необходимость научить студентов оперировать лексической составляющей профессионального подъязыка, включая терминологию изучаемой специальности, использовать клишированные фразы, понимать чужие и формулировать свои мысли, оформляя их в виде фраз и предложений, построенных в соответствии с грамматическими нормами изучаемого языка. Студент также должен научиться использовать принятые в подъязыке специальности аббревиатуры.

Социолингвистический компонент предполагает знание будущим специалистом регистров общения и норм вежливости, уме-

ние использовать приемлемые для ситуаций и статуса участников общения языковые средства, а также воспринимать и продуцировать речь, которая соответствует ситуации общения.

Прагматический компонент означает, что студент в процессе обучения усваивает правила конструирования собственных высказываний (устных или письменных), построения из них логичного связного текста, способного воздействовать на собеседника/читателя.

Исходя из сформулированных теоретических положений, можно описать содержание обучения профессионально направленному иностранному языку в неязыковом вузе. Лингвистический компонент содержания обучения включает в себя языковой материал подъязыка изучаемой специальности наряду с правилами его употребления, а также корпус профессионально направленных текстов, как письменных, так и звучащих. В психологический компонент содержания обучения включаются знания, навыки и умения во всех видах речевой деятельности, которые позволят специалисту использовать иностранный язык как средство профессионального общения. К этому же компоненту относятся общеучебные умения и навыки самоорганизации и самодисциплины в овладении как иностранным языком, так и специальностью.

На практических занятиях по иностранному языку профессиональная направленность осуществляется посредством

- использования методически аутентичных и аутентичных текстовых, аудио и визуальных материалов,
- создания учебно-речевых ситуаций, схожих с ситуациями реальной профессиональной деятельности будущих специалистов.

Общение на профессиональные темы невозможно без владения языковым минимумом как общетехнической, так и специальной лексики. При отборе языкового материала необходимо опираться на выдвинутые в отечественной методике общие принципы, которые предполагают проведение анализа возможных сфер приложения иноязычной деятельности учащихся и выделение на основе этого анализа наиболее важной тематики с точки зрения ее практической ценности. Овладение терминологическим слоем лексики изучаемой специальности обусловлено знанием студентами

её предметно-понятийной базы. Следовательно, отбор языкового и речевого материала должен согласовываться с изучением специальных предметов.

Отобранные лексические единицы должны соответствовать следующим критериям:

- обеспечивать возможность использовать их в качестве средства опосредованного общения;
- соответствовать современному состоянию изучаемого языка,
- обеспечивать развитие навыков и умений всех развиваемых видов речевой деятельности,
- соответствовать возможностям усвоения учащимися в данных конкретных условиях обучения.

Овладение языковыми навыками является необходимым компонентом речевых умений, так как семантическая основа текста заключена в его лексической составляющей. Языковые навыки характеризуются автоматизмом в узнавании и понимании лексического и грамматического материала текста. Лексические навыки формируются при выполнении действий по узнаванию лексических единиц (при зрительном или слуховом восприятии слова в мозгу должен возникнуть мыслительный образ этого слова) и действий по пониманию/вычислению значения слова по сходству его корня с однокоренным словом в родном языке, по контексту, по словообразовательным элементам. Оптимальный лексический минимум должен включать, с одной стороны, «максимальный с точки зрения возможностей учащихся и продолжительности курса объем учебных лексических единиц, с другой стороны, отобранный объем должен быть минимальным с точки зрения системы языка, позволяющим пользоваться языком как средством общения в рамках ограниченного набора тем» [1, 116].

Грамматические навыки включают себя понимание отношений между словами, объединение графических единиц в синтагмы, выделение в предложении главного и второстепенного. Выделение главного и второстепенного способствует пониманию основных параметров высказывания: действует подлежащее или с ним, какое именно действие описывается. Сформированные грамматические навыки (в рамках отобранного грамматического минимума)

обеспечивают лучшее понимание содержания текста даже при наличии в нем определенного количества незнакомой лексики (процент незнакомой лексики зависит от развиваемого вида чтения). Средний возраст студентов – 17–22 года. Это взрослые учащиеся, которые стремятся облечь свои мысли в четкие формы, сознательно овладеть новым материалом, анализировать и синтезировать его. Учащиеся этого возраста не склонны к механическому заучиванию, а стремятся к осознанному запоминанию материала, к установлению связи однородных явлений и контрастированию разнородных. Преподавателю нужно поддерживать и развивать эту особенность познавательной деятельности взрослых учащихся.

На этом этапе их психологического развития очень важно применять наглядное обобщение изучаемого грамматического материала в виде схем, таблиц, выделений с помощью цвета, графических элементов и других способов схематизированной грамматической наглядности. Объяснение грамматических правил необходимо строить с учетом словесно-логического типа мышления, свойственного учащимся 17–22 лет, то есть представлять их на примере изучаемого и родного языков в их некотором сопоставлении. Опираясь на частный пример, взрослый учащийся может логически осмыслить его и перенести на схожие ситуации, то есть освоение грамматических явлений происходит индуктивным способом, от частного к общему. Объяснение грамматического материала должно сопровождаться упражнениями, содержащими известный лексический материал в соответствии с изучаемой микротемой.

Языковые навыки обеспечивают понимание текста на языковом уровне. Понимание на уровне содержания текста обеспечивается с помощью притекстовых и послетекстовых заданий к тексту. В реальных условиях цель чтения обусловлена предполагаемым использованием извлеченной информации. В учебном процессе она формируется соответствующим заданием, адекватным развиваемому виду чтения. Управляющая роль преподавателя заключается в имитации различных целей, которые ставит перед собой специалист при работе с печатным источником. В зависимости от указанных преподавателем целей чтения, учащиеся ориентируются на извлечение различной по количеству и качеству информации при

чтении разных текстов. Притекстовое задание, в котором перед читающими ставится задача до того, как они приступили к чтению, обеспечивает активное отношение студентов к читаемому тексту, направляет их мысль, ведет по пути содержательного восприятия текста, предопределяет характер протекания чтения. Следует оговориться, что сформулировано задание должно быть таким образом, чтобы ответы на вопросы не содержались в отдельных предложениях текста, а требовали осмысления информации, содержащейся в тексте. Кроме того, притекстовые задания указывают на определенную деятельность после чтения, т. е. на контрольную фазу упражнения, в которой студенты ориентируются и на способ проверки понимания со стороны преподавателя или самоконтроль.

Обучение аудированию специальных текстов должно включать в себя три вида упражнений-заданий:

- выполняемые до прослушивания аудиотекста, предназначенные для снятия трудностей восприятия и развивающие умения антиципации содержания текста;
- выполняемые в процессе прослушивания, целью которых являются развитие темпа внутренней речи и кратковременной слуховой памяти; трудность восприятия и понимания звучащей речи снимается как минимум двукратным повторением. Оно позволяет лучше осознать структуру и содержание звучащего текста, лучше запоминать как отдельные слова, так и более длинные фрагменты речи;
- выполняемые во время прослушивания или по его окончании, целью которого является контроль понимания услышанного аудиосообщения.

Во многих неязыковых вузах при обучении иностранному языку уделяется внимание формированию переводческой компетенции, однако, несмотря на её востребованность при сдаче, например, кандидатских экзаменов, ее формирование не определено в ФГОС3++. В качестве требования к уровню владения иностранным языком выпускниками неязыковых вузов указано академическое и профессиональное взаимодействие с применением современных коммуникативных технологий. В силу этого, методика обучения переводу в данной статье не рассматривается.

Таким образом, профессиональная направленность при отборе содержания обучения иностранному языку в неязыковом вузе, система методических приемов по освоению отобранного содержания обучения формируют активное отношение студентов к изучению иностранного языка и активизируют речемыслительную деятельность в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов. Специалист со знанием иностранного языка становится конкурентоспособным на рынке труда, получает дополнительные возможности для профессионального роста, что гарантирует ему успех в профессиональной деятельности.

Литература

1. *Колядко С. В.* Проблемы отбора продуктивного лексического минимума для обучения иноязычному общению в неязыковом вузе // Языковое образование в вузе. СПб. : изд-во КАРО. 2005. с. 113–125 (с. 116).
2. *Бондарева Е. В.* Профессиональная компетентность специалиста в условиях становления информационного общества / Е. В. Бондарева // Вестник Волгоградского гос. ун-та. Сер. 6: Университетское образование. 2003. № 6. С. 44–48.
3. *Волкова А. Ю.* Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Молодой ученый. 2015. № 15. С. 575–577. URL: <https://moluch.ru/archive/95/21421/> (дата обращения 20.10.2022).
4. *Зайцева И. В.* К вопросу о формировании иноязычной профессиональной компетентности у студентов неязыковых специальностей вузов. URL: <http://conference.osu.ru.1> (дата обращения 20.10.2022).
5. *Исаеваб О. Н., Беляеваб Е. С.* Роль иноязычного образования в формировании профессиональной компетентности студентов гуманитарного профиля // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 3–1. С. 133–137. URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35706> (дата обращения 19.10.2022).

УДК 811.161.1

Ши Цзэся,

аспирант

Нина Леонидовна Федотова,

д-р пед. наук, профессор

(Санкт-Петербургский

государственный университет)

E-mail: st103108@student.spbu.ru,

n.fedotova@spbu.ru

Shi Jiexia,

postgraduate student

Nina Leonidovna Fedotova,

Dr. Sci. Ped., Professor

(Saint Petersburg

State University)

E-mail: st103108@student.spbu.ru,

n.fedotova@spbu.ru

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ CLIL В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- НЕФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

LINGUODIDACTIC POSSIBILITIES OF USING CLIL TECHNOLOGY IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE FOR FOREIGN STUDENTS-NON-PHILOLOGISTS

Статья посвящена проблеме профессионально ориентированного обучения иностранных студентов-нефилологов русскому языку. Рассматривается применение технологии CLIL как один из путей решения проблемы, анализируются определения CLIL и причины его внедрения. Описаны четыре различных аспекта использования данной инновационной технологии в практике преподавания РКИ. Подчеркивается большой методический потенциал CLIL.

Ключевые слова: обучение, специальные предметы, CLIL, инновационная технология, русский язык как иностранный (РКИ).

The article is devoted to the problem of professionally oriented teaching of Russian language to foreign students-non-philologists. The application of CLIL technology is considered as one of the ways to solve the problem, the definitions of CLIL and the reasons for its implementation are analyzed. Four different aspects of using this innovative technology in the practice of teaching Russian as a foreign language are described. The great methodological potential of CLIL is emphasized.

Keywords: teaching, special subjects, CLIL, innovative technology, Russian as a foreign language (RFL).

По данным Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, за последнее десятилетие сокращается число иностранных студентов, выбирающих русский язык в качестве специальности. Но при этом наблюдается постепенный рост спроса на другие специальности. Для того чтобы соответствовать жестким требованиям мирового рынка труда и обеспечить качество международного образования в России, иностранные студенты-нефилологи должны изучать русский язык в рамках образовательных курсов по специальности с целью развития языковой и профессиональной компетенций [1, с. 39].

Однако в российских вузах преподавание русского языка как иностранного (РКИ) и обучение специальным предметам, как правило, разделены. На занятиях по РКИ преподаватели фокусируют внимание на развитии базовых речевых умений, таких как умения в аудировании, говорении, чтении, письме и переводе, однако содержание учебного материала далеко не всегда связано с конкретными дисциплинами по определенной специальности и, как результат, не адаптировано к потребностям учащихся. Хотя многие студенты имеют достаточно высокий уровень общего владения русским языком и большой словарный запас по специальности, они не могут эффективно интегрировать и применять изучаемый язык и свои профессиональные знания из-за отсутствия соответствующей координации и руководства со стороны преподавателей в процессе обучения. В такой сложной ситуации обучение иностранных студентов-нефилологов русскому языку становится важной методической проблемой.

Исследователи отмечают, что русский язык должен помогать иностранным студентам в освоении языка специальности в профессионально направленном обучении, причем оба языка должны дополнять друг друга и взаимодействовать. Очевидно, что совершенствование технологии обучения иностранных студентов неязыковых специальностей русскому языку предполагает поиск баланса между содержанием изучаемой дисциплины и русского языка. Этот баланс может быть установлен с помощью предложенной Европейским Союзом в 90-х годы XX века технологии CLIL (Content and language integrated learning), которая учитывает не только содержание, но и иностранный язык.

Термин CLIL означает «предметно-языковое интегрированное обучение» и основан на введенном Д. Хаймсом [2, с. 49] понятии «коммуникативной компетенции» и теории «системно-функциональной лингвистики» М. Халлидея [3, с. 84]. Во многих методических работах CLIL рассматривается как концепция, которая декларирует использование иностранного языка для преподавания специальных предметов, чтобы способствовать одновременному развитию умений на изучаемом языке и овладению профессиональными знаниями, с целью достижения общеобразовательной и практической целей обучения. Данная концепция подчеркивает идею о том, что изучение иностранного языка наиболее эффективно, когда он превращается в инструмент для усвоения языка специальности, поэтому преподавание языка интегрируется с обучением содержанию специальной дисциплины.

В современной научной литературе CLIL описывается как технология обучения, которая позволяет сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию на неродном языке в том же образовательном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений [4, с. 78]. Педагогические исследования на основе конструктивизма также подтверждают, что учащиеся лучше усваивают иностранный язык, если они используют изучаемый язык для полноценного общения в аутентичных контекстах. Различные специальные предметы, предлагаемые российскими университетами, обеспечивают хорошую основу для изучения РКИ. Эти условия являются предпосылками для успешного применения технологии CLIL в обучении иностранных студентов-нефилологов русскому языку.

Внедрение технологии CLIL в практику преподавания РКИ для студентов неязыковых специальностей должно учитывать четыре аспекта, включая модели реализации CLIL, разработку и совершенствование учебных материалов, подбор и подготовку преподавателей, уровень владения русским языком у учащихся для оптимизации учебного процесса.

На основе соотношения содержания и языка, а также временного критерия, были выделены три основные и наиболее широко используемые модели реализации CLIL: «мягкая» модель, «модульная» модель и «жесткая» модель.

«**Мягкая**» модель CLIL подчеркивает необходимость расширения языкового материала, при этом весь учебный процесс осуществляется преподавателями-лингвистами и сосредоточен на изучении русского языка, с небольшим включением предметного содержания. Частота CLIL-занятий составляет 45 минут один раз в неделю. Отдельные темы по специальным предметам преподаются в рамках языковых предметов. Хотя учебный материал основан на содержании профильных дисциплин, главной целью обучения является развитие языковой компетенции, а приобретение профессиональных знаний имеет лишь второстепенное значение [5, с. 32].

«**Модульная**» модель CLIL реализуется с равным вниманием к русскому языку и предметному содержанию. CLIL-занятия регулярно проводятся преподавателями-лингвистами или преподавателями-предметниками в модульной форме обучения в рамках профильных предметов. Общая продолжительность преподавания составляет 15–25 часов в семестр. Различные темы, разделы или важные темы изучаемого предмета разбиваются на части на основе определенных требований, далее они дополняются и совершенствуются в соответствии с целью данной модели. Наконец, эти части гибко реорганизуются с учетом конкретных условий обучения, так что функция целого модуля больше, чем простая сумма отдельных частей. Языковая и профессиональная компетенции студентов развиваются одновременно и сбалансированно.

При реализации «**жесткой**» модели CLIL особое внимание уделяется частичному погружению в предмет и слиянию с предметом [6, с. 240]. Половина всех профильных дисциплин из учебной программы преподается на иностранном языке преподавателями-предметниками, т.е. иностранные студенты-нефилологи обучаются исключительно на целевом русском языке для достижения основной цели – освоения содержания изучаемого предмета. Стоит отметить, что в учебном процессе содержание предмета присутствует в большей степени, чем язык, а русский язык используется в основном как средство обучения. Предметно-языковое интегрированное обучение занимает 50 % от всех аудиторных занятий. Приобретение знаний иностранного языка и формирование

языковой компетенции являются неявными целями в процессе обучения учащихся для получения необходимых профессиональных знаний.

Обучение иностранных студентов-нефилологов русскому языку с использованием технологии CLIL требует интеграции различных специальных предметов [7, с. 326]. Следовательно, данная технология обучения предъявляет повышенные требования к отбору учебных материалов. Одной из основных причин ограниченности содержания традиционного обучения является использование только авторитетных пособий, написанных в соответствии с программой общего владения РКИ. Поскольку умения, необходимые для общения на русском языке в бытовой и социокультурной сферах и профессиональные знания, приобретаемые учащимися, значительно различаются, преподаватели должны избирательно подходить к использованию учебных пособий национальных и международных издательств. В течение учебного года можно использовать разные профессионально ориентированные пособия и составлять списки текстов для чтения в соответствии с уровнем владения русским языком учащихся и требованиями учебной программы.

Преподаватели-лингвисты и преподаватели-предметники могут совместно работать над созданием материалов. Хотя преподаватели-предметники обладают богатыми знаниями по специальному предмету, у них меньше опыта в преподавании РКИ, а преподаватели-лингвисты, как правило, обладают меньшими знаниями по профильной дисциплине. Кроме того, при обучении определенной теме по специальным предметам в рамках преподавания РКИ преподаватель может использовать не учебник, а новейшие интернет-ресурсы, библиотеки университетов и т. д. Также необходимо поощрять учащихся к самостоятельному поиску материалов и к проведению исследований по данной теме.

Высокий профессионализм преподавателей является определяющим фактором эффективности преподавания РКИ [8, с. 89] с использованием технологии CLIL. Проблема в российских вузах заключается в том, что существует нехватка преподавателей, владеющих навыками преподавания важных аспектов русского языка и содержания специальных предметов, а для проведения

CLIL-занятий требуются высококвалифицированные преподаватели, владеющие методикой преподавания РКИ и обладающие профессиональными знаниями по той специальности, которую осваивают студенты.

Решение данной проблемы предусматривает направление усилий на подготовку таких преподавателей и создание для них соответствующих условий. Например, российские университеты должны поддерживать преподавателей-предметников в прохождении различных форм обучения методике преподавания иностранных языков, а преподавателей-лингвистов – в получении второго высшего образования в области экономики, журналистики, права и др., чтобы подготовить разносторонних специалистов. Преподавателей-лингвистов или преподавателей-предметников также следует стимулировать к укреплению сотрудничества [9, с. 7], чтобы они дополняли сильные стороны друг друга и вместе добивались успеха. Такое сотрудничество может быть в форме совместной работы над учебными пособиями, совместного планирования уроков, перекрестного преподавания и т. д.

Иностранные студенты-нефилологи как субъекты обучения играют решающую роль в достижении профессиональных целей обучения. Модели CLIL могут быть реализованы только в том случае, если учащиеся обладают соответствующим уровнем владения русским языком и владеют способами его применения. Учитывая уровень владения русским языком и способности к обучению, преподаватели должны принимать во внимание индивидуально-психологические и когнитивные особенности учащихся и использовать различные модели CLIL для обучения на разных уровнях. Например, «мягкая» модель CLIL может быть применена для иностранных студентов подготовительного отделения, «модульная» модель CLIL – для учащихся первого и второго курсов бакалавриата, а «жесткая» модель – для обучающихся третьего курса и выше.

Внедрение технологии CLIL в обучение иностранных студентов-нефилологов русскому языку является неизбежной тенденцией в осуществлении реформы образования. Преподавание на основе концепции CLIL представляет собой создание эффективной связи между обучением иностранному языку и специальным предметам

и интеграцию их образовательных ресурсов для получения лучших результатов. Однако применение данной инновационной технологии связано с большим количеством нерешенных вопросов. Необходимы продолжительные эмпирические исследования, направленные на выявление оптимального применения CLIL в практике преподавания РКИ.

Литература

1. *Скляр Е. С.* К вопросу о профессионально ориентированных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся // Карельский научный журнал. 2018. № 4 (25). С. 39–41.
2. *Бакленева С. А.* Интегрированное предметно-языковое обучение в военном вузе в формате цифровых технологий // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию. Казань: Изд-во КФУ, 2020. С. 47–57.
3. *Пономарева А. В., Яковлева Е. Н.* Структура занятия на основе CLIL-технологий в неязыковом вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 3–2. С. 84–88.
4. *Жарина О. А., Инюточкина А. Д.* Формирование коммуникативной компетенции посредством методики предметно-языкового интегрированного обучения // Научная идея. 2017. № 2 (2). С. 77–85.
5. *Ikeda M.* Does CLIL work for Japanese secondary school students. International CLIL Research Journal. 2013. 2(1). P. 31–43.
6. *Чайка Е. Ю., Скачкова М. Н.* Особенности применения предметно-языкового интегрированного подхода в билингвальном обучении // Актуальные вопросы современного иноязычного образования: материалы II Всероссийской науч.-практ. конф.: в 2 частях. Армавир: Изд-во АГПУ, 2020. С. 238–244.
7. *Локтюшина Е. А., Сайтимова Т. Н.* Предметно-языковое интегрированное обучение как подход к профессиональному образованию // Бизнес. Образование. Право. 2015. № 2 (31). С. 324–328.
8. *Пашковская С. С.* Как подставить плечо, а не подножку студентам во время онлайн-обучения русскому языку как иностранному // Русистика. 2021. № 19(1). С. 85–101.
9. *Хуан Т., Лю Х.* Об обучении студентов по специальности «русский язык» с нуля на примере гуандунского университета иностранных языков и международной торговли // Личность и общество. 2020. № 3 (14). С. 4–8.

УДК:81.1:930.1

Ырыс Сагынбековна Эралиева,
канд. филол. наук, и. о. доцента
(Кыргызский Национальный
Университет им. Ж. Баласагына)
E-mail: *yrys.anel@mail.ru*

Yrys Sagynbekovna Eralieva,
PhD in Sci. Philol.,
Acting Associate Professor
(Kyrgyz National University
named after Jusup Balasagyn)
E-mail: *yrys.anel@mail.ru*

ЯЗЫК КАК КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН: ИСТОРИЯ И МИССИЯ

LANGUAGE AS A CULTURAL PHENOMENON: HISTORY AND MISSION

В данной статье рассматривается история языка как культурного феномена, рожденного на заре зарождения человеческой цивилизации. Язык подвергается изменениям в зависимости от потребностей носителей языка и выполняет коммуникативную, когнитивную, аккумулятивную и другие функции. Язык является мощным орудием социализации новых членов общества, выступает инструментом международной дипломатии, экономики, политики, культуры, спорта, науки и образования. Как культурный феномен язык является бесценным духовным достижением.

Ключевые слова: язык, общество, история, культура, миссия, функция.

This article discusses the history of language as a cultural phenomenon born at the dawn of the birth of human civilization. The language undergoes changes depending on the needs of native speakers and performs communicative, cognitive, accumulative and other functions. Language is a powerful tool for the socialization of new members of society, it acts as an instrument of international diplomacy, economics, politics, culture, sports, science and education. As a cultural phenomenon, language is an invaluable spiritual achievement.

Keywords: language, society, history, culture, mission, function.

Язык – это история народа.
Язык – это путь цивилизации и культуры.
И. А. Куприн.

Язык как базовой код любой коммуникации и как индивидуальная психофизиологическая деятельность индивида сыграл колоссальную роль в становлении Человека и человеческой цивилизации

в целом. Язык стал базовым культурным феноменом, давший толчок человеку изучать окружающий мир и себя, аккумулировать информацию, создавать мир словесной красоты, фиксировать новые научные и эмпирические знания. Происхождению, функции, структуре, лексическому составу и закономерностям исторического развития мировых и отдельно взятых языков обращались в своих трудах В. фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр, Л. В. Щерба, Т. П. Ломтев, С. Л. Рубинштейн, А. Е. Кибрик, Р. Льюис, В. В. Виноградов и многие другие. Но, история языка остается до сих пор полностью не открытой Вселенной духовного космоса человечества. Проблема языков не потеряла свою актуальность и значимость, и в данной статье мы попытаемся внести свою лепту в оценку миссии и истории культурного феномена, данного природой и эволюцией всему человечеству.

Появление разумного человека – *Homo sapiens* на Земле по историческим и антропологическим аргументам совпадает с эпохой палеолита (около 2,6 млн лет назад до 10 тысячелетия до н. э.). Из множества видов доисторических людей (их число колеблется от 24 до 13) выживает именно далекий предок современного человека. Первые люди как представители зоокоммуникации не умели говорить (в нашем понимании и представлении), а издавали нечленораздельные звуки. Но эти звуки означали набор примитивных понятий, также помогали передавать чувства и эмоции. С эволюционными изменениями голосового аппарата и головного мозга расширяется когнитивные способности человека: ему приходится обозначать окружающие предметы, природные явления, свои чувства какими-либо звуковыми сигналами. И далее нечленораздельные звуки начинают оформляться в семантические узлы различной тональности, пусть и короткие, но уже номинирующие те или иные примитивные понятия.

Эти короткие слова сопровождалась активной жестикуляцией и мимикой. Из фонем появляются морфемы, потом слова, словосочетания, предложения и наконец тексты. Это приводит к появлению протоязыка, далее языков племен, родов, народов. Появление языков до сих пор рождает много научной дискуссии, но все они сходятся в одном – рождение и становление языка как инструмента коммуникации и когнитологии охватывает несколько миллио-

нов лет. К обогащению языка способствовали развитие мыслительной и творческой деятельности, развитие средств и орудий труда, развитие собирательства, охоты и возделывания земли (культивирование растений).

Юлаль Ной Харари в труде «Sapiens: Краткая история человечества» рассматривает «биологию как то, что устанавливает границы человеческой деятельности, а культуру – как то, что формирует происходящее в этих пределах. История – это учёт культурных изменений» [5]. Автор данного труда делит историю разумного человека на четыре временные и эволюционные части:

1. В когнитивной революции (с 70000 года до н. э., когда у сапиенса развилось воображение).

2. В сельскохозяйственной революции (с 12 000 года до н. э., развитие земледелия).

3. В объединении человечества (постепенное объединение человеческих политических организаций в одну глобальную империю).

4. В научной революции (с 1500 года н. э., возникновение активной науки).

В данной временной и качественной градации Юлаль Харари виден весь этап развития человечества, прошедший путь от примитивного существования до покорения Космоса. Весь этот качественный и суммарный процесс был бы невозможным без способа фиксации и передачи колоссального потока информации – языка. А что такое язык? Обратимся к высказываниям великих лингвистов, давших определение данному феномену. С. И. Ожегов: «Язык-исторически сложившаяся система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием, общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей» [2, с. 852]. Бодуэн де Куртэн: «Нет неподвижности в языке. В нем, как и вообще в природе, все живет, все движется, изменяется» [3, с. 73]. Л. П. Якубинский: «С возникновением крупных человеческих объединений – народностей возникают и крупные объединения по языку, собственно языки. Языки народностей» [4, с. 115]. Из вышесказанных определений можно вывести суммарный итог о языке как о сложной живой системе, связанной с мышлением и историей человечества.

Как мы знаем, язык не единственный источник передачи, получения информации. Кроме вербальной речи человек успешно использует невербальный, вокальный, тактильный, ольфакторный и паралингвистический каналы передачи информации. Но именно язык является продуктивным инструментом обмена информацией, становится мощным культурным феноменом в развитии человечества, так как в нем наряду с культурой и традицией заложена уникальность каждого народа. Язык является культурным достоянием отдельно взятых племен, родов, народностей и человечества в целом. Появление, расцвет и гибель языка тесно связана с историей носителей языка.

К сожалению, в статистике языков отдельной графой выделяются мертвые языки, вышедшие из использования по причине исчезновения носителей языка или искусственной заменой другим языком. С исчезновением языка уходит в историю уникальный культурный пласт, целая эпоха. Это – трагедия для истории и для культуры, так как с уходом из языковой арены культурного показателя отдельных носителей уходит целая мировоззренческая Вселенная, и она уходит невосвратно. Хотя некоторые мертвые языки остались в письменной фиксации, но все равно без самих носителей и без живой речи они превращаются в атрибут.

Язык и культура тесно связаны: они являются показателем уровня культурного развития отдельных этносов и народов, и именно в живом использовании носителей проявляются и функционируют. Культура – совокупность производительных, общественных и духовных достижений людей. Также высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие и умение [2, с. 291]. Философский подход к культуре позволяет усмотреть в ней меру нашего собственного человеческого развития, по которой мы определяем величину пройденного нами исторического пути. Культура – это весь мир, в котором мы обнаруживаем, находим самих себя, который заключает в себе условия и предпосылки нашего подлинного человеческого, т. е. всегда и во всем общественного существования [1, с. 329].

Как культурный феномен язык является бесценным духовным достижением. Он дает возможность получать информацию об окружающем мире, описать природные процессы и трансфор-

мации, передавать свои мысли. Язык является средством кодировки и декодировки продуктов мыслительной деятельности.

Если не было бы языков не было бы такого уровня развития человеческой цивилизации. Не было бы прекрасных словесных творений. Без языка трудно представить наличие литературных гениев и шедевров. Общечеловеческое достояние было бы бедным и скудным без гениальных эпосов как кыргызский «Манас», «Семетей», «Сейтек», «Жаныл Мырза», как якутские олонхо «Могучий Эр Соготох», «Нюргун Боотур», как памятник древнерусской литературы «Слово о полку Игореве», «Повести о Михаиле Тверском», как древнеиндийский эпос «Махабхарата», как «Илиада» и «Одиссея» Гомера, как карело-финский поэтический эпос «Калевала», как «Витязь в тигровой шкуре» Шота Руставели, каракалпакский эпос «Кырк – Кыз» и т. д. Не было бы драматических трагедий У.Шекспира, пьес Лопе де Вега, романов Оноре де Бальзак, Ромена Роллана, трактатов Конфуция. Без богатого языка мир не знал бы о представителях Золотого и Серебряного веков русской литературы, о средневековой персидской поэзии (газели, касыды, фарды рубай), о древней японской поэзии (така, хайку), о древнекитайской поэзии (чуцы, фу, юэфу), о серенадах эпохи Ренессанса. Трудно представить литературное достояние человечества без произведений В. Распутина, М. Булгакова, Ч. Айтматова, М. Байджиева, М. Карима, Н. Думбадзе, А. Платонова, К. Симонова, Э. Хемунгуэя, Колин Маккалоу, Г. Мелвилла, Халед Хоссейни, Орхана Памука, Джоан Хэ, Кобо Абэ, Салман Рушди.

Мы перечислили малую часть всего литературного наследия, рожденного на разных языках мира. Оно настолько разнообразно, многолико и многоязычно, что объять все невозможно. Все творцы литературных произведений, фольклорных сочинений представляют разную культуру и языковую среду, разные народы и разные эпохи, но их связывает одна сложная знаковая система – язык.

Благодаря языкам в духовное наследство последующих поколений аккумулированы много прекрасных прозаических, драматических и поэтических произведений, затрагивающих морально-этические, экологические, политические проблемы. Языковая картина мира объединяет все культурные достижения народов,

создавая духовную многоязычную мозаику культурных элементов. Нам дано наслаждаться творениями мастеров пера через язык, который во всей красе показывает лексическое богатство и наличие иносказательных средств.

Происхождение и развитие языка, взаимообогащение языков имеют богатую историю наравне с историей человечества. Исторические закономерности развития языков зеркально отражают культурно-духовные трансформации народа. Многие явления языка развиваются внутри самого языка, которые обусловлены внутренними законами его развития. Например, русский язык перетерпел много изменений под влиянием законов, управляющим внутренним развитием элементов структуры языка или благодаря выбору носителей языка. А. А. Гируцкий рассматривает 7 законов внутреннего развития русского языка: 1) закон ликвидации «участков языкового напряжения» [*празн'ик*], а не [*праздн'ик*]; 2) закон позиционного варьирования звуков (*расска[с]*, *ска[с]ка*); 3) закон аналогии, объясняющий отступления от действия фонетических законов (образование просторечной формы *хочем* по аналогии с формами *хочу*, *хочешь*); 4) закон компенсационного развития, согласно которому утрата одних форм или отношений в языке компенсируется развитием других (упрощение в древнерусском языке системы гласных, вызванное падением, т. е. утратой редуцированных и усложнение системы согласных); 5) закон абстрагирования элементов языковой структуры, согласно которому развитие абстрактных элементов языка происходит на базе конкретных (. *море* 'часть океана' и переносное значение 'большое количество чего-либо', утрата русским языком древнерусских слов, обозначающих красивого человека и конкретизирующих это понятие: докродикий 'красивый лицом', докрокродый 'с красивой бородой', докродносый 'имеющий красивый нос', докродокий 'с красивыми глазами' и т. д.); 6) закон экономии языковых средств (ср. *черная ягода* → *черника*, *голубая ягода* → *голубика*); 7) закон дифференциации и отчленения элементов языковой структуры, согласно которому развитие языка идет по пути выделения и специализации его элементов для выражения собственно языковых значений (ср. недифференцированное употребление союза *яко* в древнерусском

языке XI–XII вв., использовавшегося в придаточных предложениях причины, следствия, сравнительных, изъяснительных, и только вследствие закона дифференциации и отчленения постепенно произошло закрепление за этим союзом сравнительного значения) [6].

Такого рода изменения (внешние или внутренние) являются объективной закономерностью для любого ныне существующих или исчезнувших языков. Потому что язык как живой элемент подвергается трансформациям согласно веяниям и потребностям. Носители приспосабливают свой язык в зависимости от меняющихся форм общественной жизни на всех языковых уровнях.

По статистике в мире существуют около 3000 языков, более 70000 диалектов. Существует более 231 полностью вымерших языков и считается, что 2 400 языков или диалектов в мире под угрозой вымирания. **Существует более 200 искусственных языков.** Несмотря на разнообразие мировых языков есть опасность потерять какую-то часть общечеловеческого культурного наследия. Каждый народ старается сохранить и обогатить свой язык, достойно передать последующему поколению.

Миссия современных языков по-прежнему значима и необходима. Языки выполняют коммуникативную, когнитивную, эмотивную, эстетическую, метаязыковую функции. Язык является мощным орудием социализации новых членов общества, выступает инструментом международной дипломатии, экономики, политики, культуры, спорта, науки и образования. Он дает возможность раскрывать внутренний потенциал каждой личности.

Язык выполняет межкультурную миссию. Кроме родного языка все желающие изучают иностранные языки, и естественно, вместе с языком изучается и культура, традиции, история, этикет носителей изучаемого языка. В любой области общественной жизни высоко ценятся специалисты, владеющие иностранными языками. Знание языков дает возможность более свободно путешествовать и открывать новые страны для себя, узнавать новое, находить друзей и партнеров.

В век глобализации, высоких технологий язык не перестает развиваться, обогащаться, он служит для человечества как культурный феномен, сопровождающий с начала времен до сегодняшних

времен. Язык полифункционален, и в поликультурном обществе остается важным инструментом общения и самовыражения. Язык появился для установления и укрепления социальных связей членов первобытного общества, и это миссия выполняется и в наши дни: она приобретает более масштабный характер, сохраняя первоначальную роль.

Литература

1. Культура, человек и картина мира. М. : «Наука», 1987. 350 с.
2. *Ожегов С. И., Шведов Н. Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М. : ООО «А ТЕМП», 2013. 874 с.
3. *Смирнов С. В., Дмитриев П. А., Сафронов Г. И.* Русское и славянское языкознание. Л, 1991. 230 с.
4. *Якубинский Л. П.* Язык и его функционирование. М. : «Наука», 1986. 208 с.
5. Краткая_история_человечества / URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Sapiens>: (дата обращения 10.10.2022).
6. <https://studfile.net/preview/3011916/> (дата обращения 10.10.2022).

УДК 372.881.1

Яна Александровна Юферева,
канд. филол. наук, преподаватель
Александра Александровна Кирилловых,
преподаватель
(Кировский государственный
медицинский университет)
E-mail: yufereva.yana@mail.ru,
a.bezdenezhnyx@mail.ru

Yana Alexandrovna Yufereva,
PhD in Sci. Philol., lecturer
Alexandra Alexandrovna Kirillovykh,
lecturer
(Kirov State
Medical University)
E-mail: yufereva.yana@mail.ru,
a.bezdenezhnyx@mail.ru

АУТЕНТИЧНЫЕ ПЕСЕННЫЕ МАТЕРИАЛЫ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

AUTHENTIC SONG MATERIALS IN PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: A LITERATURE REVIEW

Статья посвящена обзору учебно-методической литературы и учебных ресурсов, использующих аутентичный песенный материал при обучении русскому языку как иностранному. Для обзора выбраны практико-ориентированные работы: учебные пособия, материалы и ресурсы, разработанные в России, Украине и Беларуси в 1997–2020 гг. Все материалы по основному целевому назначению разделены на группы: 1) пособия по фонетике, 2) пособия по развитию речи, 3) пособия по грамматике, 4) комплексные пособия. Отмечено, что в пособиях преобладают русские народные песни и популярные советские и российские песни XX века, которые несут важную культурологическую и страноведческую информацию, однако не создают у обучающихся ситуацию узнавания текста и многократного повторения за пределами аудитории, в отличие от популярной в текущих моментах русской музыки. В этой связи перспективной представляется задача разработки четких критериев отбора песен и универсальной системы упражнений, которую можно применять к популярному на текущий момент песенному тексту.

Ключевые слова: лингводидактические средства, методика преподавания иностранного языка, фонетические навыки, грамматические навыки, коммуникативные навыки, лингвокультурологическая информация.

The article is devoted to review educational and methodical literature and educational resources that use authentic song material for teaching Russian as a foreign language. For this purpose, practice-oriented works were selected: textbooks, materials and resources developed in Russia, Ukraine and Belarus in 1997–2020. All materials are divided into the following groups: 1) phonetics manuals, 2) speech development manuals, 3) grammar manuals, 4) complex manuals. It is noted that Russian folk songs and popular Soviet and Russian songs of the 20th century prevail in the manuals, which carry important cultural and regional information, but do not create a situation for students to recognize the text and repeat it multiple times outside the audience, in contrast to the currently popular Russian music. Therefore, the task of developing clear criteria for selecting songs and a universal system of exercises applied to the currently popular song texts seems promising.

Keywords: linguodidactic means, methods of teaching a foreign language, phonetic skills, grammatical skills, communication skills, linguistic-cultural information.

Аутентичный песенный материал широко используется преподавателями русского языка как иностранного (далее по тексту РКИ) на разных уровнях обучения как в детской, так и в молодежной и взрослой аудитории. Популярность этого лингводидактического средства обусловлена рядом причин: а) песни несут важную культурологическую и страноведческую информацию, знакомство с русской песенной традицией включает обучающихся в дискурс современной русской массовой культуры; б) текст популярной песни представляет в синхроническом срезе современный русский язык и происходящие в нем в данный момент процессы, наблюдаемые как в области лексики, так и в грамматике и стилистике; в) использование песенного материала расширяет активный и пассивный словарный запас обучающихся, знакомит их с русскими идиоматическими выражениями и прецедентными феноменами; г) прослушивание и исполнение песен способствует совершенствованию слухопроизносительных навыков; д) песни являются языковым материалом для изучения и закрепления грамматических тем, заучивание и исполнение песен автоматически закрепляет в памяти обучающихся определенные грамматические конструкции; е) наконец, использование в процессе обучения аутентичного песенного

материала вносит в занятие экспрессивный, творческий элемент, снижает психологическую нагрузку и способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Вопрос об эффективности применения песен в обучении РКИ широко освещен в научных трудах [1–10]. В них глубоко и всесторонне описан лингводидактический потенциал аутентичного русскоязычного песенного материала и доказана значимая роль песни как средства: 1) обучения фонетике, лексике и грамматике; 2) развития коммуникативных навыков; 3) презентации лингвокультурологической информации. Научно обоснованные положения, касающиеся применения песен в обучении языку, в настоящее время активно реализуются в практике преподавания; создается большое количество учебно-методических, научно-методических работ, интернет-ресурсов, где песни выступают в качестве ведущего лингводидактического средства [11–23]. В этой связи актуальной представляется задача обзора пособий, посвященных песенным технологиям, с целью выявления путей совершенствования методики работы с аутентичным песенным материалом.

Для обзора выбраны практико-ориентированные труды: учебные пособия, материалы и ресурсы, разработанные в России, Украине и Беларуси в 1997–2020 гг. Все материалы по основному целевому назначению можно разделить на следующие группы: 1) предназначенные для совершенствования фонетических навыков; 2) для совершенствования коммуникативных навыков; 3) для совершенствования грамматических навыков; 4) комплексные пособия.

1) Пособия по фонетике

Одна из основных дидактических возможностей песен – это закрепление в речи правильной артикуляции и интонирования, поэтому многие методисты предлагают песни как материал для фонетических упражнений. Например, в Гродненском государственном университете имени Янки Купалы разработан особый коррективочный фонетический курс «Караоке по-русски» для студентов подготовительного факультета (начальный – средний уровень владения языком) [24]. В качестве языкового материала использовались народные песни, песни советского периода, песни из мультфильмов и кинофильмов, а также современные популярные песни,

предложенные самими студентами. Система заданий предполагает глубокую и всестороннюю работу над слухопроизводительными навыками. На предтекстовом этапе (воспользуемся этой терминологией, поскольку песня представляет собой текст в широком понимании этого лингвистического термина, то есть «словесное, устное или письменное произведение, представляющее собой единство некоторого более или менее завершено содержания (смысла) и речи, формирующей и выражающей это содержание» [25]) выполняется артикуляционная разминка, упражнения на дыхание и на снятие телесно-мышечных зажимов, организуется работа со скороговоркой и распевка.

Этап непосредственной работы с музыкальной композицией и ее текстом (текстовый этап) включает вступительное слово преподавателя о песне и прослушивание произведения. На послетекстовом этапе контролируется понимание общего содержания песни, объясняются трудные слова и выражения, с опорой на текст песня прослушивается еще раз, затем текст читается, при этом особое внимание уделяется работе над звуками и интонированием. Занятие заканчивается совместным исполнением песни.

Уникальный дидактический материал представлен в книге Н. Федотовой «Не фонетика – песня!» [22]. В пособии содержатся тексты и аудиозаписи авторских фонетических песен, зачастую использующих сюжеты и языковой материал известных русских скороговорок («Тридцать три тетери», «На дворе трава», «Ехал Грека», «Карл и Клара»). Задача пособия – корректировать артикуляцию русских звуков. Книга предназначена для обучающихся, владеющих русским языком на среднем уровне (B1–B2). На предтекстовом этапе дано описание артикуляции корректируемых звуков и фонетические упражнения на материале слов, в которых присутствуют эти звуки (слушайте слова и повторяйте, читайте). Текстовый этап предполагает звуковое восприятие произведения. Затем обучающиеся читают текст песни вслух и про себя, переводят текст и вновь прослушивают аудиозапись. В завершение занятия предлагаются различные варианты пения (вместе с исполнителем и самостоятельное).

Англоязычный сайт lyricsgaps.com [23] также предлагает использовать песни как материал для совершенствования фонетиче-

ских навыков. На сайте представлены различные русскоязычные композиции: советские и российские популярные песни, детские и народные песни, реп, соул. Каждая страница содержит информацию о песне и ее исполнителе, клип, текст, перевод, контрольный тест, где нужно прослушать песню и выбрать из предложенных вариантов пропущенные слова. По степени трудности композиции разделены на три группы (начальный уровень, средний и продвинутый), задания к каждой песне также ранжированы: на первой ступени предлагается вставить одно слово из предложенного списка, на второй и третьей – вписать пропущенные слова.

2) Пособия по развитию речи

Развитию речи обучающихся, владеющих языком на среднем и более высоких уровнях, посвящено пособие С.М. Ревуцкой [17]. В нем в качестве материала используются популярные русские песни (из мультфильмов и кинофильмов 1970–1980-х гг.), которые рассматриваются как прецедентные тексты, «как компонент стереотипов сознания носителей русского языка» [8, с. 56]. Каждая песня связана с определенным концептом или сочетанием концептов: любовь, дружба, судьба, удача, добро/зло, справедливость/несправедливость. Цель работы над текстом песни – не столько тренировка фонетических, грамматических, коммуникативных навыков, расширение словаря, сколько выявление на уровне языка особенностей русского национального характера, погружение в русскую концептуальную систему и формирование собственного ценностно-смыслового пространства. Предтекстовые задания нацелены на активизацию понятий, знаний, ассоциаций, связанных с определенным концептом (посмотрите на картинку и запишите свои ассоциации, дайте определение понятию). На послетекстовом этапе предлагаются лексические (узнавание в тексте лексических единиц определенного семантического поля) и коммуникативные задания (ответы на вопросы, дискуссия).

Художественная и языковая реализация концепта дороги явилась ведущим критерием отбора песенного материала в работе О.В. Максимовой «Русская песня: от романса до русского рока», ориентированной на средний уровень владения языком и выше [14]. В пособии представлены русские романсы, авторская

песня, рок-композиции. Все материалы сгруппированы по тематическому принципу. Предтекстовые задания – чтение ознакомительной информации об определенном песенном жанре, краткая информация о песне и ее образах, актуализация знаний по теме песни и соответствующей лексики. Текстовые задания – прослушивание песни и вопросы на понимание основного содержания текста. Послетекстовые задания – обсуждение содержательной и идейно-художественной сторон произведения: вопросы о роли музыкального сопровождения, об образах, сравнение песен, объяснение развернутых метафор, устойчивых выражений, пословиц, – а также создание собственного устного или письменного высказывания на определенную тему.

3) Пособия по грамматике

Для отработки и закрепления грамматических тем предназначено пособие Н. Брагиной «По грамматике с песней. Russian Grammar through Songs» [11]. В книге представлен уникальный контент – авторские грамматические песни, которые будут актуальны на начальном и среднем уровнях изучения русского языка. Помимо текста и аудиозаписи песен, в пособии приведены словарь слов и выражений, грамматическая справочная информация и упражнения для ее закрепления.

На актуализацию грамматического материала и закрепление грамматических навыков и умений нацелено пособие И.Р. Куралевой «Русский рок и русская грамматика» [13]. Оно ориентировано на уровень владения русским языком от базового и выше. Каждый урок строится на материале одной рок-композиции (период создания от 1986 до 2009 гг.) и включает два блока. Первый представляет теоретические сведения об определенном грамматическом явлении и соответствующие упражнения на его отработку. Второй блок посвящен непосредственно песне. Он содержит предтекстовые задания, такие, как упражнения на развитие языковой догадки и прогнозирования, толкование трудной лексики; текстовые задания, например, найти определенные грамматические явления, поставить слова в нужную форму, услышать и вписать пропущенные слова, определить тему песни; послетекстовые задания, а именно: языковые задания на распознавание грамматического явления

в тексте и анализ его функции, а также коммуникативные задания в формате обсуждения песни и затронутых в произведении тем и творческие задания (сочините песню, разыграйте диалог, напишите себе письмо в прошлое/будущее). Работа с песенным материалом завершается хоровым исполнением песни.

Песни как одно из дидактических средств использованы для обобщающих упражнений по итогам изучения синтаксиса в пособии В.В. Коломенской «Синтаксис современного русского языка в диалогах, таблицах, упражнениях и песнях» [12]. Книга предназначена для студентов, осваивающих III сертификационный уровень владения русским языком. Материал – песни и романсы советского периода (1960–1980-х гг. и более ранние). На предтекстовом этапе предлагаются лексические и грамматические задания (прочитать слова, расставить ударение, перевести, подобрать синонимы/антонимы, однокоренные слова, объяснить смысл выражений, определить/образовать форму слова, определить частеречную принадлежность, способ словообразования и др.). Текстовые задания – прослушивание музыкального произведения, чтение текста песни и комментария к нему. На послетекстовом этапе выполняются грамматические упражнения (поиск в тексте определенных синтаксических конструкций, образование грамматических форм, выделение грамматической основы и второстепенных членов предложения) и коммуникативные задания (охарактеризовать мелодию, настроение, сюжет, героев песни, ответить на вопросы, раскрывающие содержательную и идейную сторону произведения, создать словесный портрет).

4) Комплексные пособия

В учебно-методическом пособии «Песни на уроках РКИ» [16] собраны популярные песни и рок-композиции (2000–2018 гг.), песни к праздникам, песни из кино- и мультфильмов (1920–1990 гг.) и русские народные песни. Языковой материал охватывает все уровни владения языком, начиная с элементарного, что является несомненным достоинством этого пособия, поскольку аутентичных текстов, соответствующих уровню А1, немного и методика их использования на начальном этапе изучения языка «в силу недостаточного к ней внимания со стороны и «практиков», и «теоретиков»

остается в значительной степени менее разработанной» [4, с. 63]. Однако языковой уровень песен в пособии не всегда определен достаточно точно. Например, песни «Солдатушки», «Ой, мороз, мороз», «Валенки», «Калинка-малинка» в книге снабжены пометой «А1 и выше», но онлайн-инструмент «Текстомер» показывает, что уровень сложности этих текстов соответствует В2 (и даже С2 для песни «Калинка-малинка») [26]. На материале пособия можно подготовить фонетические, лексические, грамматические и коммуникативные упражнения, однако готовой разработанной системы заданий в книге нет, отмечается лишь дидактический потенциал каждой языковой единицы с точки зрения фонетики, лексики, грамматики, а также лингвокультурологии и страноведения. Помимо исполнения песни (которое может сопровождаться танцем), на послетекстовом этапе предлагается организовать дискуссию на затронутую в песне тему.

Интерактивный проект «Русский язык в песнях» [19], созданный Воронежским государственным университетом при поддержке фонда «Русский мир», рассчитан на пользователей с базовым уровнем владения русским языком и выше. Программа включает словари, комментарии, аудиозаписи, грамматические и лексические тесты, переводы, есть возможность записи собственного исполнения. Языковой материал – эстрадные песни советского периода, эти композиции, по мнению авторов проекта, «прошли испытание временем и являются любимыми ретро-песнями русских» [19].

На предтекстовом этапе приводится ознакомительная информация о песне, ее авторах и исполнителях, а также фонетический практикум. Текстовые задания включают прослушивание и чтение перевода. Текст песни сопровождается словарем с контекстными значениями слов и лингвострановедческим комментарием. На послетекстовом этапе предлагаются различные задания репродуктивного характера: фонетические (расставить слова в правильном порядке), грамматические (выбрать правильную форму слова, задать вопрос к фразе) и лексические (вставить нужное слово, найти синонимы, вписать слова).

Отдельно нужно выделить учебные материалы без подробного методического сопровождения, без системы заданий: это сборник

«Спойте, друзья!» [20] и хрестоматии «Русские песни на уроке» [18]. В них собраны русские народные, популярные и авторские песни советского периода, романсы. Составители сборников предлагают привлекать рекомендуемый ими песенный материал в качестве иллюстративного во время практических занятий по грамматике, стилистике, фонетике русского языка.

Таким образом, можно заключить, что аутентичные песни широко используются в практике преподавания русского языка как иностранного. Они выступают языковым материалом для формирования и совершенствования фонетических, грамматических навыков и развития коммуникативных умений обучающихся. Однако песенный материал, на который опираются авторы и составители пособий, не всегда можно назвать актуальным: 10 из 12 рассмотренных работ предлагают для иностранной аудитории композиции советского периода, в том числе бардовские произведения, песни из известных русских фильмов и мультфильмов, 5 – русские народные песни, нередко осложненные устаревшей лексикой. Эти тексты понятны и дороги носителю русской культуры, но совершенно не значимы для иностранцев. Для них в этих текстах нет ситуации узнавания и многократного повторения за пределами аудитории, соответственно, нет ярко выраженного эмоционального отклика.

Русские народные песни, песни XX века воспринимаются студентами как учебные и как прецедентные тексты, отражающие русскую культуру. В случае использования неактуальных музыкальных композиций методический потенциал русскоязычного песенного материала реализуется не в полной мере, теряется часть аутентичной методической ценности. Чтобы композиция воспринималась как нечто максимально интересное, мотивирующее к дальнейшему изучению языка, она должна быть из языкового дискурса обучающегося. Действительно популярные в данный момент русские песни студенты заучивают наизусть самостоятельно ради удовольствия, несмотря на незнакомую лексику или новые грамматические конструкции. Разумной представляется стратегия предложить самим студентам составить шорт-лист популярных и интересных для них песен, которые они хотели бы видеть

на занятиях, а затем отобрать из перечня отвечающие образовательным целям [9, с. 227–228; 24, с. 145].

Песенный материал быстро устаревает, поэтому идея создания учебно-методических пособий на материале популярных песен малопродуктивна. В этой связи более перспективной является разработка четких критериев отбора популярных песен и универсальных систем фонетических, грамматических и коммуникативных упражнений, которые можно применять к популярному на текущий момент песенному тексту.

Литература

1. *Болотова Ю. В.* Методика использования песен в преподавании русского языка как иностранного: уровни А2-В1: автореф. ... канд. пед. наук. М., 2017. 24 с.

2. *Вицаи П.* Авторская песня на занятиях по русскому языку со студентами-филологами Венгрии (на материале творчества Владимира Высоцкого): дис. ... канд. пед. наук. М., 1996. 198 с.

3. *Горбенко В. Д., Доценко М. Ю., Куралева И. Р.* Рок-песни на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2011. № 5. С. 4–20.

4. *Гриднева Н. А., Владимировичева С. М.* Использование аутентичного песенного материала на начальном этапе обучения РКИ // Вестник Самарского ГТУ. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2020. № 2 (46). С. 62–74.

5. *Зубарева Л. А.* Музыка и пение как средство совершенствования произносительной и слуховой культуры русской речи при обучении иностранных студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 1998. 20 с.

6. *Лукьянова К. А.* Песни на занятиях РКИ: системы упражнений, проблемы отбора и восприятия // Евразийское научное объединение. 2019. № 2–4 (48). С. 236–238.

7. *Максимова О. В.* Лингвокультурологический потенциал русской авторской песни в практике преподавания русского языка как иностранного: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2008. 186 с.

8. *Ревуцкая С. М., Ружинский А. Л.* Культурные концепты в пособии по развитию речи на материале русских песен // Русский язык за рубежом. 2002. № 3. С. 56–60.

9. *Ровба Е. А.* Использование популярных песен на занятиях по русскому языку как иностранному // Studia Rossica Gedanensia. 2014. № 1. С. 223–235.

10. *Труфанова Г. Н.* О пользе пения на уроке // Русский язык за рубежом. 2001. № 1. С. 23–25.

11. *Брагина Н.* По грамматике с песней. Russian Grammar through Songs. М. : Прондо, 2015. 64 с.

12. Коломенская В. В. Синтаксис современного русского языка в диалогах, таблицах, упражнениях и песнях: учебное пособие. В 3-х частях. Ч. 1. Благовещенск : Изд-во БГПУ, 2011. 47 с. Ч. 2. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2012. 175 с. Ч. 3. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2014. 101 с.
13. Куравлева И. Р., Горбенко В. Д., Доценко М. Ю. Русский рок и русская грамматика. СПб. : Златоуст, 2013. 104 с.
14. Максимова О. В. Русская песня: от романса до русского рока: учебные материалы. СПб., 2007. 68 с.
15. Песенный текст в практическом курсе русского языка как иностранного: учебно-методическое пособие. М. : РГГУ, 2002. 78 с.
16. Песни на уроках РКИ: учебно-методическое пособие. Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2020. 144 с.
17. Ревуцкая С. М. Изучаем язык припеваючи: пособие по развитию речи на материале популярных русских песен. Харьков : ОКО, 1997. 66 с.
18. Русские песни на уроке. Хрестоматия по русской фонетике и интонации. Сост.: А. Л. Максимова, Л. Ю. Ильке. СПб.: Златоуст. 2015 г. 96 с.
19. Русский язык в песнях. URL: <http://www.rusongs.vsu.ru> (дата обращения: 28.10.2022).
20. Споемте, друзья!: учебные материалы для иностранных учащихся. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2017. 134 с.
21. Труфанова В. Я. Песенный текст в практическом курсе русского языка как иностранного: учеб. пособие для иностранных студентов. М. : Русский язык, 2002. 80 с.
22. Федотова Н. Л. Не фонетика – песня!: учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык. СПб. : Златоуст, 2009. 31 с.
23. Lyricsgaps. URL: <https://www.lyricsgaps.com> (дата обращения: 28.10.2022).
24. Красковская И. Г. «Караоке по-русски» как один из приемов работы над фонетикой в иностранной аудитории // Studia Rossica Gedanensia. 2015. № 2. С. 137–146.
25. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. URL: <https://ruslingvistics-dict.slovaronline.com> (дата обращения: 28.10.2022).
26. Текстометр. URL: <https://textometr.ru> (дата обращения: 28.10.2022).

Содержание

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Алешугина Е. А., Лошкарева Д. А., Саркисян Т. А.</i> Особенности обучения иностранным языкам будущих архитекторов | 3 |
| <i>Алтеева Л. С., Лансей Дуно</i> Сопоставительный анализ лексемы «магазин» в русском и французском языках | 10 |
| <i>Антоненко Н. В., Селезнева Е. П.</i> Эффективность использования лекционного курса по страноведению Великобритании в программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» | 16 |
| <i>Белехова В. В.</i> Неязыковой вуз: электронный терминологический словарь | 24 |
| <i>Ван Юйтин</i> Китайский экзамен по русскому языку: структура, содержание, особенности проведения | 29 |
| <i>Ванягина М. Р.</i> Схемотехники в обучении иностранному языку в военном вузе | 36 |
| <i>Волкова В. В.</i> Создание современного пособия по английскому языку для студентов магистратуры | 41 |
| <i>Волкова С. Л., Цапаева Ю. А.</i> Условия формирования познавательного интереса у студентов технических университетов | 48 |
| <i>Гордеева Л. К., Мясникова Т. С.</i> Использование ментальных карт как эффективный способ работы с лексикой при обучении иностранным языкам на гуманитарных факультетах в вузе | 57 |
| <i>Гу Айин</i> Оптимизация обучения иностранных аспирантов выражению авторской позиции в научном тексте | 65 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Гуро-Фролова Ю. Р.</i> Креативное письмо как метод повышения продуктивности обучения иностранному языку студентов старших курсов специальности 26.05.05 «Судовождение» | 71 |
| <i>Дарьенкова Н. Н.</i> Обучение студентов технического вуза чтению и переводу профессионально-ориентированных текстов (на английском языке). | 79 |
| <i>Ермолаева С. А., Цапаева Ю. А., Сахарова Т. Е., Дадуш О.</i> Обучение технике перевода при подготовке специалистов в области профессиональной деятельности на иностранном языке | 87 |
| <i>Зорина Е. М.</i> Педагогические опоры для развития читательской грамотности и креативности студентов на основе профессиональных текстов | 96 |
| <i>Иткулова А. А.</i> Междисциплинарная интеграция русского языка как иностранного и строительных дисциплин в военном вузе | 105 |
| <i>Коваль О. И.</i> Применение междисциплинарного подхода к изучению иностранного языка в техническом вузе. | 113 |
| <i>Комцяи К. Б.</i> Особенности обучения медицинским терминам, выраженным диминутивами, на занятиях по русскому языку как иностранному | 120 |
| <i>Леушина Н. А.</i> Оценка и самооценка умений в различных видах иноязычного чтения студентов инженерно-технических специальностей | 130 |
| <i>Лобастова В. А.</i> Символические интенции слова | 138 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Лю Сяоянь</i> | |
| Исследование преподавания межкультурной коммуникации студентам, не изучающим английский язык . . . | 146 |
| <i>Малинина И. А.</i> | |
| Применение лингвистического корпуса для формирования лексических навыков иноязычной речи . . . | 155 |
| <i>Мирошникова Е. А.</i> | |
| Реализация личностно-ориентированного подхода при обучении иностранному языку в военно-спортивном вузе . . . | 160 |
| <i>Московкин Л. В.</i> | |
| Основные закономерности развития российской лингводидактики | 168 |
| <i>Мулендейкина Т. А.</i> | |
| Приемы работы с теленовостями при обучении аудированию курсантов военного вуза | 176 |
| <i>Некрасова Т. В.</i> | |
| Тематическая дифференциация военного дискурса в коммуникативном пространстве профессиональной деятельности | 183 |
| <i>Орлова Л. Г., Корнилова Е. С.</i> | |
| Из практики разработки учебно-методического пособия по иностранному языку для магистратуры | 189 |
| <i>Пахомова О. В.</i> | |
| Коммуникативная методика обучения иностранному языку студентов непрофильных специальностей | 198 |
| <i>Пикуль К. И., Сеницына Ю. Н.</i> | |
| Основные проблемы в работе молодого преподавателя и способы их эффективного решения | 205 |
| <i>Потапчук А. В., Атаджанов А.</i> | |
| Развитие критического мышления на различных этапах урока иностранного языка | 211 |
| <i>Решетникова В. В.</i> | |
| Перевод в изучении английского языка студентами неязыковых вузов | 219 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Седова Е. А.</i> Роль пособия-практикума в формировании различных видов речевой деятельности на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе | 226 |
| <i>Сергиевская И. Л.</i> Композиционно-смысловая организация военно-технического текста. | 233 |
| <i>Соколова Е. Г.</i> Межкультурный подход к обучению будущих судомехаников иноязычному устному общению. | 240 |
| <i>Соловьева О. Б.</i> Учебное пособие как основное средство обучения иностранному языку в неязыковом вузе. | 247 |
| <i>Степанова А. С.</i> Гуманитарный компонент образования и обучение иностранному языку согласно дорожной карте «Образование 2030» | 254 |
| <i>Тищенко Н. Г., Савельева Н. В., Адамбаева Р. Р.</i> Лексические средства комического в политическом дискурсе. | 262 |
| <i>Топанова Г. Т., Кулымбаева А. К.</i> Методы исследования языковых барьеров у студентов в условиях полиязычного образования. | 269 |
| <i>Черновец Е. Г.</i> Формирование профессиональной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе. | 276 |
| <i>Ши Цзэся, Федотова Н. Л.</i> Лингводидактические возможности использования технологии CLIL в обучении иностранных студентов-нефилологов русскому языку. | 284 |
| <i>Эралиева Ы. С.</i> Язык как культурный феномен: история и миссия | 291 |
| <i>Юферева Я. А., Кирилловых А. А.</i> Аутентичные песенные материалы в практике преподавания русского языка как иностранного: обзор литературы | 299 |

Научное издание

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
VI Международной научно-практической конференции

10–11 ноября 2022 года

Компьютерная верстка *О. Н. Комиссаровой*

Подписано к печати 09.01.2023. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 18,25. Тираж 300 экз. Заказ 1. «С» 1.

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.
190005, Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул., д. 4.

Отпечатано на МФУ. 198095, Санкт-Петербург, ул. Розенштейна, д. 32, лит. А.