

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

ГУМАНИТАРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА № 2

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ:
РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ,
УЧАСТНИКОВ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

Санкт-Петербург

20–21 февраля 2018 г.

**ИЗДАТЕЛЬСТВО
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2018**

ББК 81.2
П84

Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность
П84 **и перспективы** : сборник статей, участников всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург 20–21 февраля 2018 г. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2018. – 209 с.

ISBN 978-5-7310-4192-8

В сборник вошли научные статьи, подготовленные участниками Всероссийской научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы», которая прошла в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете 20 и 21 февраля 2018 г.

Сборник может представлять интерес для преподавателей вузов, аспирантов и докторантов, а также для всех, интересующихся проблемами современных гуманитарных наук.

The publication is a collection of scientific articles prepared by the participants of the all-Russian scientific-practical conference "Professionally-oriented language teaching: reality and prospects", which was held at St. Petersburg State University of Economics on February 20th and 21st, 2018.

The collection may be of interest to university professors, postgraduates and doctoral students, as well as to all interested in the problems of modern humanities.

ББК 81.2

Редакционная коллегия: канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой английского языка № 2 СПбГЭУ **Н.И. Черенкова**; канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **К.Н. Антонова**; канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **М.А. Суворова**

Рецензенты: д-р пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор Гуманитарного института, заведующая кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» **Н.И. Алмазова**

д-р филол. наук, профессор кафедры теории языка и переводоведения ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» **И.Б. Руберт**

ISBN 978-5-7310-4192-8

© СПбГЭУ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	10
Секция 1. «Профессионально-ориентированное чтение, лексика, грамматика, перевод: эффективные стратегии и современные тенденции обучения»	12
<i>Авилкина И. Н.</i> Коммуникативный подход в профессионально-ориентированном обучении чтению на иностранном языке в неязыковом вузе	12
<i>Гуль Н.В.</i> Денотатная схема как креативное упражнение для извлечения информации из аутентичного текста.....	15
<i>Горохова Н.Э., Курсанина Е.Е., Маевская В.А., Киракозова Л.Г.</i> Художественный текст как компонент содержания профессионального обучения бакалавров английскому языку в неязыковом вузе.....	23
<i>Яхьяева К.М.</i> Обучение профессионально-ориентированному чтению технических текстов в рамках программ академической мобильности.....	27
<i>Васильева М.А.</i> Интернационализмы и «ложные друзья переводчика» в профессионально-ориентированной лексике	30
<i>Васильева Ю.А.</i> Работа со специальным лексическим материалом в преподавании русского языка как иностранного студентам химико-биологического профиля	34
<i>Вессарт О.В.</i> Проблемы обучения лексике по специальности в неязыковом вузе	39
<i>Знаменская А.М.</i> Звукосимволические ассоциации как способ запоминания лексических единиц научно-технической терминологии	45
<i>Шарапа Т. С.</i> Анализ содержания слова в обучении переводу многозначных слов	50
<i>Мясников А.А.</i> К вопросу о коммуникативной направленности грамматических упражнений.....	54
<i>Холостова Т.Д.</i> Глагольные конструкции английского языка.....	57
<i>Пелевина Л.К.</i> Детективы и квесты: обретение пространства	60
<i>Клишин А.И.</i> Классификация типов асимметрии в теории перевода	63
<i>Ярмухамедова Ф.М.</i> Переводческая компетенция и условия её формирования у студентов неязыковых вузов.....	65

Секция 2. «Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения языку»	71
<i>Картер Е.В.</i> Роль паремий в формировании межкультурной компетенции студентов технического вуза	71
<i>Кириллова В.В.</i> Повышение коммуникативной культуры выпускников технических вузов в процессе обучения иностранному языку	77
<i>Мирошниченко С.А.</i> Формирование межкультурной компетенции в процессе обучения французскому языку на языковом факультете	82
<i>Новицкая Е.В., Ряховская А.А.</i> Бинарный практикум как средство формирования основ межкультурной коммуникации при профессионально-ориентированном обучении студентов иностранному языку	86
<i>Сюньли Чжан</i> Модель стандарта профессиональной компетентности учителя китайского языка в преподавании китайской культуры и межкультурной коммуникации.....	89
<i>Суворова М.А.</i> Применение некоторых принципов лингвокультурологического подхода в преподавании английского языка в неязыковом вузе	92
<i>Тырхеева Н.С.</i> Медиатекст в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам специалистов-международников	95
Секция 3. «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста»	100
<i>Вакуленко Н.С.</i> Психологическая составляющая обучения иностранному языку	100
<i>Ильина Г.А.</i> Развитие эмоционального интеллекта студентов в неязыковом вузе в процессе изучения иностранного языка.....	104
<i>Карлик Н.А.</i> Государственные требования к содержанию и уровню подготовки специалистов среднего звена: обучение иностранному языку по-новому.....	108
<i>Масыч Т.Л.</i> Психолого-педагогические условия, способствующие развитию мышления в процессе обучения иностранному языку	113
<i>Христолюбова Т.П.</i> Проблемы обучения иностранным языкам «сетевого» поколения студентов в неязыковом вузе естественнонаучного профиля	116

<i>Антонова К.Н.</i> Blended learning – образовательная технология третьего поколения: за и против	120
<i>Бычкова Н.Ю.</i> Мини-проект как оптимальный метод обучения иностранному языку студентов – представителей “цифрового поколения Z”	125
<i>Горохова Н.Э., Картер Е.В., Киракозова Л.Г.</i> Введение в метаязык специальности на первом этапе обучения иностранному языку в вузе (анализ личного опыта)	130
<i>Громова Д.А., Ребикова Л.Д.</i> Новые возможности работы с видео ресурсами в профессиональной подготовке современного специалиста по деловому английскому языку	134
<i>Гультяева Е.Г.</i> Коммуникативная функция использования цитат в обучении английскому языку	140
<i>Кибасова С. Г.</i> Эффективность традиционных и нетрадиционных методов обучения иностранному языку в экономическом вузе	144
<i>Крылова Е.Ю.</i> Использование технологии сторителлинга при обучении деловому английскому языку	150
<i>Кузнецова О. В.</i> Применение методики предметно-языкового интегрированного образования при обучении студентов лингвистических специальностей (на примере направления «эксплуатация ВС и организация воздушного движения») ФГБОУ ВО СПб ГУ ГА	154
<i>Наследова А.О., Кобелева А.А.</i> Обучение академической презентации магистрантов в неязыковом вузе	160
<i>Пинтверте Д. Р.</i> Дифференцированный подход в обучении английскому языку на индивидуальных занятиях	167
<i>Потёпкина В.В.</i> Дебаты как образовательная технология при обучении иностранному языку в вузе	172
<i>Сечина К.А.</i> Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе обучения английскому языку в техническом вузе	179
<i>Федорова Н.Ю., Игнатьева Н.В., Митина Ю.В.</i> Методика обучения составлению доклада по специальности на иностранном языке и подготовке мультимедийной презентации	183
Первые шаги в науке.....	190
<i>Андреева О. С.</i> О принципах перевода экономических сокращений	190

<i>Ершова П.В.</i> Перевод метафор в экономическом дискурсе (на материале современной английской публицистики)	192
<i>Karlina O.P.</i> Economic benefits of the universal influenza vaccine	196
<i>Ganin V.V.</i> Polymers in our life	200
<i>Shemaev M.E.</i> The importance of heavy metals clinical diagnostics in healthcare economy	202
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	206

TABLE OF CONTENT

Preface	10
Section 1. "Professionally-oriented reading, vocabulary, grammar, translation: effective strategies and modern learning trends"	12
<i>Avilkina I. N.</i> Communicative approach in teaching professionally-oriented reading in a foreign language in a non-linguistic universities	12
<i>Gul N.V.</i> Denotata scheme as a creative exercise to extract information from an authentic text	15
<i>Gorokhova N. E., Kursanina E. E., Maevskaya V. A., Kirakozova L. G.</i> Literary text as a component of the bachelor professional training in English content in non-linguistic universities	23
<i>Yakhyaeva K. M.</i> Training in professionally-oriented reading of technical texts in the framework of academic mobility programs	27
<i>Vasilyeva M. A.</i> Internationalisms and "false friends of translator" in professionally oriented vocabulary	30
<i>Vasilyeva J.A.</i> Work with special lexical material in teaching Russian as a foreign language to chemical and biological students	34
<i>Vessart O. V.</i> Problems of teaching special vocabulary in non-linguistic universities	39
<i>Znamenskaya A. M.</i> Symbolic sound associations as a way of memorizing lexical units of scientific-technical terminology	45
<i>Sharapa T. S.</i> Content-analysis of words in teaching translation of polysemantic words	50
<i>Myasnikov A. A.</i> Concerning the issue of communicative orientation of grammar exercises	54

<i>Kholostova T.D.</i> Verb constructions in the English language	57
<i>Pelevina L. K.</i> Detectives and quests: filling up the niche	60
<i>Klishin A. I.</i> Classification of asymmetry types in translation theory	63
<i>Yarmukhamedova F. M.</i> Translation competence and conditions of its formation among students of non-linguistic universities	65

Section 2. "Intercultural component of professional-oriented language teaching»

<i>Carter E. V.</i> Role of paremias in the formation of intercultural competence of students of technical universities	71
<i>Kirillova V. V.</i> Improving communicative culture of graduates of technical universities in the process of teaching a foreign language	77
<i>Miroshnichenko S. A.</i> Formation of intercultural competence in the process of teaching French at the language faculty	82
<i>Novitskaya E. V., Ryakhovskaya A. A.</i> Binary workshop as a means of forming the foundations of intercultural communication in the professionally-oriented teaching foreign language to students.....	86
<i>Zhang Xunli</i> Model of professional competence standard of Chinese language teacher in teaching Chinese culture and intercultural communication	89
<i>Suvorova M. A.</i> Application of certain principles of linguistic cultural approach in teaching English language in non-linguistic universities.....	92
<i>Tyrkheeva N. S.</i> Media text in professionally-oriented foreign language teaching of international relations professionals	95

Section 3. "Psychological and pedagogical possibilities of a foreign language as a subject in the professional training of a modern specialist"

<i>Vakulenko N.S.</i> Psychological component of learning a foreign language	100
<i>Ilyina G. A.</i> Development of emotional intelligence of students in a non-linguistic universities in the process of learning a foreign language.....	104
<i>Karlik N. A.</i> State requirements to the content and level of training of mid-level specialists: teaching a foreign language in a new way.....	108
<i>Masych T. L.</i> Psychological and pedagogical conditions leading to the development of thinking in the process of learning a foreign language	113

<i>Khristolyubova T. P.</i> Problems of teaching foreign languages to the "network" generation of students in a non-linguistic university of natural sciences	116
<i>Antonova K. N.</i> Blended learning as the third generation educational technology: pros and cons	120
<i>Bychkovskaya N. Yu.</i> Mini-project as an optimal method of teaching a foreign language to students-representatives of "digital generation Z"	125
<i>Gorokhova N. E. Carter E. V., Kirakozova L. G.</i> Introduction to meta-language of specialisation at the first stage of foreign language teaching in higher education (personal experience analysis)	130
<i>Gromova D. A., Rebikova L. D.</i> New opportunities to work with video resources in the training of a modern specialist in business English	134
<i>Gulyaeva E. G.</i> Communicative function of the use of quotes in English language teaching	140
<i>Kibasova S. G.</i> Effectiveness of traditional and non-traditional methods of teaching a foreign language at an economic university	144
<i>Krylova E. Yu.</i> Storytelling technology of in teaching business English	150
<i>Kuznetsova O. V.</i> Application of the method of subject-language integrated education in the training of non-linguistic students (on the example of the direction of "Operation of aircraft and air traffic management") in FGBOU of higher education "ST. PETERSBURG GU GA"	154
<i>Nasledova, A. O., Kobeleva A. A.</i> Training how to make academic presentations to the students in non-linguistic higher education	160
<i>Pintverite D. R.</i> Differentiated approach in private English tuition	167
<i>Potepkina V.V.</i> Debate as an educational technology when teaching a foreign language in higher school	172
<i>Sechina K. A.</i> Building up professional competence of students in the process of learning English in a technical university	179
<i>Fedorova N. Yu. Ignatyeva N. V. Mitina Yu. V.</i> Methods of teaching writing a professional report in a foreign language and preparing a multimedia presentation	183
First steps in science	190
<i>Andreeva O. S.</i> On the principles of translation of economic shortenings	190

<i>Ershova P. V.</i> Translation of metaphors in economic discourse (based on the material of modern English journalism)	192
<i>Karlina O.P.</i> Economic benefits of the universal influenza vaccine.....	196
<i>Ganin V.V.</i> Polymers in our life	200
<i>Shemaev M.E.</i> The importance of heavy metals clinical diagnostics in healthcare economy.....	202
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	206

ПРЕДИСЛОВИЕ

Представляя настоящий сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, хотелось бы обратиться к ее истокам. 20 лет назад (1997 г.), по инициативе кафедры экономического английского языка №3 нашего университета (ныне кафедра английского языка №2) в рамках Института иностранных языков состоялась первая научно-практическая конференция под названием «Рождественские чтения». Коллектив кафедры, в ходе подготовки «Рождественских чтений» преодолел целый ряд новых для себя и довольно сложных организационных и научно-методических проблем. Вскоре научно-практическая конференция «Рождественские чтения» приобрела статус общеинститутской. И, наконец, IV «Рождественские чтения» получили статус межвузовской научно-практической конференции, а в дальнейшем – всероссийской. «Рождественские чтения» всегда отличались исключительной актуальностью обсуждаемых вопросов и демократичностью обсуждения. В период слияния трёх вузов (ГУСЭ, ИНЖЕКОН и СПбГУЭФ) и образования Санкт-Петербургского государственного экономического университета (СПбГЭУ), «Рождественские чтения» продолжали проводиться на кафедре английского языка №2 в форме круглых столов.

В этом учебном году кафедра вернулась к проведению «Рождественских чтений» в формате Всероссийской научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы» (20-21 февраля 2018 г.) Три секции этой конференции – «Профессионально-ориентированное чтение, лексика, грамматика, перевод: эффективные стратегии и современные тенденции обучения», «Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения языку», «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста» – по сути дела, охватили основные современные темы теории и практики развития языка в современном мире, методики преподавания и роли иностранных языков.

Всего на секциях конференции было заслушано и с интересом обсуждено 35 докладов 44 авторов. Впечатляет широта научных интересов участников конференции, находящихся как в сфере применения языка (в гуманитарной, социально-политической и технической), так и в диапазоне от чисто прикладных задач до самых новых направлений разработки теоретических проблем филологии и смежных наук. Не только темы докладов участников конференции, но и их насыщенность оригинальными иноязычными фрагментами, поддержка справочно-

библиографическим аппаратом, а также иконографика и информативные таблицы делают выпускаемый сборник особо интересным и полезным как для развития дальнейших исследований, так и в прикладных целях. Особенно хотелось бы отметить секцию «Первые шаги в науке», где почти все участники-магистранты представили доклады на английском языке и получили «взрослый» опыт представления результатов своих исследований.

Редакционная коллегия

Секция 1. «Профессионально-ориентированная лексика, грамматика, перевод: эффективные стратегии и современные тенденции обучения»

И. Н. Авилкина (Омск)

**КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД
В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ
ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Аннотация: В статье рассматривается коммуникативный подход в обучении чтению на занятиях по иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Предлагается серия упражнений способствующих пониманию прочитанного.

Ключевые слова: коммуникативный подход, чтение текста, технические специальности, информация, ознакомительное чтение, просмотровое чтение

Abstract : This article discusses communicative approach in teaching in-class reading to students of non-language majors. The article proposes a series of exercises that help students to understand the text in foreign language.

Keywords: communicative approach, text reading, technical majors, information, introductory reading, skimming the text

В настоящее время иноязычное общение становится неотъемлемой составляющей будущей профессиональной деятельности молодых специалистов. В связи с этим становится актуальным профессионально-ориентированный подход в обучении чтению и письму на иностранном языке студентов технических специальностей. Тем более что профессионально-ориентированное направление в обучении иностранному языку, становится приоритетным в обновлении образования.

Как правило, в технический вуз приходят студенты со слабыми знаниями иностранного языка, с недостаточной техникой чтения, не говоря уже о говорении и письме. В результате процесс извлечения информации превращается в малопродуктивную, пословную дешифровку текста. При таком чтении не может быть и речи ни о понимании как конечной цели чтения, ни о реализации профессиональных задач будущего специалиста.

Следовательно, сформировать у студентов технические навыки чтения, найти и использовать современные подходы к профессионально-ориентированному чтению – одна из главных задач на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Поскольку студенты технических

специальностей часто сталкиваются с необходимостью понимать тексты на иностранном языке разного характера (интервью, диалоги, доклады) обучение правильному чтению на иностранном языке им просто необходимо. К тому же им часто приходится изучать техническую документацию на иностранном языке, использовать иностранную литературу и словари для осуществления проектов по основной специальности. Существует множество подходов к обучению иностранным языкам, это личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный, компетентностный и др.

Но как показывает практика, одним из современных и актуальных подходов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам является на сегодняшний день коммуникативный подход. Объектом обучения в данном подходе является речевая деятельность в различных ее проявлениях, в том числе чтении и письме. Основной задачей коммуникативного подхода на занятиях по иностранному языку становится создание и поддержание у учащихся потребности в общении в процессе усвоения значимой для них информации. Еще Майкл Уэст писал, что всякое полезное чтение предполагает наличие у человека стремления узнать что-то новое, найти в тексте ответы на заранее сформулированные в его сознании вопросы. Если тема текста ему незнакома, он сначала просматривает текст, чтобы схватить общий смысл, скользя глазами по тексту, а затем внимательно читает его в поисках ответа на интересующие его вопросы[2;38].

Умение извлекать информацию из текстов – это довольно сложное многокомпонентное занятие, которому в школе обучают явно недостаточно. Для обучения полноценному умению извлекать информацию требуются не отдельные приемы, а целая методическая система. Опираясь на опыт предшественников, можно предложить следующую систему обучения чтению как виду коммуникативной деятельности, которая включает следующие компоненты:

- a) Технические навыки чтения;
- b) Лексические и грамматические навыки (речевые и языковые);
- c) Умение предсказывать, прогнозировать мысли автора текста;
- d) Языковая догадка (различные ее виды);
- e) Умение сокращать тексты за счет малозначительных деталей;
- f) Рациональное использование справочной литературы в процессе чтения и многое другое [1;70]. Рассмотрим некоторые из них.

Технические навыки подразумевают использование специальных упражнений в сочетании с методом целых слов, что дает высокие результаты, так как способствуют систематизации правил чтения, снимают перегрузку памяти по запоминанию отдельных слов и в результате обеспечивают хорошие технические навыки чтения. Такой метод мы встречаем в

учебнике «Французского языка» под авторством Поповой, Казаковой, Ковальчук, где в водном курсе студенты могут отрабатывать технику чтения с помощью упражнений в чтении в виде отдельных, структурированных согласно правилам чтения, слов.

Лексические и грамматические навыки чтения – способность определять значение новых слов по содержащимся в них знакомым элементам, по контексту, по сходству с родным языком. Представим несколько примеров из этой серии упражнений:

- прочитав небольшой текст, найти в нем новые слова, определить их значение и сказать, что помогло установить значение новых слов;
- определить значение новых слов по сходству с русскими словами;
- прочитав предложения, определить значение новых слов по знакомым элементам;
- прочитав предложения с незнакомыми словами, образованными от изученных слов, определить их значение;
- найти в тексте группы слов подлежащее + сказуемое и т.д.

Способность к языковой догадке, антиципации основана на фонетическом и графическом сходстве иностранных слов и русского языка, что эффективно помогает извлечь и понять необходимую информацию.

Немаловажную роль играет формирование мотивации данного вида речевой деятельности. Умело подобранные и хорошо обработанные интересные тексты будут способствовать развитию интереса учащихся к чтению. Целесообразно к текстам составить предтекстовые и послетекстовые задания, которые будут нацеливать внимание на смысловую сторону читаемого. Задания могут быть даны в начале текста, в середине, в конце. Можно дать комментарий, частично снимающий языковые трудности и облегчающий понимание при самостоятельном чтении. Задания к текстам помогут учащимся лучше осмыслить прочитанное, выделить главное в содержании, понять основную идею, будут стимулировать мыслительную деятельность.

Не секрет, что мы почти не учим приемам чтения про себя, ознакомительному чтению, к которому часто прибегаем на родном языке с целью извлечения необходимой информации. При ознакомительном чтении не требуется полного и точного понимания. Степень понимания может быть различной, от 70 до 100%, включая всю основную информацию. В данном случае нужно учить студентов выделять в тексте «смысловые нити», т.е. слова и группы слов, в которых заключено основное содержание; относить информацию к важной или второстепенной, понимать общий логический план изложения, т.е. устанавливать смысловые отношения между частями текста, объединять отдельные факты в смысловое целое.

Не менее важной является задача обучения студентов просмотровому чтению на иностранном языке, с тем, чтобы они могли ориентировать-

ся в потоке иностранной литературы, выбирать те статьи, книги, которые соответствуют их учебно-профессиональным потребностям.

Создавая аппарат, облегчающий понимание содержания при обучении различным видам чтения, важно учитывать тот факт, что не все слова и предложения в тексте несут равную информативную нагрузку. Можно не понять смысла нескольких предложений, и это, однако, не мешает пониманию содержания в целом, извлечению нужной информации. Иногда же неправильное истолкование только одного слова или одной фразы может привести к тому, что дальнейшее чтение лишается смысла.

Таким образом, мы рассмотрели роль коммуникативного подхода в процессе обучения чтению студентов неязыковых специальностей на занятиях по иностранному языку. Только так можно достичь качественно нового уровня владения учащимися таким важнейшим коммуникативным умением, каким является умение читать.

Литература

1. Барышников Н.В. Обучение французскому языку. – М.: Просвещение, 1992.
2. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях. – М.: Просвещение, 1996.

Н.В. Гуль (Санкт-Петербург)

ДЕНОТАТНАЯ СХЕМА КАК КРЕАТИВНОЕ УПРАЖНЕНИЕ ДЛЯ ИЗВЛЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ ИЗ АУТЕНТИЧНОГО ТЕКСТА

Аннотация: В статье рассматривается возможность использования графического представления денотативной структуры текста в виде упражнения. Данная денотатная схема позволяет сделать процесс обучения иностранному языку более креативным.

Ключевые слова: денотат, денотатная схема, денотативная структура текста, пред-, при- и послетекстовые упражнения, креативное обучение.

Annotation: The article considers the possibility of using a graphical representation of the text denotative structure in the form of exercises. This denotation scheme makes the process of learning a foreign language more creative.

Key words: denotation, denotata scheme, denotative structure of the text, pre-, pri- and posttextual exercises, creative learning.

Содержание текста можно представить как схему отношений тех объектов (предметов), о которых в нем упоминается. Эти объекты именуются денотатами, их иерархия формирует смысл текста.

Исходя из определения денотата с точки зрения лингвистики, философии и психологии, мы считаем, что под денотатом понимается целостное, обобщенное и сокращенное представление о содержании текста (отрывка текста).

Связанные между собой предметными отношениями денотаты образуют денотативную структуру текста. Эта структура имеет собственный способ организации, отличающийся принципиально от организации текста на уровне языковых единиц: структура денотатов соответствует логике предметных отношений, а не логике изложения содержания; системе отношений между предметами реальной действительности, а не композиционно-логическим закономерностям строения текста.

Текст, рассмотренный изолированно, вне системы коммуникации и безотносительно восприятия, характеризуется прерывистостью своего содержания, что находит выражение в «смысловых скважинах» (термин Н.И. Жинкина). Это объясняется тем, что в процессе восприятия текста в качестве обратной связи выступает ориентация на его понимание. Такое декодирование требует настолько подробного раскрытия темы текста, чтобы партнер по коммуникации ее понял.

Ориентируясь на определенного партнера по коммуникации (аутентичные тексты, в первую очередь, рассчитанные на понимание носителем языка, а не бакалавром или даже магистром, обучающимся в неязыковом вузе), автор при отборе содержательных элементов текста не воспроизводит все денотаты, соответствующие той или иной подтеме, субподтеме.

В иерархической структуре подтемы опускаются промежуточные денотаты, а значит, связь между отобранными денотатами устанавливается непосредственно, минуя недостающие звенья. При этом автор рассчитывает, что читатель, как партнер по коммуникации через свой предшествующий опыт, систему знаний, уровень интеллектуального развития сможет компенсировать, восстановить и заполнить возникающие «скважины», что является необходимым условием понимания текста. Но для этого необходимо, чтобы у партнера по коммуникации была сформирована соответствующая система денотатов, причем, таким образом, чтобы этот текст, «содержащийся» в мышлении, характеризовался непрерывностью содержания (Новиков А.И.). В противном случае появившиеся «скважины» приведут к полному или частичному непониманию текста. Таким образом, кроме непосредственно выраженной информации, в содержание текста включается также информация, имеющаяся в опыте субъекта и на основе которой это содержание приобретает целостность.

Исходя из трехуровневой системы понимания, понимание на уровне значений заключается в декодировании информативных единиц текста; углубленное понимание текста проходит на уровне денотативной структуры и завершается определением темы текста. В данном случае тема

представляет собой свертку денотативной структуры, ее обобщение, имплицитно включающую в себя все содержание текста. Свертка текста есть не что иное, как код, полученный в результате семантической компрессии оригинала. Сверток информации может быть развернут в полный связный текст. Необходимой предпосылкой развертывания является такое положение, когда между кодами и исходным материалом, из которого они получены, существует система соответствий. Эти соответствия оформлены в предшествующем опыте индивида и зафиксированы в интеллекте [1].

В процессе понимания происходит прогнозирование темы текста, включающей в себя в качестве ядра тот общий предмет описания, который служит «стержнем» всего текста и упорядочивает все части текста в единое целое. Этот главный предмет описания находится с предметами, производящими процесс описания, в соотношении соподчинения, иерархии, но эти отношения, несомненно, отражают некоторую реальную ситуацию. Содержание текста имеет иерархическую структуру и синтезировано в теме в свернутом виде. Элементы содержания, выступающие в роли подтем, определяют основные линии развития текста. «... все эти элементы являются некоторыми точками, очерчивающими определенный фрагмент действительности, о котором говорится в тексте, и тем самым задают объем темы данного текста. Поэтому тема текста всегда определена и конкретна» [6, с.30].

Таким образом, тема текста определяется в процессе его понимания и является базой для дальнейшей работы над ним. В нашем случае такая работа будет заключаться в определении денотативной структуры и идеи (смысла) текста.

Следовательно, понимание представляет собой сложный, интеллектуальный процесс, который не заканчивается на уровне переработки текста. Он продолжается дальше, на уровне мышления, в результате чего непосредственный результат понимания данного текста, возбуждая различные связи и отношения, «обрастает» дополнительными компонентами не только познавательного, но и эмоционального, прагматического характера.

В процессе осмысления текста и выделения темы формируются понятия, способные изменить и дополнить тезаурус читателя. Смысл, понимаемый как информация или новое знание, вычленяется на фоне общего знания и представляет собой дальнейшую интерпретацию непосредственного результата понимания данного текста, выходящую за его рамки и осуществляемую на третьем уровне (понимание на уровне смысла).

По данным когнитивной психологии, в основе познавательной деятельности лежат схемы. «Процесс осмысления текста студентами происходит путем выделения из него определенных цепочек схем, построенных на последовательных, взаимосвязанных, повторяющихся ассоциациях» [4, с.61]

Применение схем информативных единиц помогает студентам более полно осмыслить информацию текста и использовать ее в дальнейшей коммуникативной деятельности.

Способ представления денотативной структуры должен удовлетворять требованиям целостности, пространственности, изобразительности; должен обеспечивать однозначность, эксплицитность, иерархичность элементов содержания [6].

К подобным требованиям в отношении схематизированных обобщений относятся следующие:

1. Схематизмы должны фиксировать отношения, которые раскрываются в тексте в обобщенной, сжатой, легко обозримой форме, что способствует их лучшему запоминанию и хранению в памяти;

2. Схематизмы должны быть удобными для последующего использования, т.е. легко воспроизводиться и служить ориентировочной основой для выполнения различных практических заданий [3].

Всем этим требованиям в определенной степени отвечает графическое представление денотативной структуры в виде схемы, графа, сети, где вершинам соответствуют имена денотатов, полученные в результате содержательного анализа текста и использования необходимых знаний о данном фрагменте действительности, а ребрам – наименования отношений, соответствующих связям между этими денотатами [6].

Это представление подтверждается и в работе Г.Д. Чистяковой, которая считает, что денотативная структура может быть изображена графически, хотя перевод предметных отношений в изобразительный код может столкнуться с некоторыми трудностями [7].

Исходя из графического представления денотативной структуры перед обучаемыми ставятся следующие основные задачи:

1. Определение имен денотатов, т.е. определение таких отрезков текста, которые соответствуют единицам его денотативного уровня. В основе этого процесса лежит принцип предметной целостности, который можно проиллюстрировать на следующем примере: выражение «ordentliche und präzise Aufteilung von Raum, Land und Gebäude» (аккуратное и точное распределение пространства, земли и строений) из текста «Was macht die Deutschen zu Deutschen» содержит такие единицы, как: – отдельные слова (аккуратный, земля, строение); – общее понятие (распределение); – более конкретные понятия (точное распределение, распределение земли). Но все это выражение соответствует одному денотату, поскольку служит обозначением целостного предмета действительности и входит в подтему «die Besonderheit der deutschen Organisation».

2. Определение соотношения имен денотатов в общей структуре содержания, цель которого заключается в фиксации ключевых денотатов и списка денотатов, связанных с ними внутренней связью. Этот список по-

может обучающемуся выделить «главный ключевой» денотат, выступающий в виде темы текста. Главным предметом описания считается такой «ключевой» денотат, имеющий максимальное количество связей с другими денотатами. В роли подтем выступают те денотаты, которые будучи «ключевыми», одновременно входят в список денотатов, связанных с главным предметом описания. Денотаты, связанные с теми, которые выступают в роли подтем, являются их субподтемами.

Методика построения денотативной структуры в нашем понимании, значительно отличается от методики А.И.Новикова, который не связывает этапы построения денотативной структуры с этапами, характеризующими процесс понимания. Умение человека понять текст, включается им в методику в качестве исходной предпосылки. Выявленные этапы касаются преимущественно тех аспектов процесса, которые связаны со способом материализации результата понимания. Такой результат понимания отличается определенным своеобразием и преимуществом перед обычным воспроизведением текста, передающим содержание «своими словами». В нашей методике обучения уровням понимания соответствуют составляющие денотативной структуры текста: при понимании на уровне значений выделяются основные информативные единицы текста («смысловые вехи»); на денотативном уровне понимания весь список информативных единиц организуется по субподтемам, подтемам и выделяется тема текста; третий уровень характеризуется определением смысла текста.

Таким образом, содержание читаемого текста представляется в виде взаимосвязанных отдельных денотатных блоков, центральным звеном которых является тема данного произведения (ядро). Главные аспекты описания темы – смысловые вехи – организуются вокруг подтемы, составляющих тему текста. Все основные смысловые вехи снабжены списком ключевых слов, позволяющих более точно и полно передать связи и отношения между ключевым словом и смысловой вехой. Предметный план высказывания, заданный денотатом, характеризуется более полным и точным отражением содержания текста, позволяющим обучаемому проникнуть в суть прочитанного текста, понять его идею и замысел автора.

Работа, направленная на преодоление трудностей лингвистического, культурологического и в определенной мере интеллектуального характера завершается выделением информативных единиц текста (ключевые слова, смысловые вехи) с тем, чтобы подвести обучаемых к самостоятельному определению темы текста. Правильное выделение темы, подтем и субподтем, а также связей между денотативными блоками позволяет построить денотативную структуру текста.

Только в том случае, если обучаемый сможет правильно выделить все денотативные блоки текста, можно говорить о понимании смысла прочитанного аутентичного текста. В данном случае мы опираемся на вы-

сказывание А.С.Михайлина, мнение которого сводится к тому, что понятие смысла тоже представляет собой структурно организованную систему, состоящую из своих собственных единиц. Ими принято считать тему, подтему, микроидею, более частные мысли [5, с.23].

Денотатная схема – это упражнение, направленное на построение денотативной структуры текста и представляющее собой схематизированное изображение денотата, включающее основные смысловые вехи, подтемы, тему текста. Это упражнение создает объективные предпосылки организации креативной деятельности студентов, ситуацию, в которой они могут реализовать свою потребность в проявлении творчества, оригинальности и гибкости своего ума, что позволяет добиться успехов в овладении иностранным – немецким языком.

Денотатная схема может относиться как к предтекстовым, притекстовым, так и к послетекстовым упражнениям.

Примером предтекстового упражнения может служить следующее: «Выскажите предположение о содержании текста, исходя из денотатной схемы».

В качестве притекстового упражнения можно использовать такое, как: «Составьте денотатную схему-рисунок данного текста и поясните его».

Однако наиболее распространен этот вид упражнений в качестве послетекстового: «Дополните денотатную схему, исходя из содержания текста».

Разрабатывая такие денотатные схемы для контроля понимания прочитанного текста, преподаватель должен научить студентов пользоваться этими схемами и самостоятельно составлять их. Кроме того, необходимо объяснить, с какой целью составляется данная схема, чтобы она не превратилась в план содержания прочитанного текста. При организации контроля понимания прочитанного текста можно предложить следующие приемы контроля:

1. Преподаватель самостоятельно составляет денотатную схему и дает такую же установку студентам. После прочтения текста и предварительной работы с текстовым материалом студенты самостоятельно составляют денотатную схему, затем оба варианта сверяются. Если вариант преподавателя и студента совпадают, то текст понят верно. Такой прием контроля понимания прочитанного текста позволяет проверить уровень понимания прочитанного текста у всех студентов в течение одного занятия.

2. Более сложный вариант контроля понимания прочитанного текста состоит в том, что преподаватель предлагает неполную денотатную схему либо денотатную схему, в которой опущены некоторые части схемы или допущены определенные ошибки. Эту работу могут проделать и сами

студенты, дальнейшая работа будет заключаться в исправлении этих ошибок другими обучающимися.

Необходимо отметить тот факт, что не всегда работа над денотатной схемой будет составлять заключительный этап в работе с текстом и выступать в виде приема контроля понимания прочитанного текста. Работа с денотатной схемой обучающего характера начинается с предъявления такой схемы на первом этапе работы без предварительного прочтения текста. Не имея перед глазами всего текста целиком, обучаемые предвосхищают содержание, исходя из минимума информации, полученной от денотатной схемы.

Таким образом, студенты самостоятельно создают свой образ данного текста, что способствует развитию языковой догадки и предполагает успешную работу над самим текстом.

Это упражнение мы относим к творческим, так как оно выполняется самостоятельно, без опоры на образец. При составлении денотатной схемы студент использует ключевые слова; самостоятельно составленные план текста, рисунок, прилагаемый к тексту; опирается на те элементы содержания, которые помогают процессу восприятия и понимания прочитанного текста. При выполнении этого типа упражнений в той или иной мере функционируют механизмы долговременной памяти, мышления (сравнение, синтез, анализ, обобщение, абстрагирование), воображение.

Проблема представления содержания изучаемой темы (текста) в виде схемы находится в центре внимания не только отечественных, но и зарубежных исследователей. Концепция креативного письма исходит из целостного и образного мышления обучающегося, возникающего в правом полушарии головного мозга. Это ведет к тому, что обучаемый свободно ассоциирует идеи и представления в первой фазе креативного письма. На этом этапе принимаются все идеи, здесь нет «правильного» и «неправильного». Во второй фазе ассоциации «сгущаются» все сильнее в так называемую «пробную сеть», которая наилучшим образом показывает намерения индивида – создать связный текст. Левое полушарие головного мозга со своим умением структурирования играет в этом процессе роль необходимого корректора и цензора и преобразует результаты образного мышления в общепринятые понятия и синтаксические структуры. Основная модель «сцепления» креативной и семантической фаз письма представляет собой следующую схему, разработанную Г. Поммерин:

1. «Cluster» представляет собой ключевое понятие либо тему, задаваемые преподавателем. Обучаемым предлагается назвать несколько свободных ассоциаций, связанных с этим понятием. При этом сами ассоциации могут быть связаны между собой определенными отношениями;

2. На втором этапе – «Versuchsnetz» обучаемые выбирают собственное важное ключевое понятие и определяют собственные намерения в

письме. Это может быть работа в рабочих группах в виде устного обсуждения различных манер письма;

3. На третьем этапе происходит разработка различных языковых альтернатив, вдумчивое написание текста, либо его переработка [8]. Данная схема подтверждает возможность преобразования целостного образа, возникающего в мозгу обучаемого в конкретное понятие и синтаксическую структуру при чтении текста, что выражается в составлении денотативной структуры текста, ядром (кластер) которого является тема текст, а денотатные блоки представляют собой обобщенное представление об этой теме, взятое из текста. Кроме того, концепция Г. Поммерин подтверждает возможность использования денотата в процессе коммуникации.

Общепринятыми в современной методике являются такие графические схемы, как ментальные карты, диаграммы «рыбьи кости», кластеры, денотатные графы. Понятие «денотатный граф» (от лат. *denoto* – обозначаю и греч. *grapho* – пишу) представляет собой способ вычленения из текста существенных признаков ключевого понятия. Правила построения денотатного графа следующие:

1. Выделить ключевое понятие (слово или словосочетание) и проанализировать его существенные признаки, вписать их в верхний прямоугольник.

2. Более точно подобрать глаголы, связывающие ключевое понятие и его существенные признаки. Это могут быть самые разнообразные глаголы-связки, с помощью которых осуществляется выход на определение понятия. Их следует вписывать в прямоугольники второго уровня.

3. В прямоугольниках следующего уровня конкретизировать смысл выбранных глаголов для более полного раскрытия ключевого понятия.

4. Следить за чередованием имени (именем может быть одно существительное или группа существительных в сочетании с другими именными частями речи) и глагола.

5. Проверять каждый блок информации, включенный в граф, с целью исключения возможных ошибок, несоответствий и противоречий [2].

Рассмотрение «денотата» с позиций лингвистики, психологии и методики обучения иностранным языкам позволяет сделать вывод о том, что использование денотатной схемы или денотатного графа в качестве коммуникативного творческого упражнения создает условия для креативного обучения в неязыковом вузе.

Литература

1. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. – М.: Высшая школа, 1985. – 127 с.
2. Кравченко Е.В., Титова О.К. Методы визуализации информации при обучении английскому языку // Высшее образование сегодня. – 2015. – №6. – С. 57-60.

3. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.

4. Мачкинис Э.И. Сочетание инновационных и традиционных способов в обучении иноязычному чтению в старших классах // В сб.: Инновации и традиции в реформируемой школе. Мат-лы междунар. научно-практ. семинара. – Томск, 1995. С.60-61

5. Михайлин А.С. Контекстуальная догадка и интенсификация обучения чтению газеты на английском языке // В сб.: Обучение чтению и устной речи на иностранном языке в вузе. – Новосибирск: НГУ, 1981, – С. 22-23.

6. Новиков А.И. Структура содержания текста и возможности ее формализации / на материале научно-технических текстов: автореф. дис. на соискание уч. степ. докт. филол. наук. – М., 1983. – 46 с.

7. Чистякова Г.Д. Исследование понимания текста как функции его смысловой структуры: автореф. дис. на соискание уч. степ. канд. пед. наук. – М., 1975. – 24 с.

8. Pommerin G. Kreatives Schreiben // Handbuch für den deutschen und interkulturellen Sprachunterricht. – Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1996. – 184 S.

**Н.Э. Горохова, Е.Е. Курсанина, В.А. Маевская,
Л.Г. Киракозова (Санкт-Петербург)**

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье раскрываются актуальные вопросы, связанные с изменениями иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов. Объясняются понятия «иноязычная подготовка» и «профессиональная подготовка». Описан собственный опыт обучения студентов бакалавров английскому языку в экономическом вузе. Дается анализ используемых средств обучения студентов; показаны возможности художественного текста в рамках профессионально-ориентированного чтения в формировании у студентов умений и способности извлекать, анализировать и использовать текстовую информацию в качестве опоры для иноязычного общения в области профессиональных интересов.

Ключевые слова: студенты, неязыковой вуз, художественный текст, профессионально-ориентированное чтение.

Annotation: this article deals with the current issues related to changes in the foreign language training of non-linguistic university students. The concepts of 'foreign language training' and 'vocational training' are explained. The authors describe their own experience of teaching English bachelor students of the economic university. The analysis of the teaching methods is given; possibilities of the literary text in forming students' skills and ability to extract, analyze and use textual information as a support for foreign language communication in the field of professional interests are analyzed. The article presents experimentally verified methodological recommendations for university teachers.

Keywords: students, non-linguistic university, literary text, professionally oriented reading.

Формирование поликультурной языковой личности становится сегодня целью иноязычной подготовки студента неязыкового вуза. Здесь следует уточнить, что используемое авторами понятие «иноязычная подготовка» включает несколько смыслов: обучение, тренировка; необходимый запас знаний, навыков и умений, а также способность выполнять определенный вид речевой деятельности. «Подготовка» как аспектное понятие входит в понятийно-терминологический аппарат методической, психолого-педагогической наук и образует в каждой из них свои смыслы и контексты. В лингводидактике иноязычная подготовка рассматривается как интерактивный динамический процесс (Т.Н. Астафурова, Е.Н. Соловова [6] и др.). Представляется, что новые знания усваиваются, если обучаемый создает их на базе прошлого личного опыта. В трудах педагогов и лингвистов (Н.Д. Гальсковой [1], В.В. Сафоновой [5], С.Г. Тер-Минасовой [7] и др.) обозначены приоритеты в области построения иноязычной подготовки как деятельности, направленной на обучение иностранным языкам. При этом заметим, что А.Н. Щукин (2006) дает научное толкование такому понятию, как «профессиональная подготовка», имея в виду, что это «система организационных и педагогических мероприятий, обеспечивающих формирование у личности профессиональной направленности знаний, навыков, умений и профессиональной готовности к такой деятельности» [8; 250].

Таким образом, современный студент должен быть способен осуществлять продуктивное общение в области профессиональных интересов с носителями других культур. В данном случае ключевое значение имеет научный подход, с позиции которого происходит развитие такой личности. Лингводидактика ориентируется на реализацию компетентностно-деятельностного подхода, при котором в центре обучения находится студент, компетентность (целый набор компетенций) которого формируется на основе обновленного содержания обучения, и освоение содержания иноязычной подготовки носит деятельностный характер. Следовательно,

возникает необходимость в использовании технологий обучения иностранному языку, направленных на формирование у студентов умений осуществлять различные виды деятельности.

Подход к обучению определяет выбор средств обучения: многокомпонентного комплекса, отражающего, с одной стороны, компоненты системы обучения студента иностранным языкам (цель, задачи, содержание, принципы, приемы, формы), и, с другой стороны, концептуальный подход к обучению (компетентностно-деятельностный).

Используемые авторами статьи учебно-методические пособия для чтения по направлениям подготовки «Торговое дело», «Таможенное дело», «Товароведение» [3, 4] представляют собой сборники текстов для чтения в области профессиональных интересов, которые сопровождаются специально разработанными упражнениями, лексико-грамматическими пояснениями и словарями. Данные пособия для чтения являются дополнительными компонентами, которые наряду с обязательными представляют основу, ядро учебного процесса, «носителями» содержания образования, включая знания, умения и навыки, которые определены рабочей программой по дисциплине «Иностранный язык» для обязательного усвоения с учетом направлений подготовки. Здесь следует отметить, что чтение, являясь одним из основных видов речевой деятельности, способствует развитию ряда навыков: говорения, письменной речи, фонетических навыков при отработке техники чтения. Коллектив авторов, отбирая тексты для учебного пособия, старался избавить студентов от многочисленных правил, незнание которых ни в коей мере не будет сказываться на умении читать и понимать содержание прочитанного. Мы надеялись, что все тексты могут быть использованы в качестве основы для развития навыков говорения, перевода, дискуссии, выражения собственной точки зрения. Оказалось, при чтении профессионально-ориентированных текстов на пути обучающихся в большинстве случаев встает достаточное количество незнакомых слов, терминов, грамматических конструкций, которые не всегда способствуют быстрому и эффективному продвижению вперед и иногда и отбивают желание студента работать над текстом.

Опыт работы с современными студентами подсказал новые идеи и решения: существенно повысить мотивацию обучаемых способны художественные тексты. Студенты неязыковых факультетов заинтересованы в прикладном применении английского языка для расширения своих знаний и умений, и получения информации по профилю подготовки.

Учитывая потребности и интересы студентов, коллектив авторов разработал пособие [2], целью которого также является формирование и совершенствование умений профессиональной устной и письменной речи, но на основе корпуса тематически связанных англоязычных текстов из художественной литературы в оригинале, направленных на расширение

социокультурного и профессионального кругозора. На наш взгляд, апробированное пособие, представляющее собой завершающий компонент комплекса учебных изданий для обучения профессиональному английскому языку, восполняет недостаток гуманитарных знаний в области профессии и использования профессионального английского языка в условиях, приближенных к реальной жизни. При отборе текстов нами были учтены основные дидактические принципы: доступность, систематичность, последовательность, практическая значимость, учет межпредметных связей.

Подобранные тексты способствуют совершенствованию навыка использования профессиональной лексики и фразеологии в новом социолингвистическом ареале. Эта цель осуществляется в пособии различными путями: системой разнообразных упражнений, направленных на закрепление пройденной профессиональной тематики; заданиями, способствующими развитию критического осмысления прочитанного, побуждающими к выводам и обобщениям и дискуссии. Все тексты отличаются высокой эмоциональностью, связаны с реальной жизнью героев, что, на наш взгляд, очень важно для будущей профессиональной деятельности студентов. Тексты пособия представлены как образцы реальной речи, сопровождаются комментариями, сносками, лишены избыточной дидактики.

Следует прежде всего отметить, что используемое нами учебно-методическое пособие направлено на развитие интереса к изучаемому предмету. Содержащийся в пособии материал расширяет познания студентов в области английской классической и современной литературы, что дает возможность представить образцы диалогической и монологической речи и одновременно увидеть профессиональную терминологию, перенесенную в другой формат использования. Тот факт, что оно является компонентом системы и интегрирует ее, свидетельствует в пользу того, что авторы стремились создать учебно-методический комплекс, отвечающий требованиям формирования языковой личности и развития общекультурной и профессиональной компетенций, заявленных в рабочей программе обучения иностранному языку в бакалавриате. Обновленное содержание учебного пособия в контексте иноязычной подготовки студентов неязыковых профилей подготовки призвано, прежде всего, содействовать свободному вхождению будущего профессионала в межкультурное профессиональное пространство и эффективному функционированию в нем.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.

2. Иностранный язык (английский). Business in Fiction (учебное пособие). / Н.Э. Горохова, И.А. Иванова, Е.Е. Курсанина, В.А. Маевская. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. – 51 с.

3. Иностранный язык (английский). Learning Trade (учебное пособие). / Н.Э. Горохова, В.А. Маевская, Е.Е. Курсанина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. – 51 с.

4. Иностранный язык (английский). Preface to Customs (учебное пособие). / Н.Э. Горохова, В.А. Маевская, Е.Е. Курсанина. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2017. – 46 с.

5. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.

6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.

7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.

8. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с.

К.М. Яхьяева (Санкт-Петербург)

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В РАМКАХ ПРОГРАММ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация: В статье рассматриваются актуальность профессионально-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам и чтению, как ключевому элементу подготовки студентов к участию в программах академической мобильности, приводятся критерии отбора текстового материала, а также принципы и этапы построения максимально эффективного процесса обучения.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное чтение, академическая мобильность, технический текст.

Abstract: The article discusses the relevance of a professionally-oriented approach to teaching foreign languages and reading as a key element of preparing students to participate in academic mobility programs, provides criteria for the selection of text material, as well as the principles and stages of building the most effective learning process.

Keywords: professional-oriented reading, academic mobility, technical text.

Актуальность выбранной темы связана, прежде всего, с интенсивной глобализацией, проявляющейся в международной интеграции в культурной, социально-экономической, и политической сферах. В сложившихся условиях перед высшей школой стоят задачи обеспечения высококвалифицированными специалистами, владеющими не только профессиональными знаниями, но и готовыми к межкультурной коммуникации, обмену опытом и работе с иноязычной литературой. Стремительные перемены в образовательной среде требуют поиска новых подходов и изменений в организации обучения в вузах. Одним из таких подходов можно считать профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и иноязычному чтению, в частности. В задачи обучения чтению профессионально-ориентированной иноязычной литературы входит понимание обучающимися устных и письменных текстов и их способность интерпретировать и выражать свои мысли на языке специальности.

В центре обучения профессионально-ориентированному чтению, как сложной речевой деятельности, обусловленной профессиональными информационными возможностями и потребностями [1; 56], находится текст. Мы, вслед за Н. Д. Зарубиной, О. И. Москальской и И. Р. Гальпериным понимаем под текстом продукт речевой деятельности, основную единицу коммуникации [2; 7]. При обучении профессионально-ориентированному чтению текст также выступает в качестве источника фактической и лингвистической информации.

Проблемы обучения профессионально-ориентированному чтению представляются особенно актуальными в рамках подготовки студентов к участию в программах академической мобильности, в частности, в программах двойного диплома. Как показывает практика, несмотря на свою востребованность и привлекательность, большая часть учащихся, принимающих участие в данных программах, сталкивается со сложностями в адекватном осуществлении профессионально-учебной деятельности, включающей непосредственную работу с литературой на иностранном языке.

Как уже было отмечено, основное место в процессе обучения профессионально-ориентированному чтению отводится текстовому материалу, при отборе которого необходим учет таких критериев, как профессиональная направленность, актуальность, аутентичность текстов, соответствие текстов уровню профессиональной и языковой компетенции студентов, а также наглядность и функционально-стилистическая и жанровая соотнесенность текстов, отражающие сферы будущей профессиональной деятельности студентов (в нашем случае, основной упор делается на общетехническую тематику).

Процесс обучения профессионально-ориентированному чтению строится с учетом принципов сознательности, последовательности и си-

стемности, доступности, повторяемости языкового материала, которые подчинены всем этапам обучения.

Обучение профессионально-ориентированному чтению складывается из трех последовательных и взаимосвязанных этапов: дотекстового, текстового и послетекстового. На каждом из них студентам предлагается выполнить комплекс заданий, направленных на формирование определенных умений, обусловленных видом чтения. В соответствии с целями чтения и степенью понимания текстовой информации, С. К. Фоломкина выделяет изучающее, поисковое, просмотровое и ознакомительное чтение [3; 45].

Начальный, дотекстовый этап направлен на снятие трудностей, с которыми студенты сталкиваются при прочтении текстов, а также на выработку у них мотивации и лингвистической догадки. В ходе данного этапа возможно выполнение заданий, направленных на:

- прогнозирование информации;
- выявление грамматических структур и незнакомой лексики, содержащейся в тексте;
- отработку навыков использования словарей и глоссариев.

Текстовый этап ориентирован на овладение грамматическими структурами и лексическим материалом, необходимым для достижения максимально полного понимания текста на иностранном языке. В его ходе целесообразно выполнение заданий, направленных на:

- вычленение главной и актуальной для профессиональной деятельности студентов информации;
- поиск ключевых слов и смысловых опор в профессионально-ориентированном тексте.

На заключительном, послетекстовом этапе выполняются задания для промежуточного и итогового контроля уровня сформированности умений чтения и понимания текста, а также готовность студентов использовать выявленную информацию для своих профессиональных целей. На этапе промежуточного контроля к выполнению предлагаются задания, направленные на:

- контроль понимания общей текстовой информации;
- пересказ и/или интерпретацию информации из текста;
- оценку прочитанного и выражение собственных мыслей, например, в реферативной форме;
- узнавание лексики и грамматических структур.

Для оценки уровня сформированности умений, итоговый контроль может проводиться в форме дискуссии или опроса. По результатам итогового контроля, делаются выводы о полноте понимания и точности воспроизведения иноязычного текста [4; 37].

На данном этапе исследования можно сделать следующие *промежуточные выводы*:

1. Несмотря на свою практическую направленность, процесс подготовки будущих специалистов в рамках программ двойного диплома нуждается в дополнении и, как следствие, в повышении его эффективности;
2. Учет вышеназванных критериев при отборе научно-технических текстов дает более полную реализацию обучения профессионально-ориентированному чтению;
3. При построении учебного процесса ключевую роль играют принципы сознательности, последовательности и системности, доступности, повторяемости языкового материала.

Литература

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 2007. – 139 с.
2. Серова Т.С. Характеристики и функции профессионально-ориентированного чтения в образовательной и исследовательской деятельности студентов, аспирантов и преподавателей университетов / Т.С. Серова // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2013. – № 7(49). – С. 3-12.
3. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учебно-методическое пособие: науч. Ред. Н.И. Гез. – М.: Высшая школа, 2005. – 253 с
4. Табуева И. Н. Формирование готовности студентов к обучению профессионально-ориентированному чтению в неязыковом вузе // Альманах современной науки и образования. – 2013. № 5 (72) – С. 31-45.

М.А. Васильева (Санкт-Петербург)

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМЫ И «ЛОЖНЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА» В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ

Аннотация: В статье рассматриваются аспекты изучения английского языка в техническом вузе, связанные с правильным переводом и употреблением интернациональных слов, также уделяется внимание такому явлению как «ложные друзья переводчика».

Ключевые слова: интернационализмы, ложные друзья переводчика, терминология, словообразование.

Abstract: The article focuses on different aspects of teaching English in technical universities connected with the appropriate use and translation of international words. Special attention is given to the “false friends” of translator.

Key words: international words, “false friends”, terminology, word building.

Профессиональное-ориентированное обучение иностранному языку является одним из приоритетных направлений в современном образовательном процессе. Оно подразумевает не только изучение профессиональной лексики и терминологии, но и общение в сфере профессиональной деятельности [5; 6].

Если мы обратимся к примерной программе иностранного языка для неязыковых вузов и факультетов под редакцией С. Г. Тер-Минасовой, то согласно ей, в основе изучения иностранного языка лежит принцип интегративности, то есть, одновременное развитие как собственно коммуникативных, так и профессионально-коммуникативных информационных, академических и социальных умений» [3; 4].

Несмотря на смену парадигм в сфере преподавания английского языка для специальных целей и переходе от традиционного подхода к обучению, подразумевающему чтение и перевод специальных текстов и изучение грамматических правил, к новому, коммуникативному, подходу, для которого приоритетным является развитие у обучающихся коммуникативной компетенции, чтение научно-технической литературы по специальности, безусловно, остается одним из базовых компонентов при подготовке современного специалиста, потому что именно текст является одним из основных средств пополнения профессиональных знаний [4, 6].

Специфика преподавания английского языка в техническом вузе такова, что:

- 1) обучающиеся часто имеют невысокий уровень владения иностранным языком, следовательно, и ограниченный словарный запас;
- 2) количество академических часов иностранного языка в неделю ограничено, что требует максимально компактного и емкого изложения материала, с учетом необходимости развития заложенных в программу компетенций;
- 3) отсутствует деление на аспекты, что обуславливает необходимость грамотно совмещать отработку навыков чтения, перевода, устной речи и владение грамматикой;
- 4) наряду с базовой требуется осваивать и специальную лексику, а также изучать профессионально-ориентированные тексты.

Учитывая порой ограниченный словарный запас обучающихся, именно интернациональные слова могут послужить своеобразными

«опорными точками» в понимании специализированных текстов. Но они же могут ввести в заблуждение в связи с таким явлением как «ложные друзья переводчика».

Как отмечает Л. И. Борисова, интернационализмы составляют приблизительно 50% полноточных слов в научно-технической литературе и это может быть как терминологическая, так и нетерминологическая лексика [2; 11].

Под *интернационализмами*, вслед за В. В. Акуленко мы будем понимать лексические единицы, сходные до степени идентификации на графическом и фонематическом уровне с полностью или частично общей семантикой, которые выражают понятия международного значения и существующие в нескольких синхронически сопоставляемых языках [1; 61]. Они же являются внешне схожими *межязыковыми синонимами*. При этом, как правило, семантическое ядро слов языка-источника сохраняется, в то же время могут происходить сужение, расширение, изменение значений.

Основной механизм действия «ложных друзей переводчика» такой: полное или частичное сходство формы (плана выражения) приводит к их отождествлению в плане содержания, что не всегда уместно или возможно. Следовательно, к ним можно отнести *межязыковые омонимы* – слова, сходные до степени отождествления по звуковой или графической форме, но имеющие разные значения (*complexion* – цвет лица) и *межязыковые паронимы* – слова сопоставляемых языков, не вполне сходные по форме, но могущие вызывать ложные ассоциации при переводе (*rocket* – пакет).

В случае общенаучных параллельных интернационализмов наблюдаются существенные расхождения смыслового содержания. Как отмечает Л. И. Борисова, практически все английские общенаучные интернационализмы многозначны. По сравнению с русскими интернационализмами они обладают более широким объемом значений [2; 16].

Как уже отмечалось, чтение научно-технической литературы является одним из источников удовлетворения познавательных потребностей обучающихся [5; 27]. В зависимости от вида чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего или поискового) и целей обучения, можно осуществлять разные виды работы с текстом с опорой на интернациональную лексику.

Приведем пример работы с научно-техническим текстом с учетом интернационализмов:

Production management is concerned with planning and controlling industrial processes which produce and distribute products and services. Techniques of production management are also used in service industries: here they are called operations management. During production processes, inputs are

converted into outputs. These processes take many forms: from basic agriculture to large-scale manufacturing. Much manufacturing takes place in factories, where assembly lines allow a steady flow of raw materials (inputs) and finished (outputs) [7; 6].

На этапе просмотрового и ознакомительного чтения (чтения, ориентированного на понимание общего содержания текста и наиболее существенных моментов в тексте) студенты делятся на небольшие группы, основная задача которых заключается в определении интернационализмов в тексте (в какой-то мере они окажутся «опорными точками», позволившими им понять основной смысл текста). Далее результаты сравниваются и обсуждаются между группами. Как видно из примера, данные слова действительно составляют около половины научно-технического текста.

На следующем этапе студентам предлагается определить, у каких из выявленных слов план содержания и план выражения в английском и русском языке совпадают, а какие следует отнести к «ложным друзьям переводчика».

В приведенном тексте интернационализмами *per se* являются такие слова как *planning* – планирование, *techniques* – техники (технические приемы), *processes* – процессы, *forms* – формы, *line* – линия.

Далее каждому студенту предлагается индивидуально подобрать наиболее подходящий перевод для оставшихся интернационализмов, используя словарь (*production* – производство; *management* – управление; *controlling* – управление; *industrial* – промышленный; *product* – товар; *service* – услуга и т.д.). Полученные переводы сравниваются и обсуждаются.

В качестве домашнего задания студентам предлагается изучающее чтение, подразумевающее точное понимание основных и второстепенных фактов, представленных в тексте, или анализ перевода целого словообразовательного гнезда отдельных интернационализмов с возможными вариантами перевода получившихся слов, а также поиск англоязычных контекстов (например, в браузере или корпусах BNC и COCA), в которых были бы уместны различные варианты перевода данного интернационализма.

В заключение хотелось бы сказать, что с учетом требований к обучению современного специалиста, знание английской терминологии по специальности и общенаучной лексики является неотъемлемым компонентом, как и умение переводить на родной язык узкоспециальных текстов. В этом отношении умение правильно переводить интернациональную лексику и замечать в тексте «ложных друзей переводчика» чрезвычайно важно для будущих специалистов.

Литература

1. Акуленко В.В. Существует ли интернациональная лексика? // Вопросы языкознания. М.: Изд-во АН СССР, 1961. № 3. С. 60–69.

2. Борисова Л.И. «Ложные друзья» переводчика научно-технической литературы, ч. 1: Метод. пособие / М. 1989. – 123 с.
3. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов, примерная программа. / Под ред. С. Г. Тер-Минасовой. – М., 2009.
4. Литвишко О.М. Инновационные коммуникативные методики в обучении профессионально-ориентированному английскому языку [Электронный ресурс] / О.М. Литвишко. – Электрон. текстовые дан., – режим доступа: <https://www.pglu.ru/upload/iblock/d68/p60005.pdf>
5. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
6. Черевко Ю.А. Активация терминологической лексики на занятиях по профессиональному английскому языку в неязыковом вузе (на примере нефтегазовых специальностей) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2010. № 1 (5): в 2-х ч. Ч.1 С. 224-227.
7. Brieger N., Pohl A. Technical English Vocabulary and grammar. Summertown Publishing, 2006. – 148 p. P. 6.

Ю.А. Васильева (Астрахань)

РАБОТА СО СПЕЦИАЛЬНЫМ ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТАМ ХИМИКО-БИОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: Статья посвящена принципам и приёмам работы со специальной лексикой в процессе профессионально направленного обучения русскому языку как иностранному. Описаны основные способы семантизации специальной лексики. Определена роль метода кейс-стади в обучении речемыслительной деятельности на русском языке.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, язык специальности, семантизация, терминологическая лексика, профессиональная подготовка, профессиональная компетенция, профессионально-ориентированное обучение.

Abstract: The article is devoted to the principles and methods of working with special vocabulary in the process of professionally directed teaching Russian as a foreign language. Describes the basic ways of semantization of specialized vocabulary. Defined the role of the method of the case-study in the training of speech-thinking activity in Russian.

Keywords: Russian as a foreign language, language of the specialty, semantization, terminology vocabulary, vocational training, professional competence, vocational-oriented training.

Принцип профессиональной коммуникативной направленности «предполагает вовлечение студентов в устную и письменную форму профильной коммуникации на протяжении всего курса обучения как неотъемлемой части общей профессиональной подготовки специалиста» [4]. Главная цель обучения РКИ – обучение речевому общению, то есть порождению и пониманию текстов. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку происходит на материале текстов по профилю будущей специальности. Работа с такими текстами очень многопланова. Она включает в себя знакомство с терминами, овладение навыками понимания нового материала, развивает технику чтения. Итогом такой работы должно стать непосредственное применение полученной студентами информации в речевой деятельности, то есть свободное владение (как в письменном, так и в устном виде) грамматическими конструкциями научного стиля.

Основная работа при обучении студентов-инофонов профессиональной речи направлена на семантизацию новых терминов. Знание общенаучной и специальной лексики лежит в основе адекватного толкования учебных текстов, их аннотирования, реферирования и пересказа.

Л.С. Крючкова и Н.В. Мощинская выделили основные способы семантизации лексики [1, с. 123–124]. Самый эффективный способ семантизации лексики на занятиях РКИ – это наглядность. Однако в основном преподаватель обращается к нему для толкования слов с конкретным значением: *халат, колба, бутылка, банка, пробка, шприц, игла, микроскоп* и др. Формы подачи материала могут быть различными: использование «реквизита», фото, просмотр учебных фильмов небольшого объёма (например, «Как устроена лаборатория», «Правила безопасности работы с растворами») и т.п.

Ещё одним эффективным способом семантизации специальной лексики является подбор родового понятия к видовому. На вводном занятии можно предложить учащимся задания такого плана:

В состав родового понятия входят меньшие по объёму видовые понятия. В ряду слов найдите родовое понятие и родовые: биология, зоология, ботаника, анатомия, наука, цитология, эмбриология.

По мере усвоения материала задания усложняются.

1. Составьте определения с глаголом «называться». Видовое понятие употребите в форме творительного падежа, родовое – в форме именительного.

Образец: Группа особей, ведущих совместное существование (родовое понятие), – колония (видовое понятие). – Группа особей, ведущих совместное существование, называется колонией.

2. Прочитайте имена существительные и назовите глаголы, от которых они образованы: *воздействие, нагревание, адаптация, охлаждение, развитие, питание.*

Иногда преподавателю сложно обойтись без семантизирующего контекста. В одних случаях он может быть минимален (в пределах словосочетания или предложения: *адаптация к условиям обитания*; Совокупность всех химических процессов, которые протекают в живой клетке или организме, называется *метаболизмом*), в других случаях требуется более развёрнутый контекст для адекватного восприятия значения терминов (микротекст): *Нейрофибриллами называются тонкие волокна в теле нервной клетки и её отростка. Эти волокна участвуют в проведении импульса по нервной системе. Они видимы только под электронным микроскопом.*

Такой способ семантизации лексики, как описание или толкование значения, близок к предыдущему. Инофонам предлагаются термины, к которым нужно подобрать объяснение: например, определение (*однородная смесь, состоящая из частиц растворённого вещества, растворителя и продуктов их взаимодействия*) будет относиться к слову «раствор». В заданиях такого плана «частично используется и другой способ семантизации – опора на языковую догадку» [2].

Семный, или словообразовательный, анализ слова опирается на то, что значение каждого слова можно разложить на части: *эмбриология* = «наука» + «изучает зародышевое развитие организмов»; *биология* = «наука» + «изучает живых существ».

Помимо семантизации профессионально-ориентированных лексем, перед преподавателем РКИ стоит другая, не менее важная задача: закрепление новых лексических единицы в речи иностранных студентов, иными словами, перевод специальной лексики из пассивного словаря в активный. Закреплению новой лексики в долговременной памяти студентов способствуют различные послетекстовые упражнения:

– составить словосочетания с новыми лексемами по предлагаемой модели: *защита + очки = защитные очки; яд + вещество = ядовитое вещество; концентрация + кислота = концентрированная кислота* и т.п.;

– определить микротемы каждого абзаца в учебном тексте;

– ответить на вопросы к тексту;

– выделить в тексте ключевые слова;

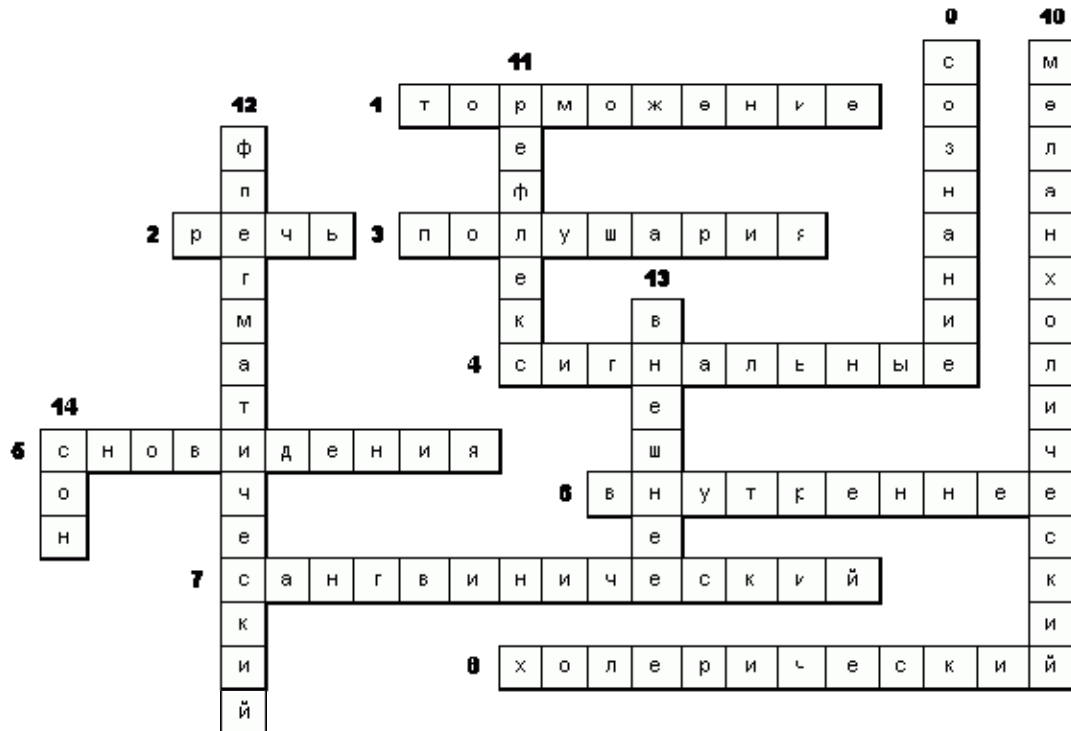
– законспектировать текст;

– написать аннотацию / реферат прочитанного текста (обучению аннотированию и реферированию научных текстов должно быть посвящено отдельное занятие);

– подготовить пересказ текста (или его фрагмента);

– разгадать кроссворд из терминов на изученную тему (пример см. ниже).

Кроссворд на тему «Высшая нервная деятельность» (<http://biouroki.ru>)



1. Активный нервный процесс, результатом которого является ослабление или подавление процесса возбуждения.
2. Специфическая функция человека, возникшая в процессе общественного труда как средство общения между людьми.
3. Высший отдел мозга, составляющий основную массу мозга человека.
4. Системы условно-рефлекторных связей, формирующихся в коре больших полушарий головного мозга при поступлении в неё импульсов от внешних и внутренних раздражителей; обеспечивают точное взаимодействие частей организма с окружающей средой.
5. Своеобразное состояние сознания, характеризующееся возникновением более или менее ярких образов во время сна.
6. Торможение, возникающее при определённых условиях, развивается постепенно и только в коре.
7. Тип нервной системы, с сильными, подвижными и уравновешенными нервными процессами.
8. Тип нервной системы, с сильными, подвижными, но не уравновешенными нервными процессами, причём процессы возбуждения преобладают над процессами торможения.
9. Высшая, свойственная только человеку функция головного мозга; отражение действительности и целенаправленное регулирование взаимоотношения личности с окружающим миром: ощущение, восприятие, представление, мышление, внимание, чувства и воля.
10. Тип нервной системы со слабыми процессами возбуждения и торможения.
11. Ответная реакция организма, осуществляемая при участии нервной системы, на поступившие из внешней или внутренней среды раздражения.
12. Тип нервной системы, с сильными, уравновешенными, но инертными процессами.
13. Торможение, возникающее при внезапном действии нового раздражителя, достаточного по силе. Появляется быстро, не требует специальной выработки и характерно не только для коры, но и для низших отделов нервной системы.
14. Явление глубокого торможения, которое охватывает большие полушария мозга, средний и промежуточный мозг; защитное приспособление ЦНС.

Не стоит забывать о том, что первостепенная задача преподавателя РКИ – обучение речемыслительной деятельности на русском языке. Усвоение студентами специальной лексики не может ограничиваться работой с учебными текстами. В рамках аудиторных занятий нужно идти дальше, имитируя профессиональное общение. Для этого наиболее целесообразно применять метод кейс-стади. Профессионально-ориентированное обучение РКИ с применением этого метода подразумевает создание проблемных профессиональных ситуаций на русском языке, в которых иностранные студенты действуют самостоятельно, применяя на практике полученные ранее знания и навыки общения. Профессиональную проблему нужно обдумать, проанализировать и предложить способы её решения.

Особенностью использования метода кейс-стади в иностранной аудитории будет вид представления кейсов: на наш взгляд, предпочтение лучше отдать формату видео либо соединить видео и текст. При этом целесообразнее обратиться к примеру небольших по объёму «западно-европейских» кейсов (несколько предложений на одной странице) и не составлять многостраничные кейсы «американского» типа.

Работа с лексикой по профилю специальности на занятиях РКИ является фундаментом формирования словарного запаса иностранных учащихся как будущих специалистов. От содержания таких занятий зависит, насколько свободно инофоны будут владеть русским языком в профессиональной деятельности.

Литература

1. Крючкова Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 480 с.
2. Прокубовский А. А. Принципы отбора лексики и выбора способов семантизации при обучении иностранных учащихся естественнонаучного профиля русскому языку / А. А. Прокубовский // Теория и практика образования в современном мире : мат-лы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 350–353.
3. Пугачёв И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии : монография. – М. : РУДН, 2016. – 483 с.
4. Тихоненко Е. В. Профессионально ориентированное пособие по русскому языку как иностранному: опыт создания и использования на начальном этапе. – Режим доступа: <https://www.bsmu.by>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус. (дата обращения: 10.02.2018).
5. Ухова Л. В. Использование кейс-технологии в практике преподавания русского языка как иностранного // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 3, т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 51–60.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: В любой системе обучения профессиональному иностранному языку выделяется лексический и терминологический минимум, которым учащийся должен владеть. Проблемы обучения лексике по специальности могут быть связаны с недостаточным базовым уровнем владения языком и опережающим изучением этой лексики на иностранном языке, до того как студенты начнут изучать саму специальность. Тренировку профессионально-ориентированной лексики рекомендуется проводить в грамматических структурах в контексте предложения с подстановками разных грамматических форм, опираясь на перевод и формирование соответствий на русском и иностранном языках. Одновременно нужно развивать навыки речевой деятельности (говорение и восприятие речи на слух) с теми же лексическими единицами.

Ключевые слова: словарь терминов и понятий, уровень владения языком, лексический диктант, перевод предложений, лексико-грамматические упражнения, аудирование, английский для юристов.

Annotation: In any system of teaching professional foreign language the student should be able to use the basic vocabulary and the vocabulary of special terms. The problems which may arise in teaching professional language may be connected with student's low level of proficiency and the situation when studying professional foreign language begins before studying the specialty itself at lectures and seminars. The list of professional vocabulary and its training in grammar-oriented sentences and collocations using substitutions of different grammatical forms and English-Russian equivalents may become a backbone for studying the professional target language. At the same time it is recommended to develop oral activity (speaking and listening skills) with the same lexical items.

Key words: vocabulary of terms and notions, level of proficiency, lexical dictations, translation of sentences, lexico-grammatical exercises, speaking and listening comprehension skills, English for law students.

В современных учебниках английского языка основной акцент делается прежде всего на обучение лексике и коммуникативным навыкам. Хотя грамматика при этом отнюдь не игнорируется, основными ориентирами, организующими урок, являются темы (topics) и лексические единицы, соответствующие им [4,5,6]. В любой системе обучения профессиональному иностранному языку выделяется определенный лексический минимум, которым учащийся должен владеть. Он состоит из лексического ми-

нимума для курса обучения устной речи, общенаучной лексики и терминологического минимума по специальности. Основной словарь или составляется для каждой темы (по каждому модулю учебника), а также в совокупности для всего учебника [3,4,5,6]. В современных англоязычных учебниках основные изучаемые лексические единицы часто выделяются в текстах жирным шрифтом, однако они не всегда представлены в совокупности.

При изучении темы Уголовное право по учебнику *Introduction to International Legal English* [4] автором статьи был составлен словарь терминов, в котором лексика представлена в алфавитном порядке, например:

A accused – обвиняемый, action in tort – иск из гражданского правонарушения, деликтный иск, armed robbery – вооруженный разбой, вооруженной ограбление, arson – умышленный поджог, assault – словесное оскорбление и угроза физическим насилием, покушение на нанесение удара

B battery – оскорбление действием; избиение; нанесение побоев/удара, физическое насилие, be guilty beyond a reasonable doubt – быть виновным без доли обоснованного сомнения, be put on probation – получить условный срок, bribery – дача или получение взятки, подкуп должностных лиц, коммерческий подкуп, bring a suit – возбудить дело; возбудить тяжбу; предъявить иск, burden of proof – бремя/ обязанность доказывания, burglary – ночная кража со взломом

C charged crime – инкриминируемое преступление, claimant – заявитель претензии, лицо, обратившееся с иском, commit a crime – совершать преступление, community service order – приговор требующий от обвиняемого выполнения работ на общественное благо, corporal punishment – телесное наказание

D defendant – ответчик, подсудимый, подзащитный, domestic violence – насилие в семье, бытовая преступность, drug trafficking – наркотрафик, незаконный оборот наркотиков, drunk driving – управление автомобилем в состоянии опьянения, вождение в нетрезвом состоянии и т.д.

Словарь может быть организован также и по тематическому принципу (как маленький тезаурус). В нем сначала даются общие, ключевые слова по теме, а затем тематические гнезда по подтемам, например: Key words: **Criminal law** – уголовное право **Wrong** – правонарушение **wrongdoer** – правонарушитель **Criminal wrong** = criminal offence / felony – уголовное преступление **Civil wrong** (= tort) – деликт, гражданское правонарушение, **criminal** – преступник **to commit a crime**-совершить преступление

Types of crime 1. Воровство, кражи: theft = larceny – кража, pick-pocketing-карманная кража, shoplifting – кража в магазине, robbery (requires violence) burglary (requires housebreaking) – грабеж. **2. Лишение**

жизни: homicide, murder – убийство, murderer – убийца, manslaughter – убийство по неосторожности, неумышленное убийство, suicide – самоубийство, execution – смертная казнь **3. Нападение и избиение:** assault and battery (can be criminal wrongs as well as civil wrongs), kidnapping – похищение человека с целью выкупа. **4. Обман:** fraud, extortion – вымогательство, blackmail – шантаж, a scam – афера, мошенничество, white collar crime – должностное преступление

Такие словари желательно предоставлять учащимся с самого начала изучения темы, т.к. они помогают с самого начала видеть, что им предстоит изучать и лучше ориентироваться в заданиях по темам урока.

Эффективность обучения профессиональной лексике на иностранном языке зависит от ряда факторов. Прежде всего – это базовый уровень знаний иностранного языка, включающий общеупотребительную лексику и грамматику, а также степень владения навыками речевой деятельности, такими как чтение, говорение, письмо и восприятие речи на слух. Поскольку иностранный язык не является профилирующим предметом при поступлении учащегося в неязыковую вуз, базовый уровень их подготовки в средней школе и степень владения этими навыками неоднородны. Наряду со студентами, заканчивающими школы с углубленным знанием иностранного языка, знания языка у многих выпускников обычных школ, к сожалению, оставляют желать лучшего. Это же относится и к более взрослым студентам, получающим второе высшее образование в системе бакалавриата или магистратуры, которые, если они не практиковали иностранный язык долгое время, могут сказать, что они “все забыли” или, по каким-то причинам вообще этот язык не изучали.

В таких случаях бесполезно обсуждать, кто здесь виноват (школа, перерыв в обучении, сам учащийся или же требования программы вуза). Преподаватель, получивший слабых студентов, просто поставлен перед этим фактом и должен прилагать все усилия, чтобы студенты улучшили свои знания и, в конечном счете, справились с требованиями программы.

В неязыковом вузе чаще всего нет времени для повторения основ языка, который студенты изучали в школе, а обучение лексике по специальности на иностранном языке начинается с первого же семестра. При слабом знании иностранного языка у студентов нет нужной опоры для усвоения профессиональной лексики в контексте предложения или более крупных речевых единиц и текстов, а простая зубрежка слов и словосочетаний малоэффективна и не приводит к успешной коммуникации.

Еще одна проблема изучения лексики связана с тем, что профессиональная лексика изучается на иностранном языке до того, как студенты изучают этот предмет на родном (в нашем случае русском) языке. Так, например, студенты-юристы первого курса СПГЭУ изучают темы уголовное право, гражданское право, договорное право, торговое право и другие)

сначала по англоязычному учебнику [4], в котором нет ни слова на русском языке, и лишь значительно позднее на русском языке на лекциях и семинарах. Таким образом, у них нет еще одной важной опоры – понимания самого предмета, что требует от них и от преподавателя дополнительных усилий при изучении лексики и самой темы.

Какой же подход будет более эффективным, чтобы знания студентов улучшились и они могли справиться с требованиями программы, и, в конечном счете, получить зачет и сдать экзамен по иностранному языку?

Отстающим студентам рекомендуется предлагать дополнительные учебники по грамматике и задания, чтобы заниматься самостоятельно и догнать других, более сильных студентов [2]. Однако ограниченное количество часов и смешанный состав групп не позволяет преподавателю в полной мере проверять их успехи, а обещания самих студентов, что они будут усиленно заниматься иностранным языком или посещать дополнительные курсы, в действительности не всегда реализуются. Надежда “на авось” или на удачу без приложения больших усилий также может оказаться в конечном счете весьма иллюзорной.

Тем не менее, требования программы обучения профессиональному иностранному языку одинаковы для всех. Студенты должны знать основную лексику по специальности и грамматические правила, владеть коммуникативными навыками, уметь делать презентации, участвовать в дискуссиях и обсуждать темы, прямо или косвенно связанные с их будущей специальностью. При слабом знании языка и ограниченной сетке часов, предназначенных для обучения иностранному языку в вузе, им сложно в полной мере достичь этих целей, хотя бывают и исключения. Однако можно надеяться хотя бы на то, что при хорошем посещении занятий, выполнении домашних заданий и главное, желании улучшить свои знания и упорной работе для достижения этой цели, они будут в состоянии выполнить контрольные работы и сдать зачет и экзамен. Преподаватель может во многом помочь в том, чтобы слабые учащиеся поняли, что их ситуация не безнадежна, и, как хороший руководитель, вселить в них надежду, интерес к языку и нужную мотивацию, чтобы улучшить свои знания.

Итак, будем для начала ориентироваться на контрольные работы. Первая часть наших контрольных работ включает проверку знаний лексических единиц по данному модулю. Это устный диктант, состоящий из двадцати словосочетаний и слов, отобранных преподавателем из основного словаря изучаемого модуля и произносимых им на русском языке с письменным переводом этих лексических единиц на английский язык, осуществляемым студентами. Сложности выполнения этого задания могут состоять в большом количестве лексических единиц (студент не знает, какие из них войдут в диктант), неоднозначности и вариативности русских и английских соответствий и весьма быстром темпе проведения этого зада-

ния. Тем не менее, при хорошей подготовке студентов и качественном отборе диктуемых лексических единиц преподавателем, это задание не должно представлять особых трудностей.

Вторая часть контрольной работы состоит из письменного перевода десяти предложений, диктуемых вслух на русском языке преподавателем. Эта часть оказывается самой трудной, особенно для слабых студентов, так как в ней, помимо знания лексических единиц, проверяется знание грамматики иностранного языка. Помимо указанных выше сложностей основную трудность представляет несоответствие строя предложений и грамматических структур в русском и английском языках. Однако при отборе предложений для контрольной работы преподаватель может варьировать и видоизменять степень их сложности. Так, предложение «Контракт был подписан вчера» при переводе на английский язык должно вызывать меньшие трудности, чем «Контракт подписали вчера» или «Контракт будет подписан завтра», так как по структуре оно больше соответствует русскому эквиваленту, не говоря уже о трудности более длинных предложений, насыщенных лексикой. Чтобы студент успешно перевел сложные для него предложения, он должен четко знать, какой объем лексики и какие основные грамматические правила включены в контрольную работу. Тогда учащийся будет ориентирован на то, что будет тестироваться. Но этого мало, т.к. нужно отработать навыки перевода таких предложений в условиях устного диктанта. Если перевод предложений используется в качестве теста, нужно стремиться к тому, чтобы задания излагались ясно, просто, и обеспечивали однозначные ответы на них.

И, наконец, третья часть контрольной работы проверяет такие продуктивные виды речевой деятельности как говорение и письмо и включает устную презентацию или написание эссе по одной из изучаемых тем. Успех выполнения этих заданий также зависит от базового уровня учащихся и от его подготовки к контрольной. Если студент с низким базовым уровнем может правильно, без ошибок прочитать составленный им текст по изучаемой теме (10-15) предложений, или (что еще лучше) рассказать его, то такой ответ можно считать, по меньшей мере, удовлетворительным.

Ниже представлены примеры из работы над ошибками по второму разделу контрольной работы по модулю Договорное право (Contract law) с той же лексикой и подстановками различных грамматических форм (подчеркнуты словосочетания с лексическими единицами, отобранными из словаря).

I. Исходное предложение: **Нарушение договора происходит, когда одна из сторон не выполняет своих обязательств.**

II. Переведите на английский язык (работа проводится устно, в быстром темпе):

1. Нарушение договора – the breach of the contract

Договор нарушен/не нарушен /был нарушен/не был нарушен/будет нарушен/не будет нарушен

2. Выполнять обязательства – Perform the obligations

Они выполняют/не выполняют/выполняют/не выполняют/выполнили/не выполнили свои обязательства. Он/ она/ я..... Они выполнили свои обязательства? Они выполняют свои обязательства? Когда они выполняют их?

2. Вчера партнеры отвергли наше предложение, но не сделали встречное.

1. Отвергнуть предложение – reject the offer Встречное предложение-counter offer

Они отвергли/ не отвергли /отвергнут/ не отвергнут наше/ ваше/ их/ мое предложение. Я думаю, они не отвергнут наше предложение. Они отвергли наше предложение? Наше предложение отвергнуто/ было отвергнуто/ будет отвергнуто/ не будет отвергнуто.

2. Они сделали/ не сделали/сделают/ могут сделать встречное предложение

3. Мы расторгаем с вами договор, поскольку контракт был нарушен.

1. Расторгнуть договор – to terminate the contract

Мы расторгаем/ не расторгаем/ расторгнем/ не расторгнем/расторгли/ не расторгли договор Договор расторгнут/не расторгнут/расторгли/ не расторгли/ будет расторгнут/не будет расторгнут и т.д.

Такая тренировка лексики в контексте предложения с подстановками разных грамматических форм опирается на перевод и формирование соответствий на русском и иностранном языках. Предполагается, что такая тренировка помогает “убить двух зайцев”: усвоить профессионально ориентированную лексику в разных грамматических структурах и понять некоторые правила грамматики, конечно, в ограниченном объеме.

Чтобы такая подача материала не представляла чисто грамматико-переводной метод, желательно одновременно развивать навыки речевой деятельности (говорение и восприятие речи на слух) с теми же лексическими единицами. У слабых студентов для начала пусть это будет чтение вслух списков слов и словосочетаний и предложений, включающих их, далее – устный перевод коротких предложений и текстов и их устное воспроизведение.

Восприятие текстов на слух можно проводить и на более сложном материале, например, с одновременным чтением и слежением по аудиотекстам, представленным в конце учебника, а также прочтением аудиодialogов вслух, по ролям. Учащимся можно дать задание подчеркнуть (выделить) нужные лексические единицы в копиях письменных записей этих аудиотекстов.

Подводя итог сказанному, можно отметить, что с самого начала обучения профессиональной лексике учащиеся должны быть ознакомлены с корпусом лексических единиц, которые им предстоит изучать и употреблять, с соответствующим переводом на русский язык. Далее эти лексические единицы употребляются в различных контекстах: в контексте тематического тезауруса, словосочетаний, предложений, фразеологических единиц и более крупных тематически организованных текстов для чтения и восприятия на слух. При любом уровне владения языком смысловой контекст представляет собой хорошую основу для запоминания лексики по специальности. При обучении преимущество отдается устной речи. Поскольку составление письменных юридических документов использует отдельный специализированный подязык, этот аспект детально не изучается.

В заключение хочется пожелать всем преподавателям быть оптимистами и хорошими помощниками студентов независимо от их способностей и уровня владения языком!

Литература

1. Ермолаева С.А., Цапаева Ю.А. Обучение профессиональной лексике студентов неязыковых вузов publikacia.net/Архив/2016_3_5/27.pdf
2. Практический курс грамматики английского языка/Учебное пособие под ред. Н.И. Черенковой. Изд-во СПбГЭУ, 2017
3. Черенкова Н.И. и др. Facilitator. Английский язык для студентов экономических специальностей. С-ПБ, изд-во ООО Книжный дом, 2013.
4. Amy Krois-Lindner et al. Introduction to International Legal English. Cambridge University Press, 2008.
5. David Cotton et al. Market Leader Intermediate. Pearson Education Limited, 2005.
6. Evans V., Dooley J., Smith D.J. Law. Express Publishing, 2013.

А.М. Знаменская (Санкт-Петербург)

ЗВУКОСИМВОЛИЧЕСКИЕ АССОЦИАЦИИ КАК СПОСОБ ЗАПОМИНАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация: В целях осуществления запросов общества в компетентных специалистах, свободно владеющих одним из иностранных языков (английским), необходимым для осуществления профессиональной деятельности в различных отраслях экономики и бизнеса, развивается и

методика преподавания иностранного языка. Сложности обучения специальной терминологической лексике английского языка связаны с восприятием, запоминанием и усвоением лексических единиц. Одним из эффективных является технология прямого ассоциирования, в основе которого лежит принцип освоения значения слова путем сопоставления значений в различных ситуациях и выявление повторяющихся признаков. Семантизация и многократный повтор изучаемой лексики в различных фразах и ситуациях, в результате чего фразы формируют в памяти образ, точно соответствующий значению изучаемого слова. Данная статья предлагает использовать в качестве одного из способов запоминания лексики научно-технической терминологии – звуко-символические средства (звуко-подражательные элементы в составе слова и фоностилистические средства).

Ключевые слова: фоносемантика, звуко-символизм, фоносемантические средства, методика обучения, иностранные языки, научно-техническая терминология, запоминание лексических единиц.

Annotation: In order to meet the demands of the society in competent specialists who are fluent in one of the foreign languages (English), which is necessary for their professional activities in various sectors of the economy and business, the methodology of teaching a foreign language is developing too. The difficulties of teaching special terminological vocabulary of the English language involve the perception, memorization and assimilation of new lexical units. One of the effective is the technology of direct association, which is based on the principle of learning the meaning of the word by comparing the values in different situations and identifying the recurring characteristics. Semantization and repetition of the studied vocabulary many times in various phrases and situations, as a result, phrases form an image exactly corresponding to the meaning of the word being studied in memory of the students. This article suggests using sound symbols (onomatopoeic elements in the word and phonostylistics) as one of the ways to memorize the vocabulary of scientific and technical terminology.

Keywords: phonosemantics, sound symbolism, phonosemantic means, teaching methods, foreign languages, sci-tech terminology, lexical units memorizing.

Одной из многочисленных задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка, является обучение лексике. В процессе обучения студентов технических специальностей нередко можно наблюдать затруднения с запоминанием лексических единиц (ЛЕ) из корпуса научно-технической терминологии. Сложности касаются восприятия, запоминания и усвоения незнакомых для студента лексических единиц, которые, к тому же, являются по своей структуре сложными, становясь психологи-

ческим препятствием для заучивания их наизусть. Степень готовности к сложностям и способы их преодоления у всех людей разные. Столкнувшись с труднопроизносимыми ЛЕ, студенты, как правило, психологически настороженно относятся к ним, а иногда некоторые ЛЕ вызывают у них «отторжение», как признаются сами студенты: «это слово мне не нравится, даже учить его не хочется», поэтому естественна ситуация, когда сравнительно небольшой процент из числа студентов в рамках одной группы или подгруппы действительно с готовностью и энтузиазмом принимается изучать лексический минимум, необходимый им для написания словарного диктанта или сдачи лексического мини-зачёта. Все участники образовательного процесса понимают, что в любом случае, ЛЕ необходимо знать, понимать, применять в речи.

Существует немало методических разработок и технологий запоминания слов. Одним из действенных, эффективных, на наш взгляд, является технология прямого ассоциирования, в основе которого лежит принцип освоения значения слова путем сопоставления значений в различных ситуациях и выявление повторяющихся признаков. Процесс запоминания иноязычных слов значительно ускоряется за счет использования способности человека к логическому мышлению. Семантизация и многократный повтор изучаемой лексики в различных фразах и ситуациях, в результате чего фразы формируют в памяти образ, точно соответствующий значению изучаемого слова. Студент быстрее и легче запомнит и выучит слово, если оно вызвало определенный психофонетический образ, т.е. необходима минимизация абстрактности слова. Степень усвоения специальной лексики зависит от восприятия слова, которое определенным образом «отпечаталось» в памяти студента в виде соответствующего образа, либо ассоциации с другим словом. Для достижения поставленных целей обучения английскому языку для специальных целей, в частности, обучению студентов технических вузов терминологической лексике, достаточно сложной для восприятия и запоминания, необходима интеграция различных областей знания. Возможен синтез самой методики преподавания, общего языкознания, психолингвистики и фоносемантики, впервые выделенной С.В. Ворониным, как самостоятельная ветвь лингвистики, целью которой является изучение связи звука и значения в слове.

Данная работа ставит своей задачей рассмотрение лексических единиц (ЛЕ) научно-технической терминологии с фоносемантической точки зрения (без подробного фоносемантического анализа с привлечением этимологии слов для выяснения их звукоизобразительного происхождения, а лишь рассмотрение примеров в расчёте на коллективные ассоциативные связи, и возможные «говорящие» слова): установление наличия фоносемантических и фоностилистических средств, способствующих

лучшей запоминаемости ЛЕ. В качестве материала для исследования будут использованы ЛЕ из учебно-методического пособия для студентов, обучающихся по направлению: 13.03.01 – Теплоэнергетика и теплотехника. Под звуко-символическими ассоциациями подразумеваем звукоподражательные и звуко-символические элементы, входящие в состав слова или словосочетания. Лингвистической базой, способной послужить в качестве вспомогательного методического средства, является концепция фоносемантики (Л. Блумфилд, Д. Вестерман, С.В. Воронин, Газов-Гинзбург, И.П. Горелов, А.П. Журавлев, J.R. Firth, Н. Marchand, Е. Sapir и др.), объектом которой является звукоизобразительная система (звуко-символическая и звукоподражательная), характеризующаяся наличием мотивированной связи между внешней оболочкой языкового знака и его значением, также явления синестемии, заключающейся в переносе качества ощущения и значения в звукоизобразительном слове. Различают два вида звуко-символизма: субъективный и объективный. Традиционно под объективным понимают определенную связь между звуком и значением в системе, а под субъективным – определенную связь между звуком и значением в психике человека [1; 9]. В связи с этим можно предположить о возможности использования фоносемантических средств в методике обучения терминологической лексике английского языка. Целесообразность использования звукоизобразительных явлений в процессе овладения иноязычной речью подтверждается тем фактом, что по данным лексикологической фоносемантики звукоизобразительная лексика составляет 30% словарного состава языка (С.В. Воронин и др.) [2; 7]. В русле коммуникативной фоносемантики показано, что звукоизобразительный, фоностилистический компонент и синестемическая метафора являются неотъемлемой чертой речевой деятельности в целом и проявляются на всех лингвистических уровнях, от фонемного до уровня текста, дискурса. (И.Ю. Павловская) [по 2; 8]. Возможность использования фоносемантических средств в процессе обучения ИЯ лексике была методологически обоснована и доказана Ю.Г. Седелкиной, было введено понятие и дано авторское определение ФСЛК – фоносемантического лексического комплекса (как частный случай лексического комплекса с усиленным «фонетическим значением», представляющим собой, согласно теории А.П. Журавлева, содержательность звуков, носителем которой является звукобуквенный психический образ. Фонетическое значение ФСЛК усиливается за счет содержания в них фоносемантических явлений (Ю.Г. Седелкина) [2; 8]. Звукоизобразительность слова определяется наличием «фонестемы» («фонема или комплекс фонем, общий для группы слов и имеющий общий элемент значения или функцию» (Hausholder, 1946, 83-84) [по 2; 9] в нем. Универсальность ФС явлений ЗИ-сти, фоностилистики и синестемии для разных языков и стилей речи, обусловленная единством

психофонетической базы речевой деятельности человека, частотность и мотивированность ЗИ-ных слов, а также ЗИ-ных основ в словообразовательном процессе представляет собой мощный инструмент формирования словарного запаса и чувства языка у обучающихся.

Например, слова, содержащие в себе негативное коннотационное значение, представляют звуко-буквенный психический образ, соответствующий их значению и может вызвать определенные ассоциации. Объясняется это наличием в них фонетем, консонантных звуко сочетаний, содержащих фрикативные и резкие звуки. В фоносемантике также известно, что звуки [i], [e] обычно обозначают предметы маленького размера, наличие этих узких, закрытых звуков в следующих словах доказывает приемлемость значения.

Предлагаем к рассмотрению некоторые примеры [3; 64-75], подтверждающие авторскую точку зрения, и приглашаем к совместному размышлению, действительно ли звукоизобразительные ассоциации способны облегчить процесс изучения новых ЛЕ из корпуса научно-технической терминологии. *asphyxiating* – удушающий, *blow* – дуть, *boil* – кипеть, *fire tube boiler* – жаротрубный котёл, *circuit* – замыкание, *chimney* – дымоходная труба, *combustion* – горение, *forced draft* – принудительная тяга, *drop* – перепад, падение, *drum* – барабан, *exhaust tube* – выхлопная труба, *fan* – вентилятор: *foil air fan* – вентилятор лопастного типа, *long blade plate type fan* – вентилятор с лопастями плоского типа, *fission* – расщепление, *friction* – трение, *fluid* – жидкость, *leak* – утечка, *fixed nozzle* – неподвижное сопло, *pressure* – давление, *pulverized coal* – распыленный уголь, *pump* – насос: *centrifugal pump* – центробежный насос, *piston pump* – поршневой насос, *rotary pump* – ротационный насос, *rub* – натирать, *suction* – отсос и другие.

Использование фоносемантических явлений в процессе обучения иноязычной лексике опирается на универсальность этих явлений, на фонетически мотивированную связь между звучанием и значением ЗИ-лексики, что облегчает ее семантизацию, на тот факт, что звуковые повторы способствуют лучшему восприятию специальной лексики, научно-технической терминологии. Разновидности фоностилистических явлений, такие как звуковые повторы, аллитерация, консонанс, ассонанс, редупликация являются средствами, облегчающими запоминание специальной лексики и обеспечивающими быстрый процесс обучения. Словосочетания, состоящие из трех элементов, одним из которых является либо предлог, либо союз, достаточно ритмичны и легки для запоминания.

Использование фоносемантических средств в обучении иноязычной лексике актуально и эффективно, объясняется это универсальностью явления звукоизобразительности, также участием звуковых повторов (фо-

ностилистических средств) в мнемонических механизмах, улучшающих восприятие и усвоение лексики, и связью звучания и значения, облегчающей семантизацию слов.

Литература

1. Воронин С.В. Основы фоносемантики. Л., 1982, СПб., 2006.
2. Седелкина Ю.Г. Использование фоносемантических лексических комплексов в обучении иноязычной речи. а/реф. СПб., 2006.
3. Кириллова В.В., Знаменская А.М., Найданова Г.И., Шарапа Т.С. Английский язык. Учебно-методическое пособие по чтению и переводу научно-технической литературы. СПбГТУРП, СПб., 2014.

Т. С. Шарапа (Санкт-Петербург)

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ СЛОВА В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ

Аннотация: в статье рассматривается обучение студентов технических специальностей переводу многозначных слов, не имеющих однозначного соответствия в русском языке. Приводятся примеры заданий, связанных с формулированием общего элемента смысла многозначного слова и подбором перевода в зависимости от контекста.

Ключевые слова: обучение иностранному языку в вузе, переводческие эквиваленты, многозначность, контекст.

Abstract: The article deals with the training of technical students in the translation of polysemantic words that do not have unambiguous equivalents in the Russian language. Examples of tasks connected with the formulation of a common element in meanings of a word and the selection of Russian equivalents according to the context are given.

Keywords: higher school foreign language teaching, translation equivalents, polysemy, context.

Программы обучения студентов вузов, как бакалавриата, так и магистратуры, в соответствии с образовательными стандартами предполагают работу с текстами по специальности. Это значит, что учащиеся будут впервые сталкиваться с большим количеством незнакомых слов, причём не в самых частотных значениях.

В ВШТЭ СПбГУПТД ведётся обучение студентов-заочников; недавно, при переходе на двухуровневую программу обучения, у нас появились заочники-магистранты. Полноценно обучать иностранному языку заочно

довольно сложно: мы слабо представляем уровень знаний студентов, без достаточного количества занятий с преподавателем зачёты и экзамены, по сути, сводятся к проверке того, что студенты уже умеют. С заочниками, обучающимися по программе магистратуры, возникают те же проблемы; причём желательно сфокусироваться на особенностях именно научной литературы. Поэтому, когда возникла необходимость составить задания для заочников-магистрантов, пришлось обратиться к учебному пособию «Learn to Read Science. Курс английского языка для аспирантов и научных сотрудников» коллектива авторов под руководством Н. И. Шаховой. В этом пособии грамматические упражнения построены на общенаучной лексике, что позволяет давать эти упражнения студентам всех специальностей.

Предполагается, что магистранты уже освоили основные грамматические темы, необходимые для чтения технической литературы по специальности, поэтому в пособии Шаховой были выбраны упражнения на перевод лексики.

В методической записке для преподавателей авторы данного пособия оговаривают ряд лингвометодических принципов, в том числе рекомендации для перевода слов и словосочетаний: «Анализ формы слова и его окружения и раскрытие смысла слова (и словосочетания) путём интерпретации, предшествующие выбору русских эквивалентов. Демонстрация отсутствия однозначного соответствия слов двух сопоставляемых языков». [1; 11]

Кроме того, работа со словами и словосочетаниями должна фокусироваться на аналитическом подходе к слову в контексте; лексические упражнения в пособии ведут учащихся от формы к внутреннему смыслу и лишь потом к русскому эквиваленту. Анализ внутреннего содержания слова более эффективен, чем простое заучивание; особенно это касается так называемых слов широкой семантики, для которых исключительно важен контекст.

Итак, для заочников-магистрантов были выбраны задания, связанные с формулированием «общего элемента смысла» ряда английских слов, предложенных в пособии. Например:

«Case – общий элемент смысла: совокупность конкретных условий или обстоятельств, характеризующих ситуацию.

Частотные русские эквиваленты: случай, положение дел; доводы, доказательства, аргументы и т.д.» [1;43]

Далее приведены несколько предложений с этим словом.

Понимая, что заочники уделят заданиям по иностранному языку мало времени, задание сформулировали таким образом.

Для каждого из следующих слов:

1) изучите варианты перевода, данные в англо-русском словаре (желательно использовать два словаря: обычный и технический или политехнический или словарь по специальности);

2) попытайтесь сформулировать общий элемент смысла и сравните с тем, который приводится в задании;

3) переведите два любых предложения из задания;

4) подберите из любого английского текста (научная статья, публицистика, новость, книга и т. д.; воспользуйтесь поиском в интернете) ещё два предложения с данным словом, перепишите и переведите их.

Причём мы разрешили взять для анализа не все слова (их в данном задании семь), а по одному.

В результате магистранты (пусть и не все) подошли к заданию добросовестно; по их собственным комментариям, такой подход к освоению лексики их заинтересовал и показался полезным.

Приводим два примера выполненных заданий с собственными комментариями студентов.

1. Варианты перевода слова **background**.

Обычный словарь: фон, предпосылка, происхождение, образование, задний план, подоплёка, подготовка, обстановка, истоки, квалификация, сопровождение, данные, биографические данные, подноготная, объяснение, фон программы, место действия.

Технический словарь: фон / фоновый, задний план, поверхность под отделку, засветка (экрана индикатора), фоновый режим работы, предпосылка, подготовка.

Смысл слова background, приведённый в задании: предшествование в пространстве или во времени.

На мой взгляд, если отнести это слово к человеку, оно будет отражать то, что находится за его «спиной», не только в плане субъективной реальности, но и прошлое этого человека.

Much depends on the personal interest of the student, and on his linguistic and cultural background.

Перевод: Многое зависит от личных интересов студента и от его языковой и культурной принадлежности.

In recent years there has been a growing realization of the practical value in industry of a scientific background.

Перевод: В последние годы наблюдается растущее осознание практической ценности в области научного образования.

The Chairman recalled the background to the process since 1991.

Перевод: Председатель напомнил об истории этого процесса с 1991 года.

In the background of the picture there is a park.

Перевод: На фоне картины расположен парк.

2. Matter

Варианты перевода:

1) вещество, материал, материя;

2) материал (содержащийся в книге, статье) содержание (книги и т. п.);

3) сущность, предмет (обсуждения, дискуссии, судебного разбирательства) дело, вопрос;

4) неприятное дело, неприятность; трудность повод, причина, основание;

5) заявление, утверждение, требующее доказательств, спорный вопрос, спорный пункт; предмет спора;

6) рукопись, оригинал.

Общий элемент смысла слова **matter** включает в себя некий состав чего-либо, как физический, так и смысловой. Он может описывать суть, как реального предмета, так и абстрактного понятия.

Chemistry deals with changes in the composition of matter, physics is concerned with changes in the location or size of matter.

Химия имеет дело с изменениями в составе вещества, а физика с перемещением тел и изменением линейных размеров.

Animal and human organisms fight off infections and other invasions by foreign matter.

Организмы животных и человека борются с инфекциями и внедрением прочих посторонних веществ.

The answer to this question, however, will hardly matter under present conditions.

Впрочем, ответ на этот вопрос вряд ли будет иметь значение при нынешних обстоятельствах.

It was a terrible school, no matter how you looked at it.

Это была ужасная школа, с какой стороны ни посмотри.

He could, and did, intervene in matters affecting the airport as a whole or the welfare of people using it.

Он мог вмешиваться, и вмешивался во все дела, касающиеся аэропорта в целом или безопасности пользующихся им людей.

В результате работы над заданием студенты не просто выучили эквиваленты английских слов на русском языке, а проанализировали внутреннюю форму слова на английском, что даёт им возможность впоследствии подобрать уместный перевод для любого контекста.

Возможно, полезным был бы такой подход и на более ранних этапах обучения студентов (1 и 2 курс бакалавриата).

Литература

1. Learn to Read Science. Курс английского языка для аспирантов: Учебное пособие / Руков. Н.И. Шахова. – 5-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 360 с.

А.А. Мясников (Санкт-Петербург)

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация: статья посвящена обучению грамматике на основе коммуникативного подхода. Рассматриваются некоторые грамматические упражнения, которые используются для формирования необходимых грамматических навыков.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникативное обучение, грамматический материал, грамматические навыки, грамматические упражнения.

Abstract: this article is aimed at teaching and learning grammar based on communicative approach. Some grammar exercises used for the formation of necessary grammar skills are object of our analysis.

Keywords: communicative competence, communicative teaching and learning, grammar materials, grammar skills, grammar exercises.

В настоящее время основной целью обучения иностранным языкам в школе и в вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что предполагает обучение грамматике в условиях обучения общению.

Коммуникативное обучение основано на аналогах реальных коммуникативных ситуаций и соответствующих лексико-грамматических единиц, обеспечивающих общение в этих ситуациях [1; 148 – 149] и предполагает обучение всем видам речевой деятельности и средствам языка, стимулирование речемыслительной активности обучаемых, индивидуализацию обучения, функциональную организацию речевых средств, ситуативную организацию процесса обучения, новизну и информативность учебного материала [2; 10].

Практика применения грамматических упражнений носит комбинированный характер. Упражнения, направленные на решения конкретных учебных задач, связываются между собой одним и тем же языковым материалом с целью его многократной осознанной тренировки и последующей реализации как в подготовленной, так и в неподготовленной заранее (спонтанной) речи.

Используются упражнения трех типов: **языковые упражнения** (например: *Join a line in A with a line in B to complete proper word combinations; Put the words in the correct order to make sentences or questions; Fill in the gaps with proper words*), **условно-речевые упражнения** (например: *Answer the question; Are the following statements true or false? Correct the false*

statements if any) и **речевые/коммуникативные упражнения** (например: *Role-play...*; *Highlight the topic "... " in your words*).

Обучение грамматическому материалу осуществляется с помощью его объяснения и отработки в упражнениях с целью усвоения этого материала и его практического использования в речи.

Определенные грамматические упражнения подбираются и выполняются на каждом этапе формирования того или иного грамматического навыка.

Выделяются следующие этапы формирования грамматического навыка:

I *Ознакомление.*

II *Тренировка.*

III *Речевая практика.*

На этапе *ознакомления* (I) преподаватель демонстрирует и объясняет ту или иную грамматическую модель, после чего организует выполнение учащимися заданий, направленных на нахождение модели по аналогии.

Read the table. Find examples in the text.

Adjective		Comparative	Superlative
Short Adjectives	young thin heavy nice	younger (than) thinner (than) heavier (than) nicer (than)	(the) youngest (the) thinnest (the) heaviest (the) nicest
Long Adjectives	beautiful	(more) beautiful (than)	(the) most beautiful
Irregular Adjectives	good bad much/many	better worse more	the best the worst the most

Lionel Messi is from Argentina... He is one of *the best* footballers in the world. At 1.69 m tall, he is *shorter than most* footballers, but he is also *faster* than other players.

На этапе *тренировки* (II) преподаватель организует выполнение учащимися заданий, направленных на механическую подстановку и имитацию изучаемой грамматической модели.

Write the comparative form of the adjectives below.

1 dark ...	5 easy...
2 plump...	6 fat...
3 famous...	7 beautiful...
4 difficult...	8 good...

Write the superlative form of the adjectives in the previous exercise.

dark – darker – the darkest
plump – plumper – the plumpest...

На этапе *речевой практики* преподаватель организует выполнение учащимися речевых упражнений направленных на реализацию грамматической модели в подготовленной и в неподготовленной речи.

Think of three friends or classmates. Use the adjectives below and compare them, as in the example.

● tall ● short ● long ● young ● old ● thin

Erick is taller than Sergei. Gennady is the tallest of all.

Gennady has got shorter hair than Sergei. Eric has got the shortest hair of all. [3; 16 – 17].

Talk about some similarities and some differences between you and your desk mate using the positive, comparative and superlative of the following adjectives: *tall, plump, thin, old, dark, and handy*.

Школьники и студенты изучают грамматический материал иностранного языка прежде всего потому, что они хотят знать состав, структуру и функции этого материала и уметь использовать его в своей речи, в то время как для некоторых носителей языка дополнительное изучение грамматики может означать искусственное приукрашивание того языка, которым они уже владеют [4; 114].

Продуктивность изучения иностранного языка в вузе непосредственно зависит от той подготовки, которая была получена ранее в средней общеобразовательной школе, в том числе, от уровня сформированности грамматических навыков, которые являются одним из важнейших компонентов речевых умений – говорения, аудирования, чтения и письма.

Литература

1. Скалкин В.Л. Сравнительная эффективность тематического и коммуникативно-ситуативного принципов организации обучения устной иноязычной речи// Методика преподавания иностранных языков в вузе. Сб. науч. трудов МГПИЯ им. М. Тореца, вып. 107. М., 1976. – С. 147–159.

2. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам// ИЯШ, 2004, № 4. – С. 9–15.

3. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2013, – 184 с.: ил.

4. TEFL/TESL: Teaching English as a Foreign or Second Language. – Washington: Peace Corps, 1989. – 156 P.

ГЛАГОЛЬНЫЕ КОНСТРУКЦИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Наиболее значимым, и в то же время трудным, является раздел грамматики «Глагол». В статье представлен нестандартный подход в изучении глагольных конструкций в соответствующем времени: прошедшем, настоящем, будущем с акцентом на обучение студентов инженерно-технических специальностей. Предложен способ более быстрого запоминания неправильных глаголов, подобранных по звуковому подобию.

Ключевые слова: глагол, времена глаголов, глагольные конструкции, звуковое подобие, технические профессии, инженерные специальности.

Abstract: In the English Grammar the section “Verb” is the most significant and at the same time the most difficult. Non-standard approach in studying of the verb structure in appropriate time is presented in the article: past, present, future with emphasis on training of the students of technical professions. There is the faster way for memorizing of the irregular verbs which are picked up on the sound similarity.

Key words: verb, tenses of verbs, verbal constructions, sound similarity, technical professions, engineering specialties.

Грамматика – наиболее актуальный раздел английского языка, но и, пожалуй, наиболее скучный и трудноусвояемый. Если в русском языке ведущую роль в смысловом отношении играет существительное: мама, детям, книгу, читать – по окончаниям существительных можно понять, в чём заключается смысл. «Мама читает (читала) книгу детям». В английском языке – mother, children, book, to read – смысла не имеют. Однако, если поставить глагол «читать» в соответствующую конструкцию – reads, is reading, was reading, has read, had read, has been reading – становится понятно, о чём может идти речь. Таким образом, видно, что смысловую функцию в английском языке берёт на себя глагол и предложение может быть построено до выражения законченной мысли. Значит, глагол в английском языке можно рассматривать, как базовую часть речи. Если учесть, что на вопрос о количестве времён глагола, даже американский преподаватель ответил, что их в английском языке – 12, то изучение этой части речи вызывает определённые трудности для русскоговорящих студентов.

Особенно тяжело даётся грамматика людям с техническим, математическим складом мышления. Возникает необходимость адаптировать грамматику английского языка, в частности раздел «Глагол» для инженерных специальностей и преподавателю надо рекомендовать «... правилу следуй упорно: чтобы словам было тесно, мыслям – просторно». (1)

Учебные пособия для технических специальностей не всегда имеют в своём составе грамматический справочник, тем более ориентированный на технические специальности. Справочное пособие по грамматике английского языка (2), которым пользуются студенты нашего университета, адаптировано к особенностям мышления будущих инженеров.

Прежде всего, в основе рассмотрения глагольных конструкций, лежит тот факт, что английский язык, как и любой другой, имеет три времени: прошедшее, настоящее и будущее. В каждом времени существуют три базовые конструкции, которые выражают факт действия, процесс действия и результат действия. Каждая конструкция может быть выражена формулой:

Факт действия – Глагол в форме «голого» инфинитива или с окончанием *s* в третьем лице единственного числа настоящего времени:

$$V/V_s$$

Процесс действия – Вспомогательный глагол *to be* + Present Participle смыслового глагола:

$$to\ be + V_{ing}$$

Результат действия – вспомогательный глагол *to have* + Past Participle смыслового глагола:

$$to\ have + V_3$$

Такой подход в пособии применён к распределению по трём временам в соответствующем алгоритме:

1. Что обозначает (значит) данная конструкция;
2. Как образуется;
3. Как образуется отрицательная форма;
4. Как образуется вопросительная форма.

Рассмотрение каждой конструкции занимает лист формата А4. Так что буквально «прикладывая» предложение к соответствующему пункту на странице, студент может натренировать себя в работе со всеми изучаемыми конструкциями. Рассматривать их можно объединяя, как по временам – Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, так и по конструкциям – Present Simple, Past Simple, Future Simple.

На втором этапе вводятся, так называемые производные конструкции. Первой из них можно рассмотреть Perfect Continuous и презентовать объяснение этой конструкции с точки зрения математики:

Perfect	to have + V ₃
Continuous	+ to be + Ving
Perfect Continuous	<hr/> to have + been + Ving

После усвоения, систематизации и практики базовых и производных конструкций, переходим к более употребляемой в речи конструкции «Пассивный залог» (Passive Voice). Он тоже рассматривается по подобному алгоритму, так, что Continuous Passive и Perfect Passive становятся производными конструкциями.

Perfect	to have + V ₃
Passive	+ to be + V ₃
Perfect Passive	<hr/> to have + been + V ₃

Что касается людей с техническим складом ума, то такая систематизация воспринимается как логичная и понятная для этой группы учащихся. Практика показала, что это пособие студенты называют «волшебной книжкой» и в библиотеке они «расходятся как горячие пирожки».

Следующей сложной частью изучения английских глаголов является запоминание трёх форм неправильных глаголов. Выше было видно, что без знания наизусть Past Simple и Past Participle английских глаголов невозможно осуществлять коммуникацию, воспринимать английскую речь.

В связи с этим необходимо уделить должное внимание запоминанию неправильных глаголов. В приложении к пособию включена таблица неправильных глаголов, подобранных по звуковому подобию. В новом издании собрано около 200 неправильных глаголов и подразделение осуществлено по звукам в форме таблицы:

[i]	[æ]	[ʌ]	14
begin [bi`gin]	began [bi`gæn]	bigun [bi`gʌn]	начинать
drink [driŋk]	drank [dræŋk]	drunk [drʌŋk]	пить
ring [riŋ]	rang [ræŋ]	rung [rʌŋ]	звонить
shrink [ʃriŋk]	shrank [ʃræŋk]	shrunk [ʃrʌŋk]	сокращать(ся)
sing [siŋ]	sang [sæŋ]	sung [sʌŋ]	петь
sink [siŋk]	sank [sæŋk]	sunk [sʌŋk]	тонуть
spring [sprɪŋ]	sprang [spræŋ]	sprung [sprʌŋ]	прыгать
stink [stiŋk]	stank [stæŋk]	stunk [stʌŋk]	вонять, смердеть
swim [swim]	swam [swæm]	swum [swʌm]	плавать
run [rʌn]	ran [ræn]	run [rʌn]	бежать

или

[ou] [ai]	[u:]	[n]	19
blow [blou]	blew [blu:]	blown [bloun]	дуть
fly [flai]	flew [flu:]	flown [floun]	летать
grow [grou]	grew [gru:]	grown [groun]	расти
know [nou]	knew [nju:]	known [noun]	знать
throw [θrou]	threw [θru:]	thrown [θroun]	бросать, выбрасывать

Глубокое понимание значения всех грамматических конструкций, приобретение навыков образования и употребления их в речи и письменных текстах для тех, кто профессионально занимается переводом, имеет особое значение. Надо отметить, что такие умения крайне важны для выпускников технических вузов, т.к. львиная доля самых последних научных исследований и открытий в мире представлена в научной литературе на английском языке.

Литература

1. Некрасов Н. А., «Подражание Шиллеру. Форма» Полное собрание сочинений и писем в 15-ти томах. Том 3., Л.: Наука, 1982 г. – 512 с.
2. Холостова Т.Д. Справочное пособие по грамматике английского языка, Ч. 2, / Т.Д. Холостова; Балт. гос. техн. ун-т. – СПб., 2011. – 200 с.

Л.К. Пелевина (Санкт-Петербург)

ДЕТЕКТИВЫ И КВЕСТЫ: ОБРЕТЕНИЕ ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: Статья посвящена вопросам оптимизации обучения употреблению пространственных лексических элементов в коммуникативной ситуации. Внимание уделяется французским предлогам и наречиям места, которые особенно часто встречаются в детективных произведениях. От пассивных наблюдения и констатации использования пространственного динамического компонента рекомендуется переходить к активному их употреблению в речи, в том числе и в форме квестов. Последние связаны происхождением с детективами и могут создаваться на их основе как преподавателями, так и студентами.

Ключевые слова: пространство, коммуникативная ситуация, предлоги и наречия, детективы, квесты, французский язык, методика, активизация.

Abstract: The article treats about problems of optimization of teaching and considers examples of using space's prepositions and adverbs in French. Firstly students passively observe and study the presence of these lexical elements in detective stories, after they can begin to use space's elements in quests as a popular game created thanks to detective stories.

Keywords: space, communicative situation, space's prepositions and adverbs, French, detective story, quest, optimization, methodology.

Как известно, в коммуникативной ситуации, необходимой для передачи информации, в том числе и на иностранном языке, локализация в пространстве – фундаментальный параметр, отвечающий на вопрос "где?". Действительно, требование правильного употребления предлогов и наречий места в речи говорящих и пишущих на иностранном языке не вызывает вопросов и обретает особую важность прежде всего для тех, кто создает тексты и пишет сообщения на основе линейно-пространственных планов. Речь в этом случае идет о передаче информации о статике, динамике и функционировании технического устройства или о передвижении внутри системы. Но и в других речевых ситуациях и текстах локализационная составляющая требует внимания.

Все последующие рассуждения будут касаться начального этапа изучения соответствующих явлений во французском языке, но могут быть отнесены к другим иностранным языкам.

Характерно, что авторы французских методик для начинающих ставят в первый ряд изучаемых явлений позиционирование в пространстве [2; 46], [3; 67]. Иногда в ряде упражнений ситуативность в пространстве воспроизводится визуально [2; 46], [3; 68].

В этом же ракурсе промежуточным динамическим звеном между учебным материалом и речевой практикой представляются, во-первых, понимание описательных текстов с сильно выраженным пространственным компонентом, а, во-вторых, создание коммуникативных микроситуаций, проецирующих соответствующие лексические и грамматические элементы на речевой уровень.

Все многообразие оригинальной продукции на иностранном языке – фильмы, песни, стихотворения, литературные произведения, медийные материалы и др. могут быть с успехом использованы в своей описательной составляющей как для расширения знаний о пространственной лексике, так и для последующей активизации ее в речи.

Процесс пересказа и устного представления отчетов, докладов и других видов работ также является давно известным методом активизации, в том числе и пространственных знаний.

Два последних положения могут быть проиллюстрированы, в частности, детективами и квестами. Интересно, что эти жанры генетически

связаны. Первый квест (2006 г.) возник на основе детективов Агаты Кристи. Позднее квесты из жанра компьютерных игр – интерактивная история с главным героем и управляемым игроком – превратились в игру с фиксированными на бумаге, карте или других носителях заданиями для команды или одного участника. [1].

Элементы авантюры присутствуют и в том и в другом жанре, на их основе возникают мотивированность и интерес обучаемых, выполняющих задания в формате детективов или квестов.

В качестве использования детективного материала в обучении лексике, содержащей пространственные компоненты, обратимся к адаптированной версии романа Ж. Сименона "Maigret et le clochard":

"**Entre** le quai des Orfèvres et le pont Marie... il y eut un moment ... que Lapointe, qui marchait **à son côté**, n'y fit pas attention." [4, 8]

"Les mains **derrière** le dos, il regardait **autour de lui**..." [4; 8]

" Les deux hommes marchaient **le long des** quais." [4; 8]

"... un drapeau belge flottait **à l'arrière**. "[4; 8]

Ситуация, представленная в этих примерах, относится к первой странице детектива, учебное издание которого сопровождается планом центра Парижа, где происходит действие. Текстовые и визуальные компоненты обеспечивают и облегчают переход к интерактивной фазе – пересказу.

Также интерактивно и комплексно используются и элементы квеста: записанные в виде текста или нарисованные в виде карт задания, выполнение которых завершается действиями, поиском и рассказом о перемещении в пространстве с целью получения искомого результата. При этом обучаемые могут являться как авторами заданий, так и их исполнителями, т.е. игроками квеста, фантазии которых не ограничиваются.

Таким образом, отступая от статичности и стереотипов, детективы и квесты помогают получить новые, в нашем случае – пространственные, знания на иностранном языке, мотивируют и заинтересовывают обучаемых.

Литература

1. ru.wikipedia.org квест
2. Girardet J., Cridlig J.-M. Panorama 1, méthode de français. – éd. Clé International – Paris, 1996, 191 p.
3. Mérieux R., Loiseau Y. Latitudes 1, cahier d'exercices. – éd. Didier – Paris, 2008, 168 p.
4. Simenon G. Maigret et le clochard. Aschehoug A/S, éd. abrégée et simplifiée – Danemark, 1970, 94 p.

А.И. Клишин (Санкт-Петербург)

КЛАССИФИКАЦИЯ ТИПОВ АСИММЕТРИИ В ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

Аннотация: в статье делается акцент на разных типах асимметрии в теории перевода. Рассмотренные типы асимметрии распадаются на две категории.

Ключевые слова: асимметрия, типы асимметрии, категории.

Abstract: the article focuses on various types of asymmetry in theory of translation. The types of asymmetry fall into two categories.

Key words: asymmetry, types of asymmetry, categories.

Проблема соответствия, или равноценности переводного текста оригиналу существовала в европейской культуре еще в античные времена. В связи с этим можно привести имя Марка Цицерона, переводившего на латинский язык речи древнегреческих ораторов и получившего в свой адрес упреки по поводу точности своих переводов. Критика и упреки подобного рода в адрес переводчиков звучала в течение целого ряда столетий, и только в настоящее время теории и практики в области перевода пришли к выводу о том, что переводной текст не может быть равноценным заменителем, или эквивалентом подлинника. Приравнивать перевод к подлиннику невозможно в силу объективных характеристик, свойственных этим текстам и определяющим их онтологию. В связи с таким выводом, в современном переводоведении право на существование получил термин «асимметрия», которая может проявляться в разнообразии форм. На данном этапе выявлено определенное количество видов асимметрии, в публикациях цитируемых ниже. Выявленные переводческие асимметрии требуют своей классификации, чему и посвящена данная работа. Предлагается двухаспектная классификация, отражающая внутреннее содержание той или иной формы асимметрии. Выделены два аспекта, включающие в себя все формы выявленных на данном этапе асимметрий – интралингвистический и экстралингвистический. Интралингвистический аспект включает в себя асимметрии, возникающие при сопоставлении языков как семиологических систем, обеспечивающих коммуникацию человеческих социумов. Экстралингвистический аспект охватывает такие асимметрии, которые тяготеют к реальной действительности, в условиях которой осуществляется функционирование языка. Интралингвистический аспект представлен асимметрией графической, которая не требует каких-либо комментариев и укладывается в оппозицию *латиница* ∞ *кириллица* (если речь идет о сопоставлении печатного оригинального текста на английском или каком-либо ином европейском языке и текста переводного на русском языке). Сюда не

включены представленные в моей предыдущей статье [3; 103-106] следующие асимметрии: *количественная* и *пунктуационная*. Если первая указывает на несоответствие во многих случаях количества слов в английском и переводном русском предложениях, сверхфразовых единствах и т.д., то вторая – на несовпадение в ряде случаев знаков препинания в предложениях английских и русских. Так, в русском языке придаточное дополнительное обособляется запятой, в английском языке в данном случае знак препинания не обязателен, ср., «Uh...tell me again what you were saying about price?» [6; 251]. В данный аспект также включены асимметрии, приведенные в работах Г.В. Денисовой [1; 149-163], Т.А. Казаковой [2; 225-229], Т.Е.Некряч [4; 307-312], В.А.Разумовской [5; 122-127], а именно – *языковая* и *речевая* асимметрии, которые возникают, соответственно, в результате различий лексико-грамматических моделей языков и различий в ситуациях употребления языковых форм и грамматических конструкций.

В состав экстралингвистического аспекта входят асимметрии, приведенные в цитируемых выше работах. Одной из ведущих асимметрий в этом случае, как представляется, является *коммуникативно-психологическая* [2; 226], которая свидетельствует о различии или даже несоизмеримости личного жизненного опыта и фоновых знаний переводчика и автора переводного текста.

Можно также допустить, что могут проявляться в ряде случаев *возрастная*, *религиозная* и *гендерная* асимметрии. Данные асимметрии исходят из глубинных уровней человеческого, а в данном случае, еще и профессионального сознания переводчика. Весьма неоднозначным может быть ответ на вопрос о том, насколько удачным может быть перевод произведения, написанного автором, пережившим множество личных драм на своем жизненном пути, переводчиком, только начинающим формировать свои жизненные ценности и профессиональные навыки. Аналогичная ситуация складывается, видимо, при переводе религиозных текстов специалистом, не испытывающим тяготения к религиям и взявшегося за такой перевод из коммерческих соображений.

Применительно к оценке качества перевода как конечного продукта деятельности переводчика – асимметрия имеет непосредственное отношение: чем выше степень проявления асимметрий при сопоставлении исходного и переводного текстов, тем ниже качество перевода и, соответственно, чем она ниже, тем выше качество перевода. Выявленная обратно пропорциональная зависимость требует одного комментария. Так, сведение приведенных асимметрий до возможного минимума и улучшение за счет этого качества перевода достижимо лишь для некоторых из них. Минимизация возможна для асимметрий, входящих в экстралингвистический аспект. Так, переводчик имеет возможность подробно ознакомиться с биографией автора переводимого текста, его жизненной позицией, идеологией и всем тем,

что характеризует человека как социальную личность, и это позволит в определенной мере сократить разрыв между жизненным опытом и фоновыми знаниями переводчика и автора, и как результат – уменьшить коммуникативно-психологическую асимметрию. Что касается интралингвистических асимметрий, то степень выраженности таковых также можно минимизировать, однако это зависит от умения, опыта и квалификации переводчика, впрочем, данная тема требует особого обсуждения.

Литература

1. Денисова Г.В. Чужой среди своих: к вопросу о переводе художественных фильмов и их восприятии в рамках иноязычного культурного пространства / Университетское переводоведение. Выпуск 7: Материалы VII Международной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 20-22 октября 2005 г. СПб.: СПбГУ, 2006. С. 149-163.

2. Казакова Т.А. Асимметрия как асистемное отношение в условиях перевода/ Университетское переводоведение. Выпуск 10: Материалы X Международной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 23-25 октября 2008 г. СПб.: СПбГУ, 2009. С. 225-229.

3. Клишин А.И. Поэтический перевод и когнитивная асимметрия/Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. Выпуск 5. Санкт-Петербург, 2017. С. 103-106.

4. Некряч Т.Е. Специфика перевода драмы: типы асимметрии / Университетское переводоведение. Выпуск 8: Материалы VIII Юбилейной международной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 19-21 октября 2006 г. СПб.: СПбГУ, 2007. С. 307-312.

5. Разумовская В.А. Семантическая ситуация и семантическая симметрия/асимметрия в переводе/Материалы XI Международной филологической конференции. Актуальные проблемы переводоведения, 14-19 марта 2011г. СПб.: СПбГУ, 2011. С. 122-127.

6. Tom Wolfe. The Bonfire of the Vanities. Copyright©1987 by Tom Wolfe, Picador®, 175 Fifth Avenue, New York, N.Y. С. 251.

Ф.М. Ярмухамедова (Санкт-Петербург)

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И УСЛОВИЯ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация: Статья посвящена обучению студентов неязыковых вузов переводческой деятельности. Современное образование ориентируется на компетентностный подход в обучении. Одним из важных компонентов

профессиональной иноязычной компетентности является переводческая компетенция. Рассмотрены условия её формирования на основе постоянного совершенствования уровня владения иностранным языком, а также требования к итоговому уровню сформированности переводческой компетенции у студента неязыкового вуза.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, компетентностный подход, виды компетенций, переводческая компетенция.

Annotation: The article is devoted to translation teaching of nonlinguistic higher school students. The system of modern education is based on competency approach in teaching. One of important components of the professional foreign language competency is a translation competence. Its nourishing environment based on continual improvement of foreign language proficiency is discussed, as well as the requirements to the student's end-of-course level of translation competence skills.

Keywords: foreign language teaching, competency based approach, competence types, translation competence.

Согласно концепции модернизации российской системы образования, основной целью профессионального образования является «обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала» [2].

Современное информационное общество нуждается в таких выпускниках вузов, которые, помимо профессиональной подготовки, способны самостоятельно приобретать необходимые знания, уметь применять их на практике для решения различных возникающих проблем, стремиться к непрерывному личностному и профессиональному совершенствованию, а также обладать способностью выходить за рамки своей непосредственной деятельности и уметь работать на стыке нескольких областей помимо предметной узкоспециальной области.

Помимо этого, особенностью современного рынка является тот факт, что именно специалисты-выпускники неязыковых специальностей задействованы в первую очередь в интенсивном международном профессиональном и деловом сотрудничестве и нуждаются в целенаправленной подготовке к нему [1].

Российская система высшего профессионального образования в настоящее время переходит от традиционной дидактики к компетентностному подходу в обучении, ориентированному не только на результат обучения в виде приобретения профессиональных знаний, умений и навыков, но и на способность будущего специалиста действовать в конкретных жизненных ситуациях. При этом под компетенцией понимается «открытая система процедурных, ценностно-смысловых и декларативных знаний,

включающая взаимодействующие между собой компоненты, которые активизируются и обогащаются в деятельности по мере возникновения реальных, жизненно важных проблем, с которыми сталкивается носитель компетенции» [5].

Современная компетентностная модель профессионального пользователя иностранного языка предполагает не только знание иноязычной культуры страны изучаемого языка, но и умение сопоставлять ее политические, экономические, этические и языковые особенности.

Идеи компетентного подхода рассматриваются многими исследователями, в том числе В. Н. Комиссаровой, Л. К. Латышевой, Е.В. Мещеряковой, Е.А. Локтюшиной и др. В ходе реформы высшего образования, разработки государственных образовательных стандартов и изучения европейского опыта обучения языкам была разработана компетентностная модель билингвальной личности. Одной из компетенций, которые определены в качестве целей обучения иностранному языку в высшей школе, была названа *переводческая компетенция* [3].

Именно специалисты неязыковых сфер по роду своей деятельности вынуждены работать со специальной литературой, пополняя свой профессиональный багаж за счет современного международного опыта. В связи с этим будущие специалисты должны уметь извлекать информацию из профессиональных научных журналов, понимать тексты докладов, выступлений, отчетов, презентаций, служебных документов, контрактов, владеть навыками профессионального перевода. То есть современная образовательная среда вуза должна создавать условия не только для формирования лингвистической и дискурсивной компетенций, но и переводческой, как составного компонента профессиональной иноязычной компетентности.

Современные исследования определяют переводческую компетенцию (ПК) как совокупность коммуникативной, языковой (лингвистической) и технической (технологической) компетенций. Последнюю из названных компетенций можно назвать собственно переводческой (в узком смысле этого термина). Структуру компетенции переводчика можно представить как комплекс умений и навыков, направленный на информативный анализ текста на одном языке и передачу извлеченной информации путем создания текста на другом языке. Будучи существенным фактором процесса перевода, переводческая компетенция объединяет рецептивную компетенцию понимания и продуктивную компетенцию формулирования. Иными словами, переводческая компетенция включает в себя способность понимать исходный текст и способность создавать текст на языке оригинала. Жизненный опыт переводчика фигурирует при этом в качестве фонового знания.

Важнейшей составляющей переводческой компетенции и одновременно необходимым условием ее формирования является коммуни-

кативная компетенция определенного уровня владения иностранным языком, что позволяет воспринимать и передавать когнитивную, эмоциональную и эстетическую информацию на родном и иностранном языках, а также лингвистическая компетенция, связанная с умениями анализировать и интерпретировать единицы языка и речи. Переводческая компетенция также соотносится с социолингвистической, социокультурной, дискурсивной и межкультурной компетенциями, которые в совокупности позволяют выстраивать стратегии и тактики перевода на каждом его этапе.

Таким образом, принимая во внимание вышеизложенное, обучение студентов переводческой деятельности должно проводиться с учетом формируемого уровня владения иностранным языком. Это означает, что профессиональные умения переводчика связаны с определением стратегии построения текста перевода, выбором нужной жанровой формы, ее синтаксическим и семантическим наполнением, передачей всех заложенных в тексте смыслов и должны осуществляться на основе строгого соответствия содержанию формируемых на данном этапе дискурсивной, социокультурной и межкультурной компетенций.

Согласно В.С. Слеповичу, для успешного выполнения поставленных задач переводчик должен обладать определенными знаниями и навыками:

- иметь определенный запас слов иностранного языка (в том числе специальной терминологии в определенной области знаний);
- знать грамматику иностранного языка, иначе слова останутся лишь «кирпичами», из которых не удастся ничего «построить»;
- владеть техникой перевода и уметь эффективно пользоваться словарем (прежде чем открывать словарь, необходимо знать по формальным признакам, к какой части речи относится незнакомое слово; знать все особенности построения словаря);
- иметь представление об области знания, к которой относится переводимый текст (а в идеале – хорошо ориентироваться в ней) [4].

Курс обучения студентов иностранному языку в неязыковом вузе должен строиться с учётом развития и совершенствования перечисленных выше навыков и умений. При этом перед студентами ставятся вполне конкретные задачи овладения навыками речевого общения в пределах традиционных сфер коммуникативной деятельности, навыками речевого общения в рамках профессиональной деятельности, а также умениями поиска и чтения литературы по специальности, умениями реферирования и аннотирования литературы по специальности как на родном, так и на иностранном языке, умениями выстраивать иноязычную коммуникацию в рамках профессионального дискурса.

Повышение уровня переводческой компетенции непосредственно зависит от регулярности выполнения заданий по переводу. С развитием

языковой компетенции у студентов формируются и совершенствуются умения осуществлять сопоставительный анализ исходного и переводного текстов, применять свои знания в области лингвистики к анализу конкретного материала, оперативно разбираться в сложных элементах текста. Итоговый уровень сформированности переводческой компетенции предполагает умение студентов на лексическом уровне фиксировать как полное или частичное совпадение значений лексических единиц, так и полное или частичное расхождение этих значений, а также учитывать отношения лексической безэквивалентности. На синтаксическом уровне важно умение определять сходство и различие в формальных средствах выражения темы и ремы в родном и иностранном языках; интерпретировать значение порядка слов, ненормативной позиции главных членов предложения; определять способы компрессии и декомпрессии содержания высказывания. При условии сформированности переводческой компетенции студент должен уметь в случае необходимости принимать решение об опущении определенных смыслов, добавлении имплицитных смыслов, о перестановке речевых единиц. Важнейшим требованием конечной адекватности перевода является его соответствие исходному тексту, отвечающее требованиям норм и правил построения текста в языке перевода.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что структура и содержание переводческой компетенции во многом совпадают со структурой и содержанием смежных компетенций: лингвистической, коммуникативной, социолингвистической, социокультурной, дискурсивной и межкультурной. Из этого следует, что обучение студентов неязыковых вузов переводческой деятельности должно проводиться с учетом постоянного совершенствования уровня владения иностранным языком. Это означает выработку навыков стратегии построения текста перевода, выбора нужной жанровой формы и ее синтаксического и семантического наполнения. Успешность передачи всех заложенных в тексте смыслов возможна лишь при условии сформированности базовых лингвистических и экстралингвистических компетенций, важнейшими из которых являются дискурсивная, социо- и межкультурная компетенции.

Литература

1. Аликина Е.В., Швецова Ю.О. Формирование экстралингвистической компетентности устных переводчиков. Электронный журнал «Современные проблемы науки и образования», № 2, 2012. [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.science-education.ru/102-6037/>
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. [Электронный ресурс] режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>

3. Литвинов А.В., Подольская И.А. О проблеме формирования переводческой компетенции у студентов нефилологического профиля обучения. – М.: МГИМО. [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.nor-dipo.ru/node/271>

4. Слепович В.С. Курс перевода (английский « русский язык) = Translation Course (English « Russian): учеб. для студентов высш. учеб. заведений по специальности «Мировая экономика» / В. С. Слепович. – 9-изд. – Минск : ТетраСистемс, 2011.

5. Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня, № 8, 2004.

Секция 2. «Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения языку»

Е.В. Картер (Санкт-Петербург)

РОЛЬ ПАРЕМИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования межкультурной компетенции студентов технического вуза, изучающих английский язык. Раскрывается роль иноязычных паремий в данном процессе. Особое внимание уделяется системе упражнений, способствующих как совершенствованию коммуникативно-языковых навыков и умений, так и формированию межкультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, паремия.

Annotation: The article is devoted to the problem of forming the intercultural competence of technical university students studying English. The role of foreign-language paremias in this process is revealed. Special attention is paid to the system of exercises that promote both the improvement of communicative and linguistic skills as well as the formation of students' intercultural competence.

Keywords: intercultural communication, intercultural competence, paremia.

В процессе преподавания иностранного языка важную роль играет готовность студентов российских вузов к межкультурной коммуникации. Под термином «межкультурная коммуникация» принято понимать адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам. Трудности реализации межкультурной коммуникации связаны с тем, что в ходе общения сталкиваются различные культуры, различные видения мира. В этой связи возникает необходимость формирования межкультурной компетенции учащихся, изучающих иностранный язык.

Понятие «межкультурная компетенция» является одним из центральных в современной методике обучения иностранным языкам, что обусловлено формированием единого научного и образовательного пространства в результате процессов глобализации. Под межкультурной компетенцией понимается «способность осуществлять общение на иностранном языке с учетом разницы культур и стереотипов мышления» [2; 73].

Данная компетенция предполагает достижение такого уровня владения языком, который позволит гибко реагировать на всевозможные непредвиденные ситуации в процессе общения, определить релевантную линию речевого поведения, правильно выбрать соответствующие средства коммуникации, и, наконец, использовать эти средства в соответствии с предполагаемой ситуацией.

Формирование межкультурной компетенции является актуальной проблемой современного образования. Применительно к обучению в неязыковом вузе цель обучения иностранному языку приобретает более конкретный характер: научить будущих специалистов использовать иностранный язык в той или иной профессиональной сфере общения. Границы и содержание межкультурной компетенции должны быть определены применительно к профессиональной коммуникации. Содержание обучения иностранному языку в неязыковом вузе, обучение профессиональному общению не может ограничиться изучением специальной лексики и грамматики. Для успешного осуществления профессиональной коммуникации «необходимо овладение не только языковой, но и концептуальной системой иного социума, включающей общепринятые представления, нормы, ценности, как специальной, так и обыденной социокультурной областей, в том числе знания правил и норм общения» [4; 48]. Без знания культурных реалий, традиций, обычаев и культурных ценностей невозможно полноценное и плодотворное межкультурное общение. Таким образом, усвоение тех или иных особенностей иноязычной повседневной и профессиональной культуры в качестве основы для взаимопонимания является важной составляющей межкультурной компетенции.

Одним из приемов формирования межкультурной компетенции является обращение к паремиологическому фонду изучаемого иностранного языка, поскольку паремии составляют один из основных кодов культуры, передающейся из поколения в поколение.

В общетеоретическом смысле паремия может быть определена как: «1) пословица, высказывание, изречение, суждение, относящееся к пословице; 2) краткое образное устойчивое высказывание (часто употребляемое в переносном значении), синтаксически оформленное как простое или сложное предложение (иногда может состоять из несколько предложений), отражающее обобщенную формально закрепленную ситуацию, возведенную в формулу, излагающее важную истину, наставление, правила или принципы поведения, нравственные законы, сформулированные на основе жизненного опыта» [1; 67].

Паремии – особые единицы и знаки языка, необходимые элементы общения людей. Эти знаки передают специфическую информацию, обозначают типичные жизненные и мысленные ситуации или отношения между теми или другими объектами. Они самый распространенный, жи-

вой и жизнестойкий жанровый вид изречений и занимают центральное место среди устойчивых словесных образований как стержневая форма афористического высказывания.

Давно замечено, что мудрость и дух народа проявляются в его изречениях, а знание паремий (пословиц и поговорок) того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей, жизни, быта и характера народа. Как явления языка они существуют в речи, одновременно являясь самостоятельными текстами, имеющими свое значение. Свободная погруженность пословиц в речь обуславливает простоту их реализации и выполнение ими прагматической функции передачи блоков информации – культурной, социальной, этнической, эстетической, исторической и т.п.

Правильное и уместное использование паремий придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность, дает возможность активизировать процесс обучения. Используя паремии, мы видим, «как разные народы на различных континентах по-разному, но в то же время одинаково кодифицировали сходные жизненные ситуации, явления объективной действительности, характеризуя их своеобразными чертами. Каждая культура выработала определенную систему норм поведения, обеспечивающую психологическое равновесие в коллективе, социуме» [3; 90].

Лаконичность форм, значительное упрощение грамматических законов, рефренная структура, использование стихотворных размеров – все это способствует легкости запоминания данного материала. Использование пословиц и поговорок в качестве иллюстративного материала к соответствующему тексту на литературном языке порождает устойчивые ассоциативные связи в сознании студентов. В свою очередь, легкость запоминания и быстрая ассоциативная связь будут способствовать в дальнейшем успешному использованию учащимися в своей спонтанной речи этих языковых клише. Это не только позволит выгодно разнообразить их речь, но и будет способствовать установлению адекватного общения с носителями совершенно иной культуры, представителями иного национального менталитета. Ведь познавательное изучение специфики национальных культур и языков через паремии имеет своим закономерным результатом уважение к обычаям и традициям различных народов, их культурно-историческому, религиозному и духовному наследию.

При соблюдении принципа коммуникативной направленности вся система работы преподавателя подчинена созданию условий для речемыслительной активности студентов в каждый момент обучения языку. В основе обучения устной речи должно быть общение, необходимость общения, практика общения. Одним из аспектов формирования коммуникативно-речевой и межкультурной компетенции является знакомство с языком и культурой английского языка, которое происходит на занятиях по дисци-

плине "Иностранный язык" на первом курсе в техническом вузе. Преподавателем модулируются различные ситуации общения, используются различные коммуникативные задания. Паремии помогают создать реальную обстановку на занятии, ввести элемент игры в процесс обучения.

Учитывая фоновый характер подобных знаний, пословицы и поговорки должны вводиться на занятиях дозированно и выполнять, прежде всего, иллюстративную функцию, то есть использоваться в качестве вспомогательного материала к основным темам бытового лингвокультурологического содержания:

№	Тема	Пословица
1.	Я и моя семья. Описание внешности.	<i>The face is the index of the mind. Beauty is only skin deep. Beauty is in the eye of the beholder.</i>
2.	Я и моя семья. Описание характера	<i>Discretion is the better part of valor. Curiosity killed the cat. The leopard cannot change his spots.</i>
3.	Семья. Семейные традиции, уклад жизни.	<i>Charity begins at home. Like father, like son. Blood is thicker than water.</i>
4.	Мой распорядок дня.	<i>The early bird catches the worm.</i>
5.	Дом, жилищные условия.	<i>An Englishman's home is his castle.</i>
6.	Моя страна. Мой родной город.	<i>East or West, home is best. There is no place like home. Dry bread at home is better than roast meat abroad.</i>
7.	Досуг и развлечения в семье.	<i>All work and no play makes Jack a dull boy.</i>
8.	Поездки и путешествия. Страны изучаемого языка.	<i>When in Rome, do as the Romans do.</i>
9.	Культурные особенности народов разных стран.	<i>So many countries, so many customs. It takes all sorts to make a world.</i>
10.	Здоровый образ жизни.	<i>Early to bed and early to rise makes a man healthy, wealthy and wise. Cleanliness is next to godliness.</i>
11.	Здоровье. Продукты питания. Принципы здорового питания.	<i>An apple a day keeps the doctor away. Prevention is better than cure.</i>
12.	Еда. Кухни мира. Национальная еда.	<i>One man's meat is another man's poison. Tastes differ.</i>

Паремии могут служить хорошим разговорным началом на всех ступенях обучения английскому языку. Они могут быть использованы на различных этапах обучения: при формировании навыков произношения, введении нового фонетического явления, при выполнении упражнений на закрепление фонетического материала и при его повторении, во время фонетических зарядок. При обучении студентов преподаватель может ис-

пользовать паремии для коррекции произношения отдельных звуков и совершенствования произносительных навыков. Можно подобрать пословицы, которые помогут учащимся скорректировать произношение отдельных гласных и согласных, в особенности тех, которые отсутствуют в русском языке. Как показывает опыт, например, для отработки звуков [θ] и [ð] можно применить следующие паремии:

There is no rose without a thorn.

The proof of the pudding is in the eating.

The apples on the other side of the wall are the sweetest.

На примере паремий можно не только совершенствовать навыки произношения, но и формировать ритмико-интонационные навыки, так как пословицы и поговорки ритмичны и несут в себе определенную рифму. Произнося пословицы и поговорки, студенты учатся делить предложения на синтагмы и определять логическое ударение. Разучивание таких паремий, как *All is well that ends well.*; *What is done cannot be undone.*; *When the cat is away, the mice will play.*; *What can't be cured must be endured.* не представляет трудности: они запоминаются легко и быстро.

Паремии могут также использоваться при обучении грамматике. Они, являясь средством выражения мысли и реализуя изучаемые формы или конструкции в речи, способствуют автоматизации данных грамматических форм и конструкций. Практически нет грамматических категорий, которые невозможно представить, работая на основе паремий. Рассмотрим на примерах использование пословиц при изучении числительных:

A cat has nine lives.

Two is company, but three is none.

First come, first served.

Of two evils choose the least.

Habit is a second nature.

Степени сравнения прилагательных лучше запоминаются, если на занятиях использовать такие паремии, как:

The grass is always greener on the other side of the fence.

The more haste the less speed.

Honesty is the best policy.

A miss is as good as a mile.

The last drop makes the cup run over.

При изучении местоимений интерес будут представлять следующие пословицы:

Everybody's business is nobody's business.

God helps those who help themselves.

Don't pull all your eggs in one basket.

The chain is stronger than its weakest link.

Видовременные формы глагола и модальные глаголы лучше усваиваются, если в оборот вводится материал, содержащий такие пословицы, как:

Practice makes perfect.

Chickens come home to roost.

The course of true love never did run smooth.

Scratch my back and I shall scratch yours.

A drawing man will catch at a straw.

Never put off till tomorrow what you can do today.

You have made your bed, and you must lie on it.

People who live in glass houses should not throw stones.

Для отработки условных предложений можно использовать следующие паремии:

If the sky falls, we shall catch larks.

If at first you don't succeed, try, try it again.

If it were not for hope, the heart would break.

If wishes were horses, beggars might ride.

When it rains, it pours.

Эффективность применения паремий во многом зависит от рациональной организации учебного процесса. Преподавателю необходимо искать такие виды и формы работы, которые увеличивают познавательную активность учащихся, формируют творческую личность, способную к коммуникативной деятельности в решении практических задач, разрабатывать задания, которые бы заинтересовали студентов. Поскольку основными целями использования паремий являются, с одной стороны, совершенствование языковых знаний и умений, а, с другой стороны, стимулирование речевой деятельности, можно предложить следующую технологию работы с пословицами и поговорками:

1. Прочитать данную паремию в индивидуальном или хоровом режиме.
2. Перевести пословицу и найти ее эквивалент в русском языке.
3. Определить скрытый смысл паремии, ее мораль.
4. Провести лингвистический, стилистический анализ пословицы (определить грамматическую форму, фонетические особенности, синтаксическую структуру, стилистические фигуры).
5. Придумать ситуацию, в которой можно употребить эту паремию и обсудить ее в группе.
6. Составить диалог, употребив в нем данную паремию, и разыграть его перед группой.
7. Написать небольшое сочинение, рассказ на сюжет предложенной пословицы или поговорки.

Таким образом, знакомство с паремиологическим фондом иностранного языка помогает учащимся овладеть не только аспектами языка (произношением, лексикой и грамматикой), но и важнейшим видом речевой деятельности – говорением. Изучение иноязычных паремий и сравнение

их с аналогами в родном языке способствует формированию у студентов познавательного интереса к изучаемому предмету и культуре, расширению кругозора, развитию образного мышления, творческих задатков, языковой догадки, а также внимания и памяти. Владение известными паремиями значительно облегчает процесс общения, помогает преодолеть языковой барьер и выйти на новый уровень межкультурной коммуникации. Использование пословиц и поговорок помогает учащимся усвоить и в последствии применять на практике правила и принципы общения представителей данной нации о существующих ценностях, демонстрируя толерантность и уважение к нравственным приоритетам другого народа, что, в свою очередь, позволяет сделать вывод о большом дидактическом потенциале паремий в формировании межкультурной компетенции студентов.

Литература

1. Кацюба Л.Б. Определение паремии (лингвистический аспект дефиниции) // Вестник ЮУрГУ. Лингвистика. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2013. – С. 66–67.
2. Свиридон Р. А. Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка // Сборник научных трудов II Международной летней школы для молодых исследователей «Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков». – Томск: Изд-во ТГПУ, 2005. – С. 72–84.
3. Языковая личность в современном мире: сб. науч. статей по материалам межвуз. науч.-практ. конференции / под ред. Т. В. Кочетковой. – Назрань: Пилигрим, 2009. – 180 с.
4. Яроцкая Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз): монография / Л.В. Яроцкая. – М.: Изд-во ТРИУМФ, 2016. – 258 с.

В.В. Кириллова (Санкт-Петербург)

ПОВЫШЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: В современном обществе актуализируются вопросы коммуникативного взаимодействия и сотрудничества. В системе высшего образования примеры подобного сотрудничества помогают в поиске новых форм при обучении иностранным языкам. В статье приводятся прак-

тические примеры сотрудничества преподавателей высшей школы России, Дании и Финляндии в рамках международного проекта, в том числе и при обучении студентов межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: Обучение иностранным языкам, профессиональная компетенция, коммуникативная культура, национальные стереотипы, работа и обучение в поликультурной среде, толерантность.

Annotation: In global society the aspects of communication interaction and cooperation are constantly actualizing. The examples of such cooperation in the sphere of higher education help in search of new forms of foreign language teaching. Some results of the cross-cultural communication teaching in the frames of the international project fulfillment are presented.

Key words: Foreign language teaching, higher technical education, intercultural communication, national stereotypes, poly-cultural media, professional competence, tolerance.

Автор данной статьи неоднократно обращался к вопросам обучения иностранному языку в неязыковом вузе, взаимосвязи аспектов межкультурной (кросс-культурной) коммуникации и страноведческой тематики, необходимости внесения изменений в учебный план преподавания иностранных языков в современных условиях глобализации. Мы делились опытом положительных примеров: система двойных дипломов Университета растительных полимеров (в настоящее время – Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна) с университетами в Миккеле и Ланпеевранте (Финляндия). Обучение по совместным российско-финским магистерским программам, приглашение к участию в международных конференциях и чтению лекций на базе нашего университета преподавателей высшей школы из Дании, Италии, Финляндии и других стран.

Однако, в современном обществе, характеризующемся ростом интенсивности общения и, следовательно, коммуникации в целом, актуализируются вопросы коммуникативного взаимодействия и сотрудничества. Посему, остро стоит вопрос о возрастании роли коммуникативной культуры и поиска новых форм в обучении студентов, в том числе иностранному языку и межкультурной коммуникации в технических вузах.

Одним из примеров таких новых форм является чтение лекций и проведение тестирования по межкультурной коммуникации на английском языке среди студентов Лиллебалт Академии высшего профессионального образования, факультета Экономики и Бизнеса и студентов Института Инновационных управленческих технологий Высшей школы технологий и энергетики Санкт-Петербургского университета промышленных технологий и дизайна.

Данная деятельность проходила в рамках проекта академической мобильности Erasmus+, выигранного университетами стран Балтийского моря: Лесотехнический университет и Университет промышленных технологий и дизайна из Санкт-Петербурга (Россия), Университет прикладных наук Юго-Восточной Финляндии (Миккеле) и Лиллебалт Академии высшего профессионального образования в Оденсе и Вайле (Дания).

Работа по проекту была многогранной, разноплановой и напряженной, однако, ее описание не является целью данной статьи. Мы хотим еще раз подчеркнуть необходимость увеличения количества часов учебной нагрузки для преподавания иностранного языка студентам технических вузов с целью обучения межкультурной коммуникации для развития профессиональной компетенции студентов и предоставить для этого необходимую аргументацию. Общеизвестен факт, что языковые ошибки (произношение, интонация, даже грамматические и лексические) не вызывают такого противостояния и неприятия как ошибки культурологические, ошибки, связанные с незнанием системы ценностей той или иной нации. Данное утверждение чрезвычайно важно для осуществления коммуникативной деятельности будущих специалистов.

Л.С. Выготский – основатель культурно-исторической теории в психологии – определял коммуникативную деятельность как взаимодействие двух и более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

Необходимость налаживания отношений в межкультурном пространстве и является целью обучения студентов межкультурной коммуникации и повышению их профессиональной компетенции. Представители различных национальностей, работающие в поликультурном пространстве, обязаны обладать знаниями о своей национальной ценностной системе и о системе ценностей своих коллег. А этим знаниям необходимо обучить. Они дадут будущему специалисту возможность выстраивать приоритеты и ранжировать ценности. Такой подход, основанный на анализе конкретных примеров применения тех или иных ценностей, даст возможность избежать проблем с коммуникацией.

За время проекта преподаватели российских вузов должны были прочитать лекции на английском языке в количестве 16 часов для студентов датской академии высшего профессионального образования во время осеннего семестра (8 часов) и весеннего (8 часов). Особенностью высшего образования Дании является активное вовлечение студентов в работу даже во время лекций: им необходимо выдавать задания во время лекций – индивидуальные или групповые, задавать вопросы, иногда провокационные, обсуждать результаты тестирования.

Для чистоты эксперимента, студентам Института Инновационных Управленческих технологий также было предложено 8 часов занятий на

иностранным (английском) языке по теме «Межкультурная коммуникация», а затем проводилось тестирование по изученному материалу.

В первом семестре российским студентам – менеджерам «противостояли» датские студенты факультета информационных технологий. Датская студенческая аудитория была поликультурной – наряду с датчанами, в ней присутствовали выходцы из стран Балтии, севера Африки и Ближнего Востока. Презентация, предложенная лектором, в основном акцентировалась на отличиях полихромных и монохромных культур, а также культур с высокой и низкой контекстуальностью (High – context and low-context cultures).

Теории Хофстеде, Холла и других всемирно известных ученых – антропологов упоминались только в ссылках, в основном, рассматривались практические вопросы взаимоотношений деловых партнеров – представителей различных культурных сообществ. Каковы основные ценности в том или ином обществе, у представителей европейской культуры, азиатской, американской, арабской. Что такое вежливость в деловом и бытовом общении, как использовать визитные карточки, понятие личного пространства, рукопожатия и объятия при встречах и переговорах и т.д. и т.п. Особый интерес вызвал аспект о национальных стереотипах. На вопрос лектора, что им известно о русских, был получен ожидаемый ответ, что русские любят пить много водки и в России высокий процент коррупции.

Студенческая группа датских учащихся факультета экономики и бизнеса представляла собой монокультурный состав, в основном, жители северно-европейских стран. Отвечая на этот же вопрос, они также отметили, что русские любят водку, но о коррупции не упомянули. Вероятно, сказывается область образования, студенты – менеджеры более информированы в области всемирной экономики. Однако, культурологический аспект был затронут: они считают, что богатые русские любят демонстрировать свое богатство и это особенно свойственно женщинам.

На этом примере о стереотипах рассматривались и различные виды ответной реакции: как реагировать на неприятные стереотипы – со злостью? с юмором? молча (проигнорировать)? объяснить что стереотипы – основываются на незнании и это плохо?

В процессе лекций студентам также предлагались рассмотреть примеры ситуаций, происходящих в деловом общении представителей различных стран: на переговорах, в повседневном общении, в свободном времяпрепровождении. Ставились задачи оценить поведение участников общения и дать свои рекомендации. После обсуждения предлагался вариант, разработанный экспертами.

По окончании лекций студентам было предложено пройти тест «Testing your intercultural communication skills. Interacting with Arabians by Farid Flashmawi». Студенты всех трех групп – две датские от различных

факультетов Лиллебалт академии и одна российская из Института инновационных управленческих технологий – с энтузиазмом выполнили тест. Студенты факультета информационных технологий (Дания) выполнили тест быстрее и это неудивительно, поскольку в группе находилось достаточное число представителей арабской культуры. Студенты-менеджеры, как датские, так и российские, также справились с этим тестом, хотя и с некоторой задержкой по времени.

И здесь мы хотим отметить необходимость повышения коммуникативной компетенции студентов, независимо от представлений о системе ценностей. Молодое поколение с желанием и охотно идет на контакт с представителями других культур, важно применять это желание и в деловом общении. Коммуникативная компетентность – это обобщающее свойство личности, включающее в себя коммуникативные способности, знания, умения и навыки, чувственный и социальный опыт в сфере делового общения [1].

Само понятие «коммуникативная компетенция» – достаточно сложно и включает в себя несколько компетенций. Раскрывать содержание этих компетенций мы здесь не будем, а просто перечислим их: языковая компетенция (причем, подчеркиваем необходимость достойного владения, как иностранным языком, так и в первую очередь, родным); социолингвистическая компетенция; дискуссионная компетенция; речевая компетенция; информационная компетенция; социокультурная компетенция; социальная компетенция.

Из всего вышеперечисленного становится ясно насколько всесторонне развитым, грамотным и начитанным человеком необходимо быть, чтобы участвовать в такой форме коммуникации как межкультурное деловое сотрудничество. Российские студенты показали высокие знания и умения не только отстаивать свою точку зрения, но и выслушивать оппонента, принимать тот факт, что у партнера могут быть свои взгляды и ценностная система, отличающаяся от российской. Но в главном, в гуманистическом плане, эти системы близки, что и позволяет говорить о диалоге, где партнеры по общению объединены одной целью – достичь взаимопонимания.

Достижению взаимопонимания служат также разнообразные контакты преподавателей высшей школы европейских стран, чему в немалой степени способствует проект академической мобильности. Лекторы из России не просто приехали с имеющимся материалом и донесли его до датских студентов. Чтению лекций предшествовала большая работа: общение с ведущим преподавателем в Академии, определение темы презентации, сбор материала по интересующей тематике. В связи с этим, были разработаны два цикла лекций: для студентов факультета информатики – «Преподавание и обучение студентов в поликультурной группе в России»,

а для студентов факультета экономики и бизнеса – « Межкультурная коммуникация в процессе ведения переговоров». Обе презентации вызвали неподдельный интерес и у студентов, и у преподавателей и по сообщениям последних, будут включены в план обучения студентов на следующий год.

Литература

1. Ионов А.С. Введение в теорию коммуникации // Труды МГУУ Правительства Москвы. – М.: МГУУ Правительства Москвы, 2006. – Вып. N 9.

С.А. Мирошниченко (Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ НА ЯЗЫКОВОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

Аннотация: В статье идёт речь о формировании межкультурной компетенции, являющейся составной частью коммуникативной компетенции, в процессе аудиторных занятий и самостоятельной работы на языковом факультете у будущих бакалавров. Сформированность данной компетенции необходима для успешного межкультурного взаимодействия, то есть для полноценного диалога культур на базе обществоведческого и филологического подходов.

Ключевые слова: диалог культур, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, культурная реалья, французский язык, аналитическое чтение, самостоятельная работа, фоновые знания.

Abstract: The article deals with the formation of intercultural competence, which is an integral part of communicative competence, in the classroom and independent work at the language faculty of future bachelors. This competence is necessary for successful intercultural interaction, that is, for a full-fledged dialogue of cultures on the basis of social science and philological approaches.

Keywords: dialogue of cultures, intercultural competence, communicative competence, cultural reality, French language, analytical reading, independent work, background knowledge.

Межкультурная компетенция является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции. Для успешного межкультурного взаимодействия следует принимать другую культуру, не теряя своей собственной

культурной идентичности, тем самым развивая межкультурную компетенцию на базе определённого социокультурного багажа. Сформированность межкультурной компетенции требуется для восприятия и понимания текста на французском языке, а затем правильном его интерпретировании. Методологической базой для формирования межкультурной компетенции служат исследования в области культуроведения средствами иностранного языка (Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин). В связи с этим очевидной становится роль межкультурной компетенции, разрабатываемая и описываемая в трудах многих русских учёных, таких как Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез и др.

В настоящее время теория обучения языку и культуре базируется на концепции диалога культур, разработанной М.М. Бахтиным и В.С. Библером. Известно, что присутствие в сознании каждого участника общения индивидуальной картины мира и чужого образа сознания создает диалогичность личности. В результате личность становится способной к диалогу культур, то есть к восприятию чужой культуры [2; 100-102].

Культура же, по мнению М.М. Бахтина, есть диалог представляющий форму общения людей разных культур. В процессе овладения иностранным языком студенты знакомятся с культурной картиной мира, то есть мировоззрением народа, определённого автора – носителя языка, который изучается студентами [8; 25-33].

В настоящее время в отечественной методике преподавания иностранных языков существуют следующие подходы к обучению: обществоведческий (страноведческий) и филологический (лингвострановедческий).

Первый подход отражён в работах Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. Он касается методики обучения русскому языку как иностранному и связан с изучением страноведения, которое включает в себя сведения о стране в области литературы, географии, истории, искусства и т.д.

Второй подход связан с именем Г.Д. Томахина. По его мнению, объектом филологического подхода являются фоновые знания носителей языка, то есть знания, полученные в процессе знакомства с реалиями страны изучаемого языка [6; 113-119]. Такие знания приобретаются в процессе чтения (домашнего, аналитического, индивидуального), разговорной практики. Безусловно, большой интерес приобретают тексты как поэтические, так и прозаические. Художественный язык выступает источником сведений о культуре страны изучаемого языка. На занятиях, связанных с чтением, изучаются художественные тексты на французском языке, где вступают в диалог две культуры, два менталитета (русский и французский). На занятиях по разговорной практике также изучаются реалии страны изучаемого языка.

В процессе обучения иностранному языку студентов происходит не только их ознакомление с реалиями страны изучаемого языка, но и более глубокое проникновение, как в историю слов изучаемого иностранного языка, так и в историю лексического состава родного языка. Ведь языки на протяжении столетий оказывают друг на друга влияние, и поэтому знание истории слова крайне интересно и познавательно. Особенно это касается влияния французского языка на русский язык. Такие слова, как *пломбир*, *эскимо*, *галифе*, *мансарда*, *георгин*, *фиакр*, *капелла* и т.д. вошли в разное время в русский язык; мы употребляем эти слова в повседневной жизни и не задумываемся о том, откуда они появились. Только филолог способен обратить внимание на ту или иную лексическую единицу и обратиться к её этимологии, истории употребления. С целью обеспечения коммуникативности проводится аккультурация студента (ознакомление его с фоновыми знаниями, явлениями действительности носителей изучаемого языка) [4; 180].

В процессе изучения иностранного языка с использованием культуроведческого подхода происходит развитие речевой компетенции. С целью её формирования происходит приобщение к реалиям страны изучаемого языка в рамках преподавания специальных дисциплин, отвечающих опыту, интересам студентов языкового вуза; ознакомление с доступными студентам способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий. В результате знакомства с реалиями происходит лучшее осознание своей собственной культуры, что расширяет индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой картине мира носителей изучаемого языка.

Культуроведческая направленность обучения иностранному языку обеспечивает реализацию практических целей. Студенты на занятиях получают знания по истории слов, обозначающих предметы одежды, географические, архитектурные, транспортные реалии т.д. Они знакомятся с именами нарицательными, которые ведут свою историю от имён собственных. При этом большую роль играет в этом случае родная культура студентов, привлекая ее элементы для сравнения с иностранной культурой. Иностранная культура может быть понята только при сопоставлении с родной культурой, с теми знаниями, которыми уже овладел студент. Под культурой в контексте межкультурного компонента обучения иностранному языку ученые понимают свод знаний и опыта, позволяющий обучающимся быть адекватными участниками межкультурной коммуникации [1; 100-102].

Подводя итог всему сказанному, можно заключить, что реальная межкультурная коммуникация как форма общения представителей раз-

личных языков и культур реализуется с наибольшей полнотой и эффективностью в том случае, когда в процессе подготовки к ней значительное место отводится сравнению родной национальной культуры с культурой страны изучаемого языка. Только при наличии этого компонента общение станет именно межкультурным.

Таким образом, процесс формирования межкультурной компетенции в языковом вузе должен быть направлен, прежде всего, на расширение фоновых знаний о национальной культуре страны изучаемого языка, знаний о влиянии изучаемого иностранного языка в лексическом отношении на словарь родного языка, на более глубокое знакомство с лексическим составом изучаемого языка.

Безусловно, необходимо формировать следующие умения: умение работать с синонимами; умение использовать междисциплинарные связи при работе с лексическим составом изучаемого языка; умение работать с различными словарями, как на занятиях, так и самостоятельно, вне аудитории. Овладение данными умениями способствуют формированию межкультурной компетенции.

Литература

1. Борисенко М.К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах // ИЯШ. – 1997. – №3. – С. 18-19.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1993. – 246 с.
3. Викторова Л.Г. Диалоговая концепция культуры М.М. Бахтина – В.С. Библера // Парадигма. Журнал межкультурной коммуникации. – 1998. – № 1.
4. Елизарова, Г.В Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие). – М.: Слово, 2000. – 624 с.
6. Томахин Г.Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения // Вопр. языкознания. – 1986. – С. 113-119.
7. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // ИЯШ. – 1996. – № 6. – С. 22-27.
8. Халеева И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам // Известия Российской академии образования. – 2000. №1.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.

Е.В. Новицкая, А.А. Ряховская (Санкт-Петербург)

БИНАРНЫЙ ПРАКТИКУМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: Иностранный язык должен изучаться в единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Знание родной и иноязычной культур поможет избежать недоразумений в общении с людьми разных национальностей.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, профессиональное общение, бинарный практикум, взаимопонимание.

Annotation: Foreign language should be studied in unity with the world and culture of the peoples who speak these languages. The knowledge of the native and foreign languages and cultures will help students to avoid misunderstandings in communication with people of different nationalities.

Keywords: cross-cultural communication, professional communication, binary training, mutual understanding.

В современном мире изучение иностранных языков является неотъемлемой частью подготовки специалистов различного профиля, призванных достичь уровня владения иностранным языком, позволяющего им продолжать обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде, в контакте с представителями иной культуры. В связи с этим меняются цели и задачи обучения иностранным языкам. Для активного использования иностранного языка как средства общения, уже недостаточно знать значения слов, специальных терминов, грамматических и фонетических правил. Необходимо изучать иностранный язык через культуру [3; 433–435]. Стремление соединить язык и культуру при обучении иностранным языкам было всегда актуально, и неоднократно присутствовало в работах ученых. Л. В. Щерба признавал большое воспитательное и общеобразовательное значение иностранных языков, подчеркивая, что изучение иностранного языка помогает самопознанию, имея в виду важную роль языков в познании духовной жизни не только народа-носителя языка, но и улучшает знание своего родного языка, который нельзя изучить основательно без иностранного языка. И. А. Бодуэн-де-Куртэне полагал, что наилучшие результаты в обучении иностранным языкам достигаются лишь как итог ознакомления с культурой страны, язык которой изучается. Г. Книпер связывал общеобразовательное и воспитательное значение обучения иностранному языку с ознакомлением студентов с умственной и материальной культурой народа-носителя данного языка.

В современных пособиях и учебниках по иностранному языку значительное место отводится культуре иностранного языка, его традициям и особенностям, студенты знакомятся с реалиями изучаемого языка, достопримечательностями страны изучаемого языка, его представителями в мировой истории, культуре и литературе. Безусловно, преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Необходимо глубокое изучение не столько самого языка, сколько мира носителей языка, их культуры, образа жизни, особенностей национального характера и менталитета, так как успешное применение языка определяется знанием социальной и культурной жизни общества, говорящего на данном языке. Язык не может существовать вне культуры, вне определенного социума, а каждая культура подразумевает под собой коммуникацию [2; 185].

Несомненно, межкультурный компонент является важным фактором успешного межкультурного общения, владение социокультурными знаниями решает проблемы взаимопонимания и точной интерпретации носителей иной культуры, так как национальная и культурная специфика языка развивается в системе ценностей, обычаев и традиций конкретного культурного общества. Следовательно, межкультурный компонент необходим для лучшего понимания иноязычной культуры. Для формирования и развития межкультурного компонента у студентов необходимо не только обеспечение информацией о культуре, традициях и менталитете носителей изучаемого языка. Практическую ценность имеет рассмотрение конкретных случаев культурных конфликтов и способов их разрешения. В этой связи, совместно с преподавателем социальной психологии нами был разработан и апробирован цикл бинарных практикумов «Англичане и Русские. Межкультурные барьеры». Бинарный практикум – это форма реализации межпредметных связей, что позволяет преподавателям интегрировать знания из различных областей для решения одной проблемы. Бинарный практикум «Англичане и Русские. Межкультурные барьеры» позволил понять, с чем связаны помехи и недоразумения в общении людей разных национальностей и что нужно делать для того, чтобы избежать их.

В теме «Межкультурные барьеры, или почему русские и англичане, даже говоря на одном языке, не всегда понимают друг друга» совместно со студентами были выявлены и охарактеризованы этнокультурные, лингвистические (фонетические, семантические) барьеры межкультурной коммуникации. Проанализировав конкретные проблемы межкультурной коммуникации, представленные в текстах, ситуациях, были найдены пути их преодоления. Эпизоды рассматривались по определенному образцу. Описывался эпизод, в который вовлечены представители различных культур, он, как правило, содержит конфликт. Студенты предлагают варианты выхода из конфликта, затем совместно анализируют все их плюсы и ми-

нусы, выбирают самый оптимальный вариант. В теме «Культурные ценности и национальный характер русских и англичан» определялись основные черты национальных характеров; выявлялись факторы, влияющие на их формирование; рассматривались современные культуры по признаку «индивидуализм» – «коллективизм», «монохромные» – «полихронные» и т.д. Практикум «Чаепитие по-русски и по-английски» познакомил студентов с историей чая и особенностями чаепития в Англии и России. В ходе работы студенты устанавливали связи между традициями народов и национальными характерами, формирующимися под влиянием этих традиций; учились толерантности по отношению к людям других национальностей на основе ознакомления с их культурой, традициями, обычаями. Кроме анализа примеров из различных источников студентам предлагалось составить собственные речевые акты в соответствии с лингвистическими и культурными нормами носителей языка: попросить о помощи, пригласить на вечеринку, принести извинения, поблагодарить за помощь и т.д. В данных ситуациях студенты играли разные роли, стараясь достичь понимания, донести до собеседника собственную позицию и учесть позицию собеседника для выработки компромиссного значения. Однако сложность развития межкультурной компетенции заключается в том, что смоделировать все возможные ситуации невозможно, поэтому важно научить студента самостоятельно находить выход из положения. Обсуждение реальных ситуаций в жизни, участие в ролевых играх, моделирование стилей поведения в тех или иных ситуациях, безусловно, готовит студентов к межкультурному общению [1; 43].

Сегодня межкультурный компонент обучения является одним из базовых принципов современной методики преподавания иностранных языков. Межкультурный подход в изучении иностранных языков дает возможность не только тренировать аутентичные для чужой культурной среды речевые акты и действия, но и способствует активизации процессов мышления, позволяющих ломать существующие предрассудки и стереотипы как в отношении собственной, так и иноязычной культуры, способствует более точному и адекватному пониманию носителей другой культуры.

Литература

1. Антонова Л.Е., Ряховская А.А. Реализация интегративного подхода к решению проблем нравственного воспитания подрастающего поколения в образовательной деятельности преподавателей педагогического колледжа. – Санкт-Петербург, 2015, 114 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1999, 550 с.
3. Сепир Э. Язык: Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии – М.: Прогресс, 1993, 655 с.

**МОДЕЛЬ СТАНДАРТА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧИТЕЛЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА
В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ
И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Аннотация: В статье рассмотрено развитие обучения китайскому языку в России, выявлены особенности межкультурной коммуникации. На основе теории культурной антропологии, педагогики и модели развития межкультурной чувствительности Милтона Беннетта создана модель стандарта профессиональной компетентности учителя китайского языка в преподавании китайской культуры и межкультурной коммуникации. Формирование профессиональной компетентности предполагает владение знанием китайской и русской культуры и языков, реализацию идейно-осмысленного и методического подходов к преподаванию китайской культуры и межкультурной коммуникации. Результаты исследования, приведенные в данной статье, могут быть использованы образовательными организациями при подготовке учителей китайского языка.

Ключевые слова: стандарт профессиональной компетентности учителя китайского языка, обучение китайскому языку, межкультурная коммуникация.

Abstract: The article considers the development of teaching the Chinese language in Russia, reveals the features of intercultural communication. Based on the theory of cultural anthropology, pedagogics and the model of the development of intercultural sensitivity of Milton Bennett a model for the competence of the teacher of the Chinese language in teaching Chinese culture and intercultural communication of intercultural communication was created, which consists of three parts: the competence of owning knowledge of Chinese and Russian culture, an ideologically intelligent approach to competence Chinese language teacher in teaching Chinese culture and intercultural communication, methodical approach to competences and teachers of the Chinese language in the teaching of Chinese culture and intercultural communication. The results of the research given in this article can be used by professional education organizations when preparing teachers for the Chinese language.

Key words: competence of the Chinese language teacher, teaching Chinese, intercultural communication.

Процессы глобализации и культурной динамики, как показывает практика, не ведут к формированию единой мировой культуры. Современная культура остается множеством самобытных культур, находящихся

в диалоге и взаимодействии друг с другом. Культурные изменения ведут только к универсализации, но никак не к однообразию [7]. В результате, компетенция межкультурной коммуникации требуется как одно из важнейших качеств человека сейчас и в будущем. А формирование у учащихся коммуникативной компетенции в области межкультурной коммуникации естественно стало важной задачей учителя современной школы, в том числе и учителя китайского языка.

С расширением дружественного сотрудничества между Китаем и Россией в политической, экономической, образовательной и культурной сферах коммуникация между двумя странами активно развивается. Обучение китайскому языку в России бурно расширяется. По статистике Росособнадзора в 2017 г. преподавание китайского языка ведется более чем в 120 образовательных организациях в 34 субъектах РФ. Общая численность обучающихся, изучающих китайский язык, составляет более 17 тысяч человек. Преподавание китайского языка ведут более 200 учителей [6]. Значимость обучения китайскому языку подтверждается проведением олимпиад учащихся и предстоящим введением китайского языка в систему государственной итоговой аттестации.

В процессе формирования профессиональной компетентности учителя китайского языка всё большее внимание должно уделяться компетенциям в преподавании китайской культуры и межкультурной коммуникации. Следуя исследованиям китайских и российских ученых и собственной практике профессиональной подготовки учителей китайского языка, автором предлагается модель стандарта профессиональной компетентности учителя китайского языка в преподавании китайской культуры и межкультурной коммуникации, включающая три составляющие.

1. Компетентность в сферах китайской и русской культуры. Владение основными знаниями китайской истории, философии, этических норм, традиций, обычаев, искусства, ценностей, физико-географических характеристик, государственного устройства, экономического развития и т.д. Владение знанием особенностей китайской культуры [1; с. 117], взаимосвязи китайской культуры и языка. Всестороннее владение знанием русской культуры и глубокое понимание её. Особое внимание обращаем на знание современного Китая.

2. Компетенции идейно-осмысленного подхода к преподаванию китайской культуры и межкультурной коммуникации. Согласно модели развития межкультурной чувствительности Милтона Беннетта [7] учитель должен:

- признавать существование различия культур;
- уважать культурные различия на уровне различных поведенческих манифестаций культурных различий и на уровне культурных ценностей, которых придерживаются представители разных культур;

- приспосабливаться к культурным различиям, приобретая навыки для того, чтобы установить отношения с представителями других культур и общаться с ними. Главные навыки: эмпатия – способность ощущать эмоции и переживания другого человека, встав на его точку зрения; постижение философии плюрализма (множественности) применительно к своему пониманию ценностей, идей и установок, мысленно создавая множество культурных контекстов, которые содержат их понятия о множественности и различиях;

- оценивать различия на основании множественности и контекста, а не с какой-то одиночной культурной позиции. Жить внутри границ различных культурных систем, адекватно включаясь в эти культурные системы и выходя из них в соответствии с социальным контекстом;

- не очернять других и не придерживаться уничижительных установок по отношению к ним;

- не предполагать оценку собственной культурной группы как превосходящей другие или наоборот;

- не преуменьшать влияния культурных различий на собственную жизнь или их значимости для себя.

3. Компетенции методического подхода к преподаванию китайской культуры и межкультурной коммуникации:

- способность создать программу обучения китайской культуре и межкультурной коммуникации в соответствии с возрастом и уровнем знания китайского языка учащихся;

- способность соединять обучение культуре и языку [3; с. 373];

- готовность реализовать принципы и методы обучения межкультурной коммуникации: представлять материалы о культуре, истории и традициях Китая, организовать обсуждение по данным темам; анализировать причины межкультурного конфликта [2; с. 55]; повысить чувствительность к родной культуре; проводить ролевые игры в контексте межкультурной коммуникации [3; с. 129]; создать межкультурную осведомленность в процессе обучения лексике, грамматике и др.

Литература

1. Корнеева Л. И. , Ма Жуньюй. Особенности формирования межкультурной коммуникативной компетенции при обучении китайскому языку //Профессиональное образование 2016.

2. Корзенникова И. Н. К вопросу о формировании межкультурной коммуникативной компетенции // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 5(48). С. 52-56. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22629936>.

3. Лихоманова Л. Ф., Серышева И. Л. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку // Мате-

риалы науч.-метод. конф. Северо-Западного ин-та управления. 2012. № 1. С. 369-376.

4. 曾加劲 论角色扮演与留学生跨文化交际能力之培养——对外汉语跨文化教学实践的新探索 // 广东技术师范学院报 2014. 第2期 页数 128-134.

5. Han Yueqin. Research on fostering intercultural communication competence of foreign language learners // Cross-Cultural Communication. 2013. Vol. 9, Iss. 1. P. 5-12.

6. http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6530&q_

7. <http://psihdocs.ru/lekciya-mejkuleturnaya-kompetentnoste-pedagoga-v-polikuleturno.html>

М.А. Суворова (Санкт-Петербург)

ПРИМЕНЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПОВ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: Статья посвящена обоснованию и рассмотрению возможностей применения некоторых подходов лингвокультурологии в преподавании английского языка студентам нефилологических специальностей. Особое внимание уделяется изучению внеязыкового содержания реалем, а также использованию метода построения поля.

Ключевые слова: лингвокультурология, метод построения поля, понимание на уровне сигматики, блок культуры, профессионально-значимая сфера деятельности.

Abstract: The article is devoted to explaining benefits of using some approaches and methods of cultural linguistics in teaching English to the students of non-philological faculties. Special attention is given to studying the extra linguistic content of realem, as well as the method of linguocultural field construction.

Key words: cultural linguistics, method of linguocultural field construction, understanding at the level of sigmatics, unit of culture, professionally significant field of activity.

Широко известное положение о том, что в студенческом возрасте выявляется общее повышение продуктивности памяти и мышления, имеет большое значение для методики преподавания иностранного языка в вузе. Из него следует, что ведущим принципом организации учебного процесса должен быть принцип опоры на мнемо-мыслительную деятельность сту-

дентов. В этой связи особенно актуальными в настоящее время становятся слова Арона Абрамовича Брудного о том, что «в вузах развитие духовных сил личности происходит спонтанно. Особо мало внимания уделяется способности понимать, воспитанию культуры мышления. Образование – не то, чему человека учили, а то, что он в этом понял. Если ясно сориентировать образовательный процесс на понимание, а не запоминание материала, то эффективность образования вырастет резко и много» [1; 237]. На сегодняшний день можно наблюдать осознание обществом необходимости изменений в системе образования, целью которой являлась передача знаний, и признание приоритетности цели развития мышления, как в средней, так и в высшей школе.

В применении к обучению иностранному языку в неязыковом вузе, необходимо признать, что язык постепенно теряет для студента значимость объекта познания, превращаясь в коммуникативное средство, в инструмент, а не объект познания (особенно в случае, когда познавательные цели изучения языка считаются достигнутыми) [2; 23]. Даже если у студента существуют явные пробелы в языковых знаниях и речевых навыках, основной движущей силой, «локомотивом» всего процесса изучения иностранного языка для студента-нефилолога, является роль иностранного языка в будущей (а для некоторых студентов и настоящей) успешной профессиональной деятельности. Важнейшие причины, по которым английский язык востребован студентами, рациональны и «завязаны» на их будущую профессиональную деятельность.

В этой связи, некоторые положения и методы лингвокультурологии, научной дисциплины синтезирующего типа, пограничной между науками, изучающими культуру и филологией, могут по нашему мнению, оказаться весьма продуктивными для решения задач преподавания языка, как в языковом вузе, так и в условиях неязыкового вуза. Лингвокультурология является тем направлением лингводидактического описания языка и культуры, где во главу угла ставится именно культура, а не язык. Она направлена на анализ внеязыкового содержания культуры на уровне сигматики, предметного изучения факта культуры [4; 13]. Это очень важно, поскольку мы знаем, что произнося одно и то же слово на разных языках, мы зачастую имеем в виду, представляем себе, разные объекты культуры. Например, слово «деревня», переведенная совершенно правильно на английский *village* или франц. *Village* предметно, сигматически отличаются друг от друга, и для носителей языка вызывают совершенно иной ореол ассоциаций, и представлений. Таким образом, изучение идет не от языковой единицы, а от предмета или понятия, репрезентируемого в определенном знаке-сигнале языка. Такое слово-сигнал неизбежно будит в человеке, знающем язык, не только значение (как намек), но и всю совокупность «культурного ореола». Незнание же этого ореола слова оставляет реципиента на

языковом уровне, не позволяя проникнуть в сеть культурных ассоциаций, то есть в смысл высказывания текста, как отражения культурного феномена [3; 48]. При лингвокультурологическом подходе овладение языком, как конечная цель обучения, достигается через язык как средство обучения и познания, так как возможность знакового общения обеспечивается общностью сознания коммуникантов, определяемой общностью присвоенной культуры [4; 18]. Предметом изучения может стать как определенный блок культуры страны, так и определенная профессионально-значимая сфера деятельности.

Акцент делается на отражение в языке репрезентативного «куска» национальной культуры, если мы говорим о навыках межкультурного общения, или профессионально-значимой темы для студентов определенного направления, в связи с комментируемыми культурными (терминологическими) единицами разбираемых текстов. Изучение фрагмента культуры происходит с помощью построения поля, понимаемого как иерархическая структура множества единиц, обладающих общим смыслом, характеризующим определенную культурную (профессиональную) сферу. Преимущество полевого подхода к изучению объектов в области культуры вытекает из общей природы поля как синтезирующей единицы. Явления внешнего мира упорядочены в понятийной системе [3; 60]. В структуру поля входит ядро (имя), охватывающее основные виды единиц, которые условно можно назвать субполями и сделать предметом частного полевого исследования, а также группы реалем, служащие конкретной реализацией семантики поля.

После конструирования поля, когда изучены основные понятия и их взаимосвязь в структуре поля, студенту будет легче встроить вновь встречающиеся реалемы в эту структуру. Преподавателю можно использовать само поле как источник различных упражнений на разных этапах обучения. Например, «объясните (письменно или устно) как взаимосвязаны те или иные реалемы в структуре поля», «составьте предложения с использованием следующих реалем», где студентам неизбежно придется продемонстрировать понимание связей между упомянутыми единицами, «опишите субполе» и т.д. (проектная работа для групп – разработать поле и описать его).

Данный подход, в основном, применяется в языковом вузе (например, в курсе «Мир изучаемого языка»), но отдельные его методы и идеи могут быть весьма продуктивными для неязыкового профессионального образования. Использование аутентичных современных, профессионально значимых текстов, ориентированность на изучение и понимание важной и интересной для студентов культурной или профессиональной сферы на уровне смысла, а также упорядоченность изучаемых явлений и понятий в структуре поля предоставляют большие возможности для повышения мо-

тивации к изучению иностранного языка у студентов нефилологических специальностей, а также усиливают воспитательный и развивающий потенциал университетского языкового образования. Успешность обучения определяется появлением рефлексивного компонента, когда после ознакомления и взаимодействия с другой культурой изменяется взгляд на собственную жизнь и личность, когда человек смотрит на себя и свою культуру другими глазами, поскольку ему известно, что можно воспринимать окружающую действительность по-другому. Хотелось бы отметить, что такой подход требует от преподавателя постоянного самосовершенствования, самообразования, работы с большим количеством источников по совершенно разным тематикам. Однако только в этом случае мы можем быть интересны своим студентам, только так мы можем увлечь их не только изучением иностранного языка как другого кода выражения мысли, но и показать им огромный мир, который открывается для них с изучением и, главное, пониманием, других культур.

Литература

1. Брудный А.А. Психологическая герменевтика: учеб пособие. – М., 1998. – 332 с.
2. Ковалевский Р.Л., Ковалевская Н.Г. Иностранный язык как объект и инструмент познания // Вопросы методики обучения иноязычной речи. – Волгоград, 1975. – С. 23-26
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
4. Суворова М.А. Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам студентов старших курсов языкового вуза. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2007. – 110 с.

Н.С. Тырхеева (Санкт-Петербург)

МЕДИАТЕКСТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

Аннотация: В статье рассматривается лингводидактический потенциал медиатекста как особого рода текста в процессе обучения студентов по направлению «Международные отношения» и реализации задач профессионального образования в заданных условиях.

Ключевые слова: международные отношения, медиатекст, медиаграмотность.

Abstract: This article is devoted to a topical subject of forming a number of professionally significant competences of the future international affairs expert in the institute of higher education. It deals with the issues of professionally oriented technologies of forming foreign communicative and offers the basis for integration of the media literacy concepts into instruction.

Keywords: mass-media text, communication, professionally oriented model.

Успешное функционирование такой важной стороны политической жизни страны как дипломатические отношения, безусловно, является залогом гармоничного развития и надёжного положения государства на мировом уровне. В связи с этим перед российской системой образования стоит важная задача – подготовить квалифицированные кадры в области международных отношений.

Задачи профессионального образования на современном этапе, сформулированные в ФГОС ВО по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» (уровень бакалавриата), выдвигают на первый план необходимость разработки эффективной стратегии подготовки специалиста-международника, готового к результативной профессиональной деятельности в государственных ведомствах, федеральных и региональных органах государственной власти и управления, международных общественных организациях, редакциях средств массовой информации и образовательных организациях высшего образования с международной проблематикой. Готовность выпускника к данным формам профессиональной деятельности может быть обеспечена за счет многопрофильной, пролонгированной образовательной подготовки. Значимым является многофункциональная и многоплановая квалификация специалиста в области международных отношений, которая предусматривает выполнение функций референта, эксперта, консультанта, переводчика (переводчика-референта) по соответствующему иностранному языку (языкам) при работе в мультикультурной среде.

Мы видим, что будущий специалист по вопросам международных отношений должен владеть современной информацией в области международных отношений современного мира, быть в курсе механизмов деятельности международных организаций, знать особенности развития политики и идеологических факторов в различных регионах мира.

Выступая в качестве консультанта и эксперта по вопросам межгосударственных отношений, специалист должен иметь объективную обоснованную точку зрения, а, следовательно, владеть дипломатической позицией стран-партнеров. Основным и единственным источником актуальной информации об обстановке в мире остаются СМИ и стремительно развивающееся медиaprостранство.

Исследования методистов последних лет (Чичерина Н.В., Зазнобина Л.С., Жарковская Т.Г. и др.) позволяют сделать вывод о том, что формирование умений ориентироваться в этом необъятном и постоянно меняющемся медиапространстве является важной темой для исследования. Формирование образованной личности не может проходить вне сферы средств массовой информации, особенно если мы говорим о формировании профессиональной компетенции специалиста по международным отношениям.

Мы определяем медиаграмотность как одну из ключевых компетенций профессиональной компетентности специалиста-международника и вслед за Чичериной Н.В., определяем медиаграмотность «как способность адекватно взаимодействовать с потоками медиаинформации в глобальном информационном пространстве: осуществлять поиск, анализировать, критически оценивать и создавать медиатексты, распространяемые с помощью различных средств массовой информации и коммуникации, во всем разнообразии их форм» [2 ;15] . Перед образовательной системой, таким образом, стоит новая конкретная задача – сформировать критически мыслящих медиаграмотных специалистов в области международных отношений.

В качестве основного средства формирования медиаграмотности выступает медиатекст. Медиатекст отличается от учебного текста по следующим критериям:

1) по актуальности;

Медиатекст является отражением современной действительности, насущных вопросов и проблем общества, таким образом, медиатекст всегда носит динамический характер. По справедливому утверждению В.В. Прозорова, «события и явления,... воссоздаваемые в текстах СМИ, ... лишены неизменности, они предрасположены к обновлению и развертыванию в пространстве и времени» [1; 139] .

2) по способу предъявления информации (или по каналу распространения);

Канал распространения – это средство массовой информации, в рамках которого создан и функционирует данный текст. К каналам распространения следует отнести печать, радио, телевидение и Интернет, каждый из которых обладает особым набором медийных признаков, оказывающих существенное влияние на процесс их восприятия, например, интерактивность Интернета.

3) по аутентичности;

Медиатекст – это продукт деятельности носителя языка и создан, как правило, для носителей языка, следовательно, медиатекст всегда культурно-маркирован, насыщен реалиями и фоновой лексикой, которые понятны аутентичной аудитории, но могут вызвать трудности восприятия у ино-

странцев. Язык СМИ представляет собой функционально-стилевое образование, в известной степени моделирующее национальный язык и представляющее обществу политику, идеологию, науку, искусство, литературу, ценности и чувства и убеждения народа.

4) по цели;

Медiateкст отличается от всех других разновидностей текста своей социально-регулятивной природой. Это значит, что в современном информационном обществе медiateкст используется в качестве «уникального средства интерпретации и репрезентации реальности, а, следовательно, и формирования у индивида картины мира. Медiateкст дает возможность масс-медиа влиять на сложные социальные процессы, происходящие как в отдельно взятом обществе, так и в мире в целом, и тем самым предопределять видение мира реципиентом». Таким образом, основной целью медiateкста выступает пропаганда (явная или скрытая) или коммерческая реклама.

5) по способу изложения;

Любой медiateкст – это авторская работа с доминирующим субъективным подходом, следовательно, основной частью медiateкста является присутствие автора, его эмоциональное взаимодействие с аудиторией и воздействие на него.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что в рамках профессионально-ориентированного обучения французскому языку будущих специалистов в области международных отношений одной из важнейших задач является развитие у студентов умений критически анализировать медiateксты.

Технологический компонент формирование медиаграмотности специалистов-международников основывается на трех этапах, каждый из которых предполагает работу с культурологическими комментариями разных типов для объективного и полного восприятия информации текста.

Предтекстовый этап нацелен на ознакомление с типом медiateкста и его жанром (выпуск новостей, радиопередача, статья общественно-политической прессы), определение темы и проблематики медiateкста (по заголовку, фотографиям, графикам, по рубрике), целевой аудитории. Упражнения будут носить, главным образом, прогностический и аналитический характер, например:

1) Определите источник информации.

2) Прочитайте краткую характеристику данного издания, проанализируйте статистические данные.

3) Ознакомьтесь с заголовком и подзаголовком статьи. Какой теме и проблеме посвящена эта статья? Как вы думаете, данная проблема носит национальный или общечеловеческий характер? Просмотрите в интернете

страницы ведущих изданий Франции и определите актуальность данной проблемы?

Вторая методическая задача предтекстового этапа – снятие языковых и смысловых трудностей – достигает своего решения с помощью использования лексико-грамматических и культурологических комментариев. Последние могут быть разработаны преподавателем, либо учащимися в ходе самостоятельной работы. Богатая палитра культурологических комментариев представляет методический потенциал для мотивации студентов и внесения в разнообразия в ход занятия.

Текстовый этап, направленный на обеспечение полного понимание информации текста, на эксплицитном уровне включает упражнения по переводу и задания репродуктивного характера, на имплицитном – работа с культурологическими комментариями социокультурных концептов, актуализируемых в медиатексте.

Послетекстовый этап, этап критического восприятия медиатекста, направлен на развитие рефлексии студентов и может включать вопросы следующего характера: Понятна ли мне позиция автора? Согласен ли я с автором, разделяю ли я его позицию? Воспринимаю ли я текст через призму личностного опыта, на основе уже сформированных ценностей, отношений, мировоззрения, приобретенных знаний? Искажает ли это понимание текста?

Таким образом, работа с медиатекстом требует тщательной методической подготовки, которая имеет своей задачей сформировать медиаграмотного специалиста в области международных отношений, т.е. специалиста который владеет знаниями об особенностях средств массовой информации страны изучаемого языка и способен самостоятельно и критически анализировать информацию разных форм и форматов СМИ.

Литература

1. Прозоров В.В. Власть современной журналистики, или СМИ наяву. Саратов: Саратовский государственный университет, 2004.

2. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – СПб., 2008. – 50 с.

**Секция 3. «Психолого-педагогические возможности
иностранного языка как учебной дисциплины
в профессиональной подготовке современного специалиста»**

Н.С. Вакуленко (Санкт-Петербург)

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация: приводится оценка значения психологической составляющей в обучении иностранным языкам; рассматривается ее семиуровневая структура в бихейвиористском аспекте с учетом только трёх системных параметров; выявляется системообразующий элемент, который внеположен системе, трансцендентен по отношению ней.

Ключевые слова: психологические аспекты обучения, психологическое (под)пространство, обучение иностранным языкам, системные параметры, системообразующее.

Abstract: evaluated is significance of the psychological constituent of foreign language teaching; presented and analyzed is its seven-level structure in the behavioristic aspect taking into account only its three systemic parameters; identified is the system-forming element that is beyond the system and transcendental with respect to it.

Key words: psychological aspects of teaching, psychological (sub)space, foreign language teaching, systemic parameters, system-generating element.

До сих пор остается проблемной ситуация подготовки студентов неязыковых вузов в сфере иностранных языков. Студенты, достаточно неплохо подготовленные по специальности, в большинстве отстают в подготовке по иностранному языку. Как правило, процент подготовленных в соответствии с требованиями составляет не выше десяти процентов (к ним относятся в основном бывшие ученики школ, так или иначе фокусирующих внимание на обучении иностранным языкам); из оставшихся слабых студентов не более четверти имеют хоть какую-то положительную мотивацию к изучению иностранных языков; остальные студенты либо имеют “вынужденную” мотивацию, базирующуюся на понимании, что иностранный язык входит в программу обучения и придется постараться и потрудиться, либо имеют стойкое неприятие к этой дисциплине. Учебные стандарты не предусматривают такой ситуации, часто требующей не столько профессиональной, сколько психологической подготовки преподавателя, понимания общих для педагогики и специальных для обучения иностранным языкам психологических факторов.

Психологическим аспектам обучения иностранным языкам уделялось и продолжает уделяться достаточно пристальное внимание как психологами, так и педагогами-лингвистами. Достаточно обратиться к поисковым системам интернета, чтобы получить внушительный список и отечественных, и зарубежных работ в этой области, включающих обзоры теорий, подходов и предлагаемых методов. Обзор различных подходов представлен, например, в работе Шепеленко Т.М. [7] и многих других (например, [12, 6, 4, 5]); психологические аспекты и методы рассматриваются Вербицкой В.Д. [2], Roberto Assagioli [8] и многими другими исследователями (например, [1, 11, 10, 9, 3]).

Если проанализировать эту информацию, то вырисовывается следующая картина психологической составляющей человека, включенного в учебный процесс, – учащего или учащегося. Каждый из этих участников находится в нескольких вложенных и каким-то образом переплетенных психологических пространствах (рис. 1).

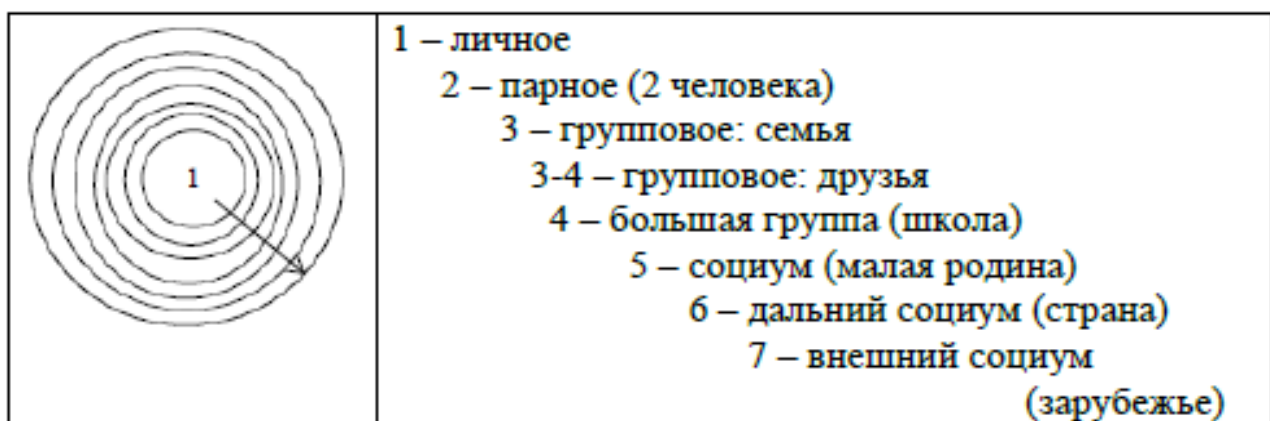


Рис. 1

Двигаясь от внутреннего к внешнему, можно выделить семь подпространств, характеризующихся различными параметрами. Три из них – бихейвиористские (в смысле: стимул – реакция) – следующие: количество охватываемых подпространством членов (от 1 до очень многих); близость окружения (в плане интерактивного общения); и связанный со вторым параметр – возможность влияния (доверия – манипулирования). Несмотря на то, что 4-7 уровни могут быть одинаковы по составу, каждый из них отдельно и по-своему влияет на каждого участника учебного процесса, поскольку взаимодействие каждого уровня с первым (личным) уровнем специфично. При этом можно добавить еще два параметра: физическое самочувствие и эмоциональное состояние на членов каждого уровня. Если первые шесть уровней характеризуют любой процесс обучения, то седьмой уровень является характерным именно для процесса обучения ино-

странных языков и оказывающим особое влияние именно в связи с этим процессом (в частности, через желание иметь туристические или бизнес контакты может мотивировать человека на изучение иностранных языков).

При взаимодействии отдельных субъектов учащийся и учащий (каждый со своей сложной психологической составляющей) попадают внутрь психологической составляющей друг друга (рис. 2), таким образом порождая новую общую для двоих психологическую составляющую и усложняя собственную.

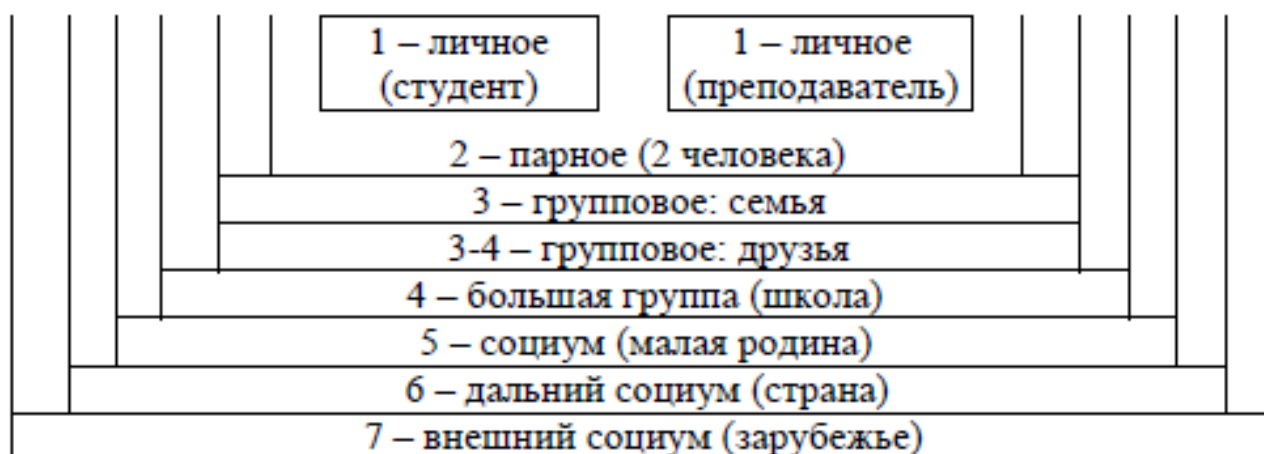


Рис. 2

Затем это новое образование снова многократно усложняется, когда добавляется еще один участник, потом еще один и т.д. Следовательно, если говорить о процессе обучения, в процесс взаимодействия оказывается вовлеченной уже группа. И тогда, например, если количество взаимодействующих в группе будет одиннадцать человек (10 учащихся и 1 учащий), то количество взаимодействующих психологических подпространств составит минимум семьдесят семь индивидуальных и плюс множество пространств-пересечений (каждого с каждым и т.д.) – т.е. общая цифра будет огромной (!). Трудно себе представить, насколько преподаватель будет в состоянии обрабатывать такой поток воздействия, еще и усложняемый параметрами физического самочувствия и эмоционального состояния участников на всех уровнях и пересечениях. Конечно, чем больше всевозможных параметров способен преподаватель распознавать и чем лучше ему это удаётся, тем он более эффективен в осуществлении своей функции. Каждому преподавателю иностранного языка из опыта известно, что чем меньше группа, тем продуктивнее результаты студентов, а значит, и результаты самого преподавателя. В больших группах, преподаватель вряд ли сможет удерживать под контролем и

учитывать всё огромное количество факторов на сознательном уровне. А ведь это только бихейвиористские параметры, помимо которых существуют еще многие другие.

Вышеназванные параметры относятся к системным параметрам “человека”. Очевидно, что в пределе система ограничена составляющими, но предел этот не известен и в реальности может быть очень значительным, а значит, необходим некий “элемент”, который бы позволил “работать” с любым количеством параметров (можно сказать, помогал бы преподавателю функционировать достойно). Этот элемент должен быть внеположен системе, трансцендентен по отношению к ней и при этом “заинтересован” в поддержании её жизнотворчества. Такой элемент должен быть системообразующим, поддерживающим как элементы (в частности, участников), так и связи между ними в “рабочем состоянии”. Следовательно, первостепенная задача преподавателя должна состоять не только в том, чтобы осознать масштабность числа и воздействия психологических факторов, стремиться их охватить и понять, но и, может быть, в первую очередь, найти доступ к системообразующему элементу, поддерживать с ним контакт, прислушиваться к нему и опираться на него, животворящего и процесс обучения, и его участников.

Литература

1. *Алешинская Е.В.* К вопросу о психологических аспектах изучения английского языка // Litera. – 2014. – № 4. – С.119-139. DOI: 10.7256/2409-8698.2014.4.14990. URL: http://e-notabene.ru/fil/article_14990.html
2. *Вербицкая В.Д.* Психолого-педагогические и лингводидактические аспекты обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. // Гуманитарный вестник, 2015, вып. 8 / <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/edu/pedagog/294.html> (дата обращения: 15.03.2018).
3. *Козлова Т.А.* Психологические особенности обучения иностранным языкам. // Study-English.info – сайт для изучающих английский язык, студентов, преподавателей вузов и переводчиков / <http://study-english.info/article111.php> (дата обращения: 16.03.2018).
4. Психологические особенности обучения иностранным языкам. // Образовательная энциклопедия ODiplom.ru – <http://odiplom.ru/lab/psihologicheskie-osobennosti-obucheniya-inostrannym-yazykam.html> (дата обращения: 15.03.2018).
5. *Ремизова С.В.* Психологические особенности изучения иностранного языка и формирования иноязычного сознания. // Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – N 1 (71). – С. 165-174 (дата обращения: 17.03.2018).
6. *Халюта Г.Л.* Психологические предпосылки изучения и преподавания иностранного языка. // КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/>

n/psihologicheskie-predposylki-izucheniya-i-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 18.03.2018).

7. *Шепеленко Т.М.* Психологические аспекты изучения иностранных языков // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. № 1. 2017. С. 117-125. / <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-izucheniya-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 18.03.2018).

8. *Assagioli, Roberto.* A Psychological Method for Learning Languages. // Source: Psychosynthesis Research Foundation, Issue No. 3. / <https://kennethsorensen.dk/en/a-psychological-method-learning-languages/> (дата обращения: 18.03.2018).

9. *Clyne, Sandra.* Psychological Factors in Second Language Aquisition: Why Your International Students are Sudando La Gota Gorda (Sweating Buckets). / https://www.researchgate.net/publication/237831863_Psychological_Factors_in_Second_Language_Aquisition_Why_Your_International_Students_are_Sudando_La_Gota_Gorda_Sweating_Buckets (дата обращения: 15.03.2018).

10. *Fenton, Nancy.* 20 Psychological Principles That Will Help Your Students Learn More Effectively / <http://psychlearningcurve.org/these-psychological-principles-will-help-your-students-learn-more-effectively/> (дата обращения: 18.03.2018).

11. Positive Psychology Perspectives on Foreign Language Learning and Teaching // Под ред. Danuta Gabryś-Barker, Dagmara Gałajda. Springer, 2016. 366 с.

https://books.google.ru/books?id=UnJBDAAAQBAJ&hl=ru&source=gbs_navlinks_s (дата обращения: 15.03.2018).

12. *Rula Jamil Yazigy.* Social and Psychological Factors in Learning English as a foreign language in Lebanon. // Published by ProQuest LLC 2015. / <https://lra.le.ac.uk/bitstream/2381/35692/1/U167410.pdf> (дата обращения: 17.03.2018).

Г.А. Ильина (Санкт-Петербург)

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В свете повышения требований к уровню профессиональной подготовки специалистов в высшей школе особый интерес для исследователей, педагогов и психологов представляет изучение проблемы эмоционального интеллекта студентов, который является своеобразным индикатором успеха и востребованности молодого специалиста на рынке

труда в будущем. В статье обозначено определение понятия «эмоциональный интеллект», его компоненты. Представлены некоторые методы развития эмоционального интеллекта средствами иностранного языка.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, понимание эмоций, эмпатия, студенты, неязыковой вуз, активные методы обучения.

Abstract: Due to the increased demands on the level of professional training in high school the problem of emotional intelligence of students has become of particular interest to researchers, educators and psychologists. The article gives some definitions of emotional intelligence and its components. Some methods of emotional intelligence training in the process of language study are presented.

Keywords: emotional intelligence, understanding emotions, empathy, university students, active teaching methods.

Согласно данным аналитиков World Economic Forum в области развития и изменения ключевых наиболее востребованных компетенций в 2020 году, эмоциональный интеллект занимает почетное место наряду с актуальностью развития навыков критического мышления, креативности, компетенции управления людьми и навыками координации и взаимодействия.

Термин «эмоциональный интеллект» был введен в научный оборот Дж. Мэйером и П. Сэловеем, которые описали эмоциональный интеллект как «форму социального интеллекта, которая включает способность определять собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для определения направленности мышления и действий» [2; 129].

Несмотря на то, что до сих пор не существует единого определения эмоционального интеллекта, учёные сходятся во мнении, что это понятие позволяет объединить в себе умения различать и понимать эмоции, управлять собственными эмоциональными состояниями и эмоциями партнёров по общению, что определяет успех во всех жизненных сферах.

Среди компонентов эмоционального интеллекта авторы понятия П. Сэловей и Д. Мейер выделяют такие способности, как: 1) восприятие эмоций (идентификация эмоций по лицам, в дизайне, в музыке, в рассказах); 2) эмоциональное благоприствование (перевод ощущений, принятие решений на основе эмоций); 3) эмоциональное понимание (определение предмета эмоций, смешивание эмоций, эмоциональный перенос, эмоциональные перспективы); 4) эмоциональное управление (управление собственными эмоциями, управление эмоциями других). [5]

Студенческий возраст, по утверждению Б. Г. Ананьева, является сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций человека [1]. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека и предоставляет неограниченные возможности для развития его личности.

Изучение и развитие эмоционального интеллекта у студентов особенно важно, так как любая будущая профессия предполагает социальное взаимодействие, а сам эмоциональный интеллект является своеобразным индикатором развития профессионально важных качеств и успешного выстраивания собственной карьеры, помогает им лучше понимать себя и других людей, облегчает процесс общения и будущей социально-психологической адаптации молодого специалиста [3].

В рамках преподавания предмета «Иностранный язык», развитие эмоционального интеллекта способствует повышению мотивации студентов к изучению языка, повышению эффективности процесса обучения, поскольку эмоциональная сфера играет важную роль в формировании языковых навыков и речевых умений.

Многие компоненты эмоционального интеллекта (эмпатия, мотивация достижения, саморегуляция, рефлексия и др.) необходимы как для полноценного развития эмоциональной сферы личности студента, так и для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Уроки иностранного языка предоставляют бесконечные возможности для проектирования различных коммуникативных ситуаций, дальнейшего анализа и последующей отработки определенных моделей поведения в разных ситуациях общения.

Между тем данные научных исследований и практика вузовской подготовки свидетельствуют о трудностях, возникающих на уровне межличностного понимания и общения на иностранном языке, что обусловлено бедной эмоциональной палитрой современного молодого человека, отсутствием эмпатии, его слабо развитыми коммуникативными навыками, утратой мыслительных и познавательных функций.

Анализ педагогических публикаций позволяет утверждать, что для решения обсуждаемых проблем наиболее эффективными являются активные методы обучения, которые способствуют как профессионально-личностному росту студентов, так и обеспечивают позитивную динамику процесса формирования эмоционального интеллекта студентов, будущих специалистов различных профессий.

Активные методы обучения (АМО) – методы, позволяющие активизировать учебный процесс, побудить обучаемого к творческому участию в нем. Активные методы предполагают такую организацию процесса обучения, где акцент делается на доминирование активности студентов в процессе занятия.

Преподаватель лишь направляет деятельность студентов на достижение целей занятия, одной из которых обязательно должна стать цель развития эмоционального интеллекта в процессе обучения иностранному языку.

Практика работы показывает, что в рамках решения этой задачи наиболее востребованными являются групповые дискуссии в форме круг-

лого стола с элементами модерации, где организовано совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения. Обязательным условием выбора темы обсуждения является ее личностная значимость для всех участников процесса. Для этого проводится предварительное анкетирование студентов с целью определения важных и актуальных для них тем дальнейшей дискуссии. В процессе дискуссии развиваются навыки активного слушания собеседника, умения корректно и дружелюбно отстаивать свое мнение в споре и дискуссии, совершенствуется способность открыто выражать свое мнение и эмоции на иностранном языке.

Важно сделать акцент на диалоговые формы работы, в которых эмоции проявляются как разнообразные процессы и состояния. Диалоговая форма работы предусматривает подбор соответствующих приёмов и дидактических средств обучения. Кроме того, необходимо обратить особое внимание на то, что существует множество языковых средств для обозначения разных эмоциональных состояний, которые помогут комфортно вербализировать свои эмоции и состояния студентам с различным уровнем языковой подготовки.

Существуют многочисленные приемы и техники, позволяющие развивать эмоциональный интеллект студентов в процессе изучения иностранного языка. Среди наиболее эффективных можно назвать игровые формы заданий (игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, а также игры на развитие навыков общения), стихотворения, использование рисунков и фотографий, видеофрагментов, моделирование и анализ заданных ситуаций, игры-соревнования и мини-конкурсы. В процессе выполнения заданий подобного рода развиваются такие социальные навыки и умения, как демонстрация своего умения слушать, позитивно или негативно реагировать на собеседника, проявлять понимание и сочувствие, умение моделировать свою ответную реакцию.

Одной из ключевых составляющих эмоционального интеллекта является эмпатия, или умение сопереживать. В процессе занятий преподавателю необходимо привлекать внимание студентов к необходимости развития этого качества как одного из главных в человеке. На начальном этапе необходимо научиться обращать внимание на то, какие эмоции испытывают не только сами студенты, но и другие люди в различные моменты жизни и в ответ на различные жизненные ситуации. Студент должен попытаться представить себя на месте другого человека и соответственно отвечать вербальными и невербальными способами в знак понимания и сопереживания. Особое внимание следует обратить на понимание и использование невербальных средств выражения эмоций. Важную роль играют скорость речи, тембр голоса и интонация. Определенно, данные спо-

способности значительно способствуют не только формированию иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитию умений непосредственного практического использования невербальных средств коммуникации, характерных для представителей культуры изучаемого языка.

Анализ научной литературы по данному вопросу свидетельствует о большом количестве других упражнений, развивающих различные аспекты эмоционального интеллекта у студентов на уроке иностранного языка. Необходимо отметить, что многие из вышеперечисленных форм работы давно уже успешно используются в практике преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. При планировании и проведении занятий необходимо учитывать тот факт, что чем выше уровень эмоционального интеллекта, тем выше способность к обучению и саморазвитию студента, тем более тонкие и сложные технологии применимы и действенны.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Mayer, J. D. Emotional intelligence as a standard intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey, D. R. Caruso, G. Sitarenios // *Emotion*. – 2001. – V. 1. – P. 232–242.
3. Панкова, Т. А. : Эмоциональный интеллект как фактор социально-психологической адаптации молодых специалистов: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Панкова Татьяна Анатольевна. М., 2011
4. Пидкасистый, П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов: учеб. пособие / П. Я. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 112 с.
5. Пантелеева М. С. О некоторых способах создания эмоционального интеллекта младших школьников // *English*. – 2007. – № 18. – (ИД «Первое сентября»)
6. Goleman D. *Working with Emotional Intelligence*. Bantam 2000.

Н.А. Карлик (Санкт-Петербург)

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ И УРОВНЮ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА: ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПО-НОВОМУ

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые аспекты профессионально – ориентированного обучения в рамках среднего профессионального образования в современных условиях с учетом новых требова-

ний ФГОС. Обсуждается значение формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которая способствует формированию конкурентоспособного специалиста на рынке труда.

Ключевые слова: ФГОС СПО, профессионально-ориентированное обучение, коммуникативные компетенции, профессиональные компетенции, коммуникативная деятельность, ТОП-50, иностранный язык в профессиональной деятельности.

Abstract: The article discusses some aspects of vocational training in the framework of secondary vocational education in modern conditions, taking into account the new requirements of the GEF. The article discusses the importance of the formation of foreign language communicative competence, which contributes to the formation of a competitive specialist in the labor market.

Key words: FGOS SPO, professionally-oriented teaching, communicative competence, professional competence, communicative activities, TOP 50 foreign language in professional activities.

На протяжении последних десятилетий в Российской Федерации происходит модернизация образования. Инновационные процессы так или иначе затронули детские сады и школы, вузы и ссузы. Так как роль межкультурной коммуникации возрастает, происходит интернационализация европейских стандартов образования, организацию обучения иностранному языку в образовательных учреждениях разного уровня также приходится менять.

Следует отметить, что изменение социального заказа коснулось и требований, которые предъявляются к специалистам среднего звена. Общество остро стало нуждаться в таких специалистах, которые реально владеют иностранным языком, которые имеют уровень языковой компетенции, позволяющий средствами языка выражать себя интеллектуально и профессионально.

Выпускникам СПО необходимо быть готовыми к тому, что их основные профессиональные функции, например, теплотехника или метролога, будут связаны в значительной мере с их профессиональной лингвокомпетенцией. Знание иностранного языка в его коммуникативной функции окажется им необходимо для расширения связей с зарубежными партнерами, для обмена опытом, а главное — для обмена научно-технической информацией, без которого невозможно выпускать продукцию, соответствующую международным стандартам.

При всем при этом, во всех колледжах, которые функционируют в нашем городе, иностранный язык не является профилирующей дисциплиной. Поэтому говорить об эффективном обучении языку при 2 академических часах в неделю не приходится.

Но государство в настоящее время уровню СПО уделяет особое внимание, в условиях появления ТОП-50, профстандартов, то есть в свете

постановки новых задач, изменяется отношение и к вопросам преподавания иностранного языка в колледже.

В настоящее время СПб ГБПОУ «ПКГХ» – колледж, о котором пойдет речь, работает по 14 ФГОС третьего поколения и по одному ФГОС Топ-50. Проанализируем, какое место в программе подготовки специалиста занимал до сегодняшнего момента иностранный язык, какие предъявлялись требования к формируемым компетенциям и какие изменения привнес новый стандарт.

Как известно, дисциплина «Иностранный язык» во ФГОС СПО относится к числу обязательных предметов Общего гуманитарного и социально-экономического цикла. При том, что требования к знаниям, умениям, практическому опыту во всех 14 ФГОС формулируются одинаково, количество рекомендуемых часов обязательных учебных занятий во ФГОС разных специальностей разное.

Пройдя курс «Иностранного языка» в колледже выпускник должен уметь:

- общаться (устно и письменно) на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы;
 - переводить (со словарем) иностранные тексты профессиональной направленности;
 - самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас;
- знать:

- лексический (1200–1400 лексических единиц) и грамматический минимум, необходимый для чтения и перевода (со словарем) иностранных текстов профессиональной направленности.

Если студент собирается стать бухгалтером или операционным логистом, то ему, в соответствии с ФГОС, для достижения указанного уровня знаний и умений считается достаточным просидеть в аудитории 118 часов, если юристом, то уже 170, а если техником-теплотехником, то уже целых 172. Лидером по данному показателю оказывается специальность «Системы и средства диспетчерского управления», ФГОС которой на «Иностранный язык» выделяет 192 часа.

С чем связан такой разброс в часах? Видимо, с тем, что достаточно сложная терминология технических дисциплин традиционно воспринимается как более затратная, с точки зрения использования временных ресурсов. В любом случае, разницу в часах при решении одинаковых дидактических задач еще можно как-то объяснить. Гораздо сложнее найти объяснение тому, что ФГОС оказываются не равны друг другу в определении компетенций, которые при изучении иностранного языка должны быть сформированы. Вызывает большое недоумение то, что составители ФГОС для специальности «Технология машиностроения» в процессе обучения

иностранному языку считают возможным формировать, помимо некоторых общих, еще и ряд профессиональных компетенций. Момент выбора всегда предполагает наличие определенной логики: здесь она, к сожалению, абсолютно не просматривается. Так не представляется возможным объяснить, почему, например, рекомендуется формировать на занятиях по иностранному языку следующие профессиональные компетенции:

ПК 1.4. Разрабатывать и внедрять управляющие программы обработки деталей.

ПК 1.5. Использовать системы автоматизированного проектирования технологических процессов обработки деталей.

ПК 2.2. Участвовать в руководстве работой структурного подразделения.

Что касается общих компетенций, то выбор составителей, заметим, тоже выглядит достаточно произвольным.

Во ФГОС, составленных для радиотехников, специалистов по компьютерным системам и ремонту радиоэлектронной техники, особой фантазии составители не проявили и ограничились только общими компетенциями: от 1 и до 9. Также формально подошли и составители ФГОС по специальности «Право и организация социального обеспечения», указав в столбце формируемых компетенций все возможные 12 ОК. Логика тут ясна – предмет гуманитарный, общие компетенции тоже на всяких этических моментах базируются, так что ассоциативно можно их объединить. Отсутствие аналитического подхода у создателей ФГОС сильно осложнило жизнь составителям программ по иностранным языкам для специалистов по социальной работе. Когда требуется сформировать в процессе обучения иностранному языку какие-то общие компетенции, это воспринимается как сложная, но все-таки выполнимая задача, когда же все профессиональные компетенции надо сформировать в том же самом процессе – это уже задача из разряда мало выполнимых. А именно такую задачу поставили перед преподавателями иностранного языка составители ФГОС по «Социальной работе».

Проанализировав документы, которые регламентировали требования к преподаванию иностранных языков до появления ТОП – 50, посмотрим какие изменения привнесли новые документы.

В ФГОС СПО по 50 наиболее востребованным на рынке труда новым и перспективным профессиям виды деятельности и профессиональные компетенции разработаны с учетом требований международных и профессиональных стандартов, а также передовых технологий. В эти стандарты заложен опыт тренировок команд WorldSkills Russia для участия в мировых чемпионатах WorldSkills International, в содержание которых входит обучение участников чемпионата свободному общению на английском языке.

Одной из общеобразовательных дисциплин во ФГОС СПО по ТОП - 50 является дисциплина «Иностранный язык в профессиональной деятельности».

В СПб ГБПОУ «ПКГХ» только один ФГОС нового поколения используется в работе – по дисциплине «Контроль работы измерительных приборов». В нем уже нет дисциплины «Иностранный язык», нет указания объема часов на дисциплину и формируемых в процессе изучения компетенций. Зато в списке ОК есть одна специальная – ОК 10, которая как раз отражает характер изменившихся требований: Пользоваться документацией на государственном иностранном языке.

Появление этой компетенции позволяет предположить, что должно иметь место не простое переименование дисциплины «Иностранный язык» в «Иностранный язык в профессиональной деятельности»: ФГОС устанавливает новые цели и задачи. В связи с этим возникает вопрос, к каким это может привести изменениям. Ну, отметим, что, во-первых, должны уйти из программы темы, которые студенты изучали в школе и которые оказались не особо актуальны в свете выбранной специальности. Второе, что нам готовит перспектива иноязычного профессионального общения, так это кардинальное изменение видов текстов. Чтобы знать на выходе терминосистему, в процесс обучения придется учиться читать рекламу, подписи, слоганы, схемы, диаграммы, графики, инструкции, правила, навигационные карты и т.д., содержание которых построено в соответствии с ментальными особенностями англоязычных наций.

В области подготовки специалистов технического профиля, особое место занимают разного рода конкурсы профессионального мастерства, в том числе и международные. Чемпионат WorldSkills оказывается для колледжей не делом добровольным, а мероприятием, которое определяет стандарты для подготовки специалистов. В связи с тем, что профессиональные компетенции, о которых идет речь, связаны с постоянно обновляющимися технологиями, информация через учебники и пособия к студентам вовремя доходить не может. Данный принцип мобильности предоставления материала для обучения оказывается напрямую связан с новыми задачами преподавания иностранных языков, прежде всего, конечно, английского, так как именно английские сайты, представляющие обновляемые технологии, могут заменить устаревшие учебники и помочь подготовиться и достойно выступить на конкурсах профмастерства международного уровня.

Изменения коснулись не только студентов, к которым в процессе обучения должен применяться новый подход, соответствующий новым требованиям, но и преподавателей. Многие из них оказались не готовы вести новую дисциплину, вносить в содержание рабочих программ изменения, в соответствии с требованиями стандартов WorldSkills International. В связи с этим, накануне аккредитации, возникает необходимость в по-

вышении квалификации преподавателей. Сейчас во многих ЦДО разрабатываются программы повышения квалификации для педагогов СПО «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Учитывая, что при большой аудиторной нагрузке оторваться от станка у них нет возможности, такое обучение проходит с использованием дистанционных технологий, что не всегда бывает хорошо в ситуации, когда необходимо, действительно, получить новую компетенцию для перевода своей профессиональной деятельности на новый качественный уровень. Таким образом, обучение иностранному языку, ориентированное на решение профессиональных задач, может состояться, если будет решена задача подготовки и дополнительного профессионального образования преподавателей, которым организация такого обучения будет по плечу.

Также в ряду актуальных задач, которые требуется решать, оказывается формирование библиотечного фонда, в котором будут представлены все актуальные в настоящий момент учебные пособия, которые не только будут соответствовать по году издания всем требованиям, но и будут практически использоваться на занятиях преподавателями при подготовке специалистов нового поколения.

Т.Л. Масыч (Санкт-Петербург)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАЗВИТИЮ МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: развитие мышления учащихся способствует эффективной профессионализации каждого человека. Педагогу следует обладать умением – учить учиться и мыслить. Изучение иностранного языка и развитие способности мыслить представляет собой единый процесс. В статье представлены основные психолого-педагогические условия, способствующие развитию мышления в процессе обучения иностранному языку

Ключевые слова: мышление учащихся, психолого-педагогические условия, умения педагога.

Abstract: Communication and thinking are the main demanded skills to be successful in any profession. An educator should be able to have an understanding of how students develop and learn. The article presents an analysis of psycho pedagogical conditions which help students to develop better thinking skills. It is stressed that the learning of facts in foreign language can't be done without the training of the mind to think.

Keywords: Students' thinking skills, psycho pedagogical conditions, educator's competence.

Психолого-педагогическая наука ставит своей задачей помочь человеку профессионально состояться в существующем мировом сообществе.

Развитие коммуникативных способностей и активизация мышления становятся центральными процессами в современной парадигме образования, влияющими на условия эффективной профессионализации каждого человека с учетом потребностей общества.

В данной статье речь пойдет о некоторых психолого-педагогических условиях обучения иностранному языку, которые способствуют развитию мышления учащегося.

Исследователи утверждают, что обучение иностранному языку должно быть ориентировано на психофизиологические возрастные особенности. Так, в дошкольном и в младшем школьном возрасте преобладают игровые приемы обучения иностранному языку. Их психолого-педагогической основой является игровая деятельность, которая в большей степени стимулирует мотивы общения.

В случае с учащимися старшего возраста и студентами важным является преобладание познавательных методов обучения, которые развивают различные виды мышления (творческое, познавательное, теоретическое, эмпирическое и др.).

В этой связи важным для педагога является умение научить учащегося мыслить правильно и осознанно обращаться с собственными знаниями, что впоследствии поможет ему в решении будущих профессиональных задач и личностном развитии.

В контексте данной статьи мышление рассматривается как процесс, при котором обучающийся (старшеклассник/студент) оперирует уже имеющимися знаниями и/или приобретает новые знания эмпирически.

Признанным фактом является то, что мышление обучающихся развивается при наличии определённых психолого-педагогических условий.

Основным и первым из этих условий, согласно Мартину Хайдеггеру, является личность педагога, который «ничему другому и не дает учиться, кроме как учиться учению» [1; 94].

Далее М. Хайдеггер поясняет, что «учитель должен быть способен на то, чтобы стать более обучаемым, чем его ученики» [1; 95]. Такая установка Хайдеггера как никогда актуальна сегодня, в период формирующегося глобального информационного общества.

Современное информационное общество ставит перед всеми участниками образовательного процесса задачу формирования специалиста, способного творчески мыслить и решать сложные задачи, а также находить нестандартные решения. Учиться должен и тот, кто обучается, и тот, кто обучает. Чтобы обучать, педагог должен идти в ногу со временем, он должен оперативно реагировать на изменения в обществе и, как следствие, в образовательной среде.

Характеризуя психолого-педагогические условия, способствующие развитию мышления в процессе обучения иностранному языку, мы представляем в качестве второго определение педагогом познавательных установок. Здесь важным является способность педагога выбрать **то, что** заставит, побудит обучающегося мыслить.

Третьим психолого-педагогическим условием, которое оказывает содействие развитию мышления, является определение педагогом мыслительного маршрута. Под мыслительным маршрутом мы понимаем последовательность мыслительных действий, когнитивных шагов, обозначение **того, как** должен передвигаться в своих мыслительных действиях обучающийся, чтобы выполнить установку педагога.

И, наконец, четвертым условием является наличие соответствующей среды, которая бы побуждала и стимулировала процесс мышления.

Представляется, что последнее условие требуется прокомментировать. В качестве примера рассмотрим учебную группу студентов.

Как представители одной социальной группы они имеют одинаковые социально значимые цели и задачи, которые сводятся к целям и задачам обучения в вузе. Однако педагогу, работающему с представителями одной социальной среды под названием студенчество, следует учитывать тот факт, что студенты пришли с разной базовой школьной подготовкой, интеллектуальным и общекультурным уровнем, и как следствие, с разным качеством мыслительных привычек. Именно эти причины и обуславливают появление рассматриваемого психолого-педагогического условия, которое должно способствовать развитию мышления обучающихся: формирование среды, в которой студенты будут сами инициировать осмысленную и наполненную содержанием речевую деятельность, несмотря на имеющиеся у них стартовые различия.

Исходя из вышесказанного, считаем, что, для того, чтобы обучающиеся имели равные условия для развития мышления, необходимо, чтобы среда обучения определялась следующими признаками:

- использование педагогом личностно-ориентированного подхода в обучении;
- установка каждого участника процесса обучения на творчество, которая подразумевает наличие собственной точки зрения, т.к. каждый в ходе анализа создает свой собственный объект исследования;
- общий доступ к учебному электронному модулю (информационная образовательная среда учебного заведения и глобальная сеть Интернет с электронными библиотеками);
- наличие установленных преподавателем подходов к стимулированию и развитию творческой активности (поощрение умения поставить вопрос, сформулировать проблему, применить знания; обеспечение бла-

гоприятной, доброжелательной атмосферы со стороны преподавателя и сокурсников; личный пример педагога в использовании творческого подхода к решению проблем).

Следует отметить, что мы обозначили основные, по нашему мнению, психолого-педагогические условия, которые способствуют обучению в режиме мышления. Заметим, что в само понятие «психолого-педагогические условия» входит совокупность различных возможностей, процессов, мер воздействия, взаимодействия и пр. Нам важно акцентировать внимание на том, что эти условия будут соответствующими при наличии у педагога умений их создавать.

К таким умениям можно отнести следующее:

- умение давать учиться;
- умение определять познавательные установки;
- умение определять последовательность мыслительных действий;
- умение создать среду, стимулирующую мышление.

Полагаем, что при умении педагога довести до обучающихся установку о востребованности/нужности их собственной мысли в студенческой среде, оба указанных участника процесса обучения достигнут того уровня, на котором осуществляется переход от построения языковых конструкций на иностранном языке к речемыслительному поиску, а значит, к развитию мышления.

Напрашивается вывод: чтобы обучить иностранному языку как средству общения, педагогу, прежде всего, следует понять значимость обучения мышлению. Изучение иностранного языка и развитие способности мыслить представляет собой единый процесс.

Литература

1. Мартин Хайдеггер. Что зовется мышлением? / Пер. Э. Сагетдинова. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2006. (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»). – 320 с.

Т.П. Христолюбова (Санкт-Петербург)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ «СЕТЕВОГО» ПОКОЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: Проблемы функционирования современного учебного процесса на кафедре иностранных языков вуза рассматриваются в статье с точки зрения теории поколений Нейла Хоува и Вильяма Штрауса. Автор

выделяет проблемы в обучении, связанные с особенностями мировоззрения современного поколения студентов и намечает пути их решения.

Ключевые слова: теория поколений, поколение Y, учебный процесс, обучение иностранным языкам в неязыковом вузе.

Abstract: The problems of the modern educational process functioning at the department of foreign languages at *non-linguistic* faculties of higher education institution are examined in the article from the standpoint of the theory of generations proposed by Neil Howe and *William Strauss*. The author outlines the teaching problems related to the worldview features of the current students' generation and outlines ways to solve them.

Key words: theory of generations, generation Y, educational process, foreign language teaching at non-linguistic faculties.

Из уст многих преподавателей сегодня можно услышать жалобы на современное поколение студентов, родившихся на свет в 90-х годах и сформировавших свои жизненные установки и приоритеты в эру развития сетевых технологий и компьютерной техники. В разных источниках их называют «поколением сети», «поколением Y», «миллениалами» [3; 13]. Основная особенность представителей данного поколения – интегрированность в мировое информационное пространство посредством использования сети Интернет и легкая адаптация к заметно ускорившемуся темпу жизни. По словам Брюса Тулгана, «информационный поток за одни сутки выплескивает на нас больше данных, чем мы, возможно, способны усвоить за всю жизнь. Но и это не заставит поколение Y почувствовать себя захлестнутыми информацией или недостаточно информированными» [2; 18].

Большая же часть современных преподавателей относится к поколению X (родившихся в 1964—1984 годах) [3; 13] или же сформировало свои профессиональные навыки, работая с этим поколением. Данное поколение (X) имеет особые мировоззренческие установки. Это поколение, которое выросло «с ключом на шее», рано приобрело навыки самостоятельности, научилось думать на несколько ходов вперед, осознало важность интеллекта, это поколение, которое еще помнит жизнь без интернета. Представители поколения X любят учиться. При этом они стремятся к получению системного образования, продолжают читать и профессионально развиваться в течение всей жизни.

Поколение Y находилось уже под более жестким контролем со стороны своих родителей. «На каждом шагу родители детей из поколения Y руководили, направляли, поддерживали, обучали и защищали их. Сколько последние себя помнили, их уважали, заботились, планировали будущее, оценивали результаты, обсуждали успехи, ставили диагнозы, лечили, тренировали, трудоустраивали, награждали и отмечали» [2; 18], – пишет

Брюс Тулган о представителях данного поколения. Родители внушили им идею уникальности в контексте бесконечного многообразия. Каждый представитель поколения Y уникален по-своему, и уникальность эта является «краеугольным камнем собственной идентичности» [2; 20].

Считается, что помимо описанного выше усиленного родительского внимания, поощрения и поддержки на становление мировоззрения представителей поколения Y повлияли: глобализация, технический прогресс, постоянные трансформации общественных институтов, возросший поток информации и ускорившийся темп жизни, а также, если говорить о нашей стране, крах идеологии социализма. По справедливому замечанию Е.И. Ивановой, «поколения, не заставшие в сознательном возрасте светской действительности», отличались от поколений предшествовавшего периода «иными взглядами на социальную реальность», что нередко приводило к возникновению противоречий «между представителями поколений советского и постсоветского периодов» [1; 84]. Кроме того, исследовательница отмечает, что поколение Y отличается также «его массовое стремление к получению высшего образования» [1; 105], обусловленное его возросшей доступностью.

Представители поколения Y много времени проводят в социальных сетях, и таким образом постоянно находятся «на виду» друг у друга. Они имеют потребность пребывать в сообществе. Этой потребностью можно объяснить фоновую коммуникацию студентов друг с другом в мессенджерах во время занятия. Представители поколения Y заинтересованы в получении образования, но при этом отрицают его системный принцип.

Обращаясь к проблемам в обучении сегодняшних студентов, хочется отметить, что основная из них обусловлена наличием постоянного доступа студентов к интернету во время занятий посредством разного рода технологичных гаджетов. На занятии по иностранному языку это проявляется в использовании электронных онлайн-переводчиков, с помощью которых текст переводится за секунды одним нажатием кнопки, поиске готовых ответов в сети Интернет, использовании «шпионских» технологий – микронаушников, фотографирования контрольных заданий и их дальнейшего коллективного онлайн-обсуждения. С этой проблемой сложно бороться, так как функционирование современного учебного процесса требует от преподавателя эгалитарного подхода к работе. Электронные устройства же, в свою очередь, стали сегодня постоянными спутниками представителей молодого поколения, и заставить студентов отключить их на время не представляется возможным.

Другая проблема связана с завышенной самооценкой студентов, которые уверены, что знают больше, чем на самом деле, а иногда даже и больше самих преподавателей. Такой подход обусловлен с одной стороны – верой в собственную уникальность, а с другой – опасным убеждени-

ем, что любую информацию можно «погуглить» и что любой ответ всегда находится под рукой, надо просто «нажать на кнопку». Использовать же собственные когнитивные ресурсы в такой ситуации представляется не целесообразным. Отсюда вытекает и следующая проблема – это нежелание студентов много и упорно работать, делегируя часть своей деятельности электронным устройствам. Такие же задания, требующие от студентов их непосредственного участия в работе (устный пересказ текста или устная презентация материала, устный перевод фраз и словосочетаний) часто вызывают у них негативную оценку.

Ниже приведены некоторые выдержки из анонимного анкетирования студентов, проводившегося на кафедре иностранных языков СПХФА в 2016–2017 учебном году. Студентам 1 и 2 курсов был задан вопрос: «Что Вы хотели бы пожелать кафедре иностранных языков?». Многие полученные ответы заставляют задуматься: «Убрать топики – отупляет!», «Убрать устные топики, ввести изучение корейского языка для желающих», «Убрать топики, смотреть фильмы на англ[ийском] яз[ыке], «Меньше грузить студентов», «Усовершенствовать нагрузку на студентов, чтобы не приходилось учить тексты», «Уменьшить количество пересказов (для усовершенствования состояния студентов)», «Тексты, которые мы учим – бесполезны. У нас работает кратковременная память, и после сдачи этого текста мы его забываем», «Не надо заставлять студентов учить топики. Мы их выучим и на следующий день сразу забудем. В этом нет никакого смысла. А для некоторых это настоящая пытка!!!», «В сильной группе переписывание в словарь – пустая трата времени», «Перенести занятия на час позже. Сон по утрам – это важно»).

Еще одна проблема заключается в том, что современные студенты хотят заниматься только тем, что им интересно. В этих условиях поддерживать их мотивацию к изучению учебной дисциплины бывает довольно трудно. К сожалению, на сегодняшний день не каждая кафедра иностранных языков может похвастаться полной укомплектованностью ноутбуками, проекторами, интерактивными досками и прочим технологическим инвентарем, удобным и понятным в обращении для студентов, которые желают «Почаще применять наглядные материалы, презентации, прочее, помогающее в освоении материала», «Приобрести компьютер и проектор», «Может быть, приобрести проекторы или интерактивные доски для более эффективного обучения», «Более современное оборудование, при помощи которого можно было бы услышать и увидеть то, что мы проходим», «Ввести видео и аудио уроки», «Компьютерный класс, лингафонное оборудование», «Больше интерактивных и онлайн-программ, связанных с изучением языка», «Дополнительное мультимедийное сопровождение занятий (аудирование, просмотр коротких роликов на ин[остранном] языке)».

Проблема взаимодействия разных поколений, к которым относятся современные преподаватели и студенты, чьи ценности сформировались в различных условиях, представляется на сегодня чрезвычайно актуальной. Студенты кажутся преподавателям ленивыми и высокомерными, а преподаватели студентам – некомпетентными и отставшими от жизни. Для обеспечения эффективного учебного процесса можно предложить преподавателям чаще использовать в своей работе интерактивные образовательные технологии, самим вслед за студентами пойти в интернет, сотрудничать с разного рода электронными библиотечными системами, использовать возможности сервиса Moodle, давать студентам поисковые задания в сети Интернет, использовать в своей работе такие сервисы как U-tube или Twitter, а также общаться со студентами на платформе социальных сетей. Однако далеко не каждый преподаватель в состоянии сегодня включиться в такую работу, что обусловлено психологическими причинами с одной стороны и отсутствием должных ресурсов с другой. Остается надеяться, что решение данной проблемы будет достигнуто со временем, когда представители поколения Y сами войдут в число преподавателей и будут располагать нужными навыками в общении с новым «сетевым» поколением студентов, родившихся в первые десятилетия XXI века.

Литература

1. Иванова Е.И. Поколение в зеркале социально-демографического анализа. – М.: РГГУ, 2016. – 281 с.
2. Тулган Б. Не всем достанется приз. Как управлять поколением Y; пер. с англ. Э. Кондуковой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 256 с.
3. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений: необыкновенный Икс. – 2-е изд., стер. – М.: Университет «Синергия», 2017. – 140 с.

Антонова К.Н. (Санкт-Петербург)

BLENDED LEARNING – ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ: ЗА И ПРОТИВ

Аннотация: статья рассматривает понятие blended learning, приводит типологию смешанного обучения и останавливается на формах реализации смешанного обучения в университетах России, опираясь на анализ отзывов преподавателей и студентов и всесторонний анализ самых распространенных средств LMS.

Abstract: the article considers the concept of blended learning, gives the typology of mixed learning and focuses on the forms of implementation of

mixed learning in Russian universities, based on the analysis of feedback from teachers and students and a comprehensive analysis of the most wide-spread means of LMS.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интерактивная интернет-платформа, blended learning, LMS, мотивация.

Keywords: distance learning, interactive Internet platform, blended learning, LMS, motivation.

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) "Об образовании в Российской Федерации", Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1].

В истории образования традиционно обнаруживаются три поколения образовательных дистанционных технологий: первое – радио- и телевизионные передачи в режиме прямой трансляции на аудиторных занятиях, второе – использование простых информационных технологий: обучение с применением компьютера и начальное обучение на основе интернет-технологий, и, наконец, третье, являющееся предметом рассмотрения данной статьи, – blended learning (смешанное обучение) – образовательная концепция, комбинирующая традиционное обучение с дистанционными и онлайн-методами планомерно, систематично и педагогически грамотно.

Все, перечисленные выше формы имели и имеют как явные преимущества, так и недостатки. Во-первых, радио- и телевизионные передачи транслировались в определенное время, с которым зачастую не совпадало время занятий. Во-вторых, не все группы могли просмотреть или прослушать передачу, так как объединять все группы в одну, до размеров целого потока, было неэффективно: восприятие учебного материала будет хуже.

Технология blended learning позволяла преодолеть указанные трудности, но создавала и свои, не возникавшие ранее проблемы.

Среди методического сообщества нет терминологического единства относительно наименования дистанционной технологии третьего поколе-

ния. Термин blended learning зародился в корпоративной среде в 1980-х компания Boeing стал активно использоваться после выхода в 2005 году книги The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs Кёртиса Бонка (Curtis Bonk) и Чарльза Грэхема (Charles Graham).

В настоящий момент параллельно сосуществуют несколько терминов, эквивалентных blended learning, как то гибридное обучение (hybrid learning), комбинированное обучение (mixed-model instruction) и интегрированное или веб-расширенное обучение (web-enhanced instruction).

Среди моделей смешанного обучения принято выделять следующие:

Название	Особенности
Face-to-Face Driver	Материал передаётся от учителя к ученикам на очных занятиях в классе. Электронные ресурсы используются лишь для закрепления и углубления знаний.
Online Driver	Ученик смотрит вебинары, решает онлайн-задачи, проходит интернет-тестирования, то есть осваивает материал удалённо. Но при необходимости может встретиться с преподавателем и проконсультироваться по непонятным вопросам.
Flex model	Основная часть программы преподносится онлайн. Педагог выступает в качестве координатора, отслеживая сложные для понимания темы, чтобы потом обсудить их на очном занятии в группе или индивидуально.
Rotation model	Очное и онлайн-обучение чередуются: сначала ученики осваивают материал самостоятельно через интернет, потом вместе с преподавателем в классе, и наоборот.
Self-blend	Ученики проходят программу как обычно. Но, если определённые предметы вызывают повышенный интерес, по ним можно брать дополнительные онлайн-занятия.
Online Lab	Ученики ставят эксперименты и решают задачи в специальных программах и на специальных сайтах, но в стенах альма-матер и под присмотром педагога.

Преимуществами смешанного обучения традиционно признаются:

- Гибкость образовательного процесса.
- Открытость обучения
- Индивидуальный подход.
- Развитие самостоятельности.
- Повышение мотивации.

Со всей очевидностью они подкрепляются педагогическими целями, преследуемыми внедрением blended learning:

- Подготовка студентов к самостоятельной производственной деятельности и развитие навыков;
- Реализация социального заказа;
- Активизация всех уровней образовательного процесса.

Реализация blended learning осуществляется через LMS (Language Management System/Система управления обучением) – программное приложение для администрирования, документирования, отслеживания, отчетности и проведения образовательных курсов или учебных программ [2].

В настоящий момент в России используются следующие системы: образовательные интернет-платформы (Macmillan English Campus); универсальные образовательные платформы (типа Moodle); средства LMS учебных курсов.

Рассмотрим последовательно каждую из перечисленных систем с целью выявления преимуществ и недостатков каждой из них.

Интерактивная образовательная платформа Macmillan English Campus обладает следующими чертами привлекательности: во-первых, она дает возможность реализации индивидуальной программы формирования лингвистических компетенций для каждого обучаемого за счет предоставления доступа к широкому спектру аутентичных ресурсов и обеспечивает преподавателю возможность отслеживания регулярности, длительности и качества работы обучаемых на платформе в виде регулярного автоматического отчета без затрат времени на проверку работ.

Однако, несмотря на явную оптимизацию контактной работы, время и трудозатраты преподавателя, желающего достичь максимальной эффективности применения платформы возрастают. При этом, необходимо оформления платной подписки и наблюдается явная зависимость внедрения платформы от мотивации студентов и преподавателей.

Универсальные образовательные платформы характеризуются расположением всех обучающих on-line инструментов в одном месте – на одном web-сайте, что упрощает организацию, контроль и мониторинг, предоставляет возможность создания on-line сообщества. При этом ресурс доступен для каждого в любое время, обеспечивая гибкую организацию учебного процесса и его индивидуализацию за счет открытия с платформы доступа к любому on-line ресурсу. Трудозатраты преподавателей, как и при работе с интернет-платформой Macmillan English Campus, сокращаются за счет автоматической проверки, оценивания и фиксации в электронном журнале выполнения заданий. При этом присутствует возможность коммерческой реализации базового контента, отличающегося относительной долговечностью. К недостаткам относятся длительное время внедрения, отсутствие учета индивидуально-психологических особенностей учащихся-

ся, зависимость от энтузиазма учащихся и преподавателей, как и при работе с интернет-платформой Macmillan English Campus. При этом возрастают время и трудозатраты преподавателя на адаптацию учебных курсов к конкретной группе.

Третьим распространенным направлением реализации blended learning являются средства LMS учебных курсов, выбор которых образовательными учреждениями как правило обусловлен следующими чертами привлекательности: получение доступа к ресурсу вместе с приобретением учебного пособия; простой интерфейс; наличие журнала успеваемости группы с автоматическим занесением результатов и анализом показателей учебной группы; возможность определения срока сдачи работ и закрытия окна после выставленной даты; возможность отработки коммуникативных навыков с помощью on-line workbook; возможность загрузки своего собственного контента и адаптации системы оценивания для конкретной учебной группы. Однако, для успешного внедрения требуется наличие соответствующей среды в университете и как и в ранее рассмотренных формах реализации blended learning энтузиазм и участие преподавателей и студентов, обладающих достаточным уровнем компьютерной грамотности.

Поскольку основным потребителем blended learning являются студенты, оптимизация работы с ними, повышение мотивации и, как следствие, качества образования, внедрение смешанного обучения в первую очередь должно базироваться на результатах опроса студентов о привлекательности для них данной технологии обучения.

Так, по проанализировав результаты опроса студентов, представленные в сети Интернет, удалось получить следующую картину: blended learning считают хорошим помощником в учебе 48% опрошенных студентов; 37% утверждают, что «польза есть, но незначительная»; по мнению 15% участников опросов, blended learning – «лишняя и бесполезная нагрузка».

На вопрос «Как часто вы пользуетесь электронными версиями пособий, загруженными на платформу?» были получены следующие ответы: «систематически» – 64,1%, «иногда» – 33%, «предпочитаю бумажные» – 2,8%

Учебные видео-файлы регулярно просматривают 28% опрошенных, «просматриваем выборочно» – 67%, «никогда не просматривали» – 5%.

Временные затраты для внеаудиторной работы на платформе у 38% составляют 30—60 минут в день, у 15% – 2 и более часов, 16% тратят на данный вид деятельности не более 15-30 минут в день.

Обучающие элементы смешанного обучения были оценены по 10-ти бальной шкале следующим образом: учебные фильмы – 6,5; ситуационные задачи – 6,4; лекции – 5,7; анимация – 5,2; слайд-шоу – 2,3.

Объективность контролирующих инструментов распределилась следующим образом: оценка преподавателя по результатам собеседования - 7,2; оценка за «Тест» – 7,1; оценка за «Лекцию» с последующим выполнением заданий – 6,4; самостоятельное «Задание» – 6,1.

Наконец, 95% опрошенных согласны, чтобы выставяемые системой баллы влияли на итоговую оценку по дисциплине, и только 5 % были против.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) "Об образовании в Российской Федерации" Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

2. Ellis, Ryann K. Field Guide to Learning Management, ASTD Learning Circuits, 2009.

Н.Ю. Бычковская (Санкт-Петербург)

МИНИ-ПРОЕКТ КАК ОПТИМАЛЬНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ – ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ “ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ Z”

Аннотация: Статья обосновывает значимость метода мини-проекта в обучении иностранным языкам студентов поколения 2000-х (“поколения Z”). Обоснование эффективности данного метода осуществляется на основании анализа особенностей данного поколения и его образовательных потребностей.

Ключевые слова: метод мини-проекта, поколение Z, парадигма коммуникации.

Abstract: The article is devoted to the role of a mini-project as a method of teaching foreign languages to students representing “the generation Z”. Grounds for the effectiveness of this method are based on the analysis of psychological traits of the new generation of students as well as their educational needs.

Keywords: method of mini-project, “generation Z”, framework of communication.

В преподавании иностранных языков методика проекта стала активно применяться в конце 20-го века, и большое количество исследований говорит в пользу эффективности данного метода, результатом применения которого является формирование речевых навыков и умений на основе

“переноса акцента со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся” [3;1].

На данном этапе, когда преподаватели иностранных языков на практике сталкиваются с проблемами пониженной мотивации к их изучению, проектная методика приобретает особую роль в формировании лингвистических умений студентов. Среди причин пониженной мотивации к изучению иностранного языка часто указывается несоответствие требований вузовских программ низкому уровню языковой школьной подготовки, что, в свою очередь, действительно, имеет место и объясняется рядом объективных причин. Однако очевидным является и то, что как в школе, так и в университетах преподавателям приходится работать с представителями совершенного нового типа поколения, особенности которого учитываются либо не полностью, либо вообще не учитываются вузовскими образовательными программами. В рамках общеизвестной теории поколений Н. Хоува и В.Штрауса данное поколение характеризуется как “поколение Z”. Многие авторы, ссылаясь на условия формирования данного типа поколения, называют его “цифровым”. Существует большое количество аналитических исследований совокупных характеристик представителей цифрового поколения – как социальных, так и медико-психологических. Подавляющее большинство исследователей констатируют то, что причиной формирования “поколения Z” явился глобальный крен в сфере коммуникации в сторону цифровых технологий, произошедший за относительно короткий период времени. Смена парадигмы общения повлекла за собой смену способа восприятия мира, что повлияло и на характер практической реализации образовательных задач в области изучения иностранных языков. Действительно, преподаватели все больше сталкиваются с нежеланием студентов выполнять многие, традиционно используемые в практике обучения виды работ, как, например, заучивание профессиональной лексики, чтение и перевод профессиональных текстов, продуцирование монологической и диалогической речи, выполнение грамматических упражнений и многое другое. Сопротивление традиционным способам формирования языковых навыков объясняется рядом нижеперечисленных особенностей “цифрового” поколения студентов, в избытке существующих у его представителей:

1. Стремление меньше читать, писать и говорить, отдавая приоритет тому, что легче и комфортнее и тому, что вызывает очевидный эмоциональный отклик и интерес.

2. Стремление избежать скуки и рутины наряду с желанием получать удовольствие от любого дела, находясь в комфортной эмоциональной атмосфере.

3. Постоянная доступность любой необходимой информации воспринимается как отсутствие необходимости ее запоминать.

4. Стереотипные виды работ и навязывание шаблонного понимания вещей вызывают сопротивление или неприязнь к их источнику.

5. Эгоцентризм, в основе которого лежит эмоциональная незрелость, имеющий своим следствием неумение работать в команде и выстраивать коммуникацию в области решения проблем.

6. “Клиповость” мышления, определяющая бессистемность в подходе к самостоятельной работе и поверхностность суждений.

7. Уверенность в неограниченных возможностях электронных технологий при решении практических задач в любой профессиональной области, ведущая к сокращению потребности в мыслительной деятельности.

8. Развитость образного мышления как результат проведения большей части времени в виртуальном пространстве, определяющая сокращение потребности в вербальной реакции на высказывание, проявляющееся в замене слов символами (н-р, “смайликами”).

Вышеназванные характеристики и свойства поколения 2000-х годов с очевидностью во многом формируют трудности, возникающие в образовательном процессе, нацеленном на обучение иноязычному общению. Вместе с тем, данный список особенностей не является исчерпывающим. Он может быть дополнен рядом других (нижеперечисленных) характеристик, предоставляющих преподавателям возможность с их помощью не только компенсировать негативное воздействие вышеуказанного комплекса качеств нового поколения, но и правильно интегрируя их в процесс изучения иностранного языка, превратить его в профессиональное творчество, увлекательное как для студентов, так и для самих преподавателей:

1. Стремление к фиксации увиденного и желание транслировать свои впечатления окружающему миру (н-р, в виде сэлфи) наряду с ожиданием быстрой обратной связи.

2. Смещение акцента в восприятии мира через чтение и слушание к восприятию посредством визуальных образов (“картинок”).

3. Умение быстро найти и переработать необходимую информацию.

4. Гибкость мышления и высокая скорость принятия решений.

5. Престижность творческих видов деятельности.

6. Нежелание зависеть от работодателей и стремление создать в будущем собственное дело.

7. Амбициозность, уверенность в своих силах и оптимистический взгляд на жизнь.

8. Ориентация на быстрое достижение цели.

9. Желание транслировать в мир свою уникальность и получать подтверждающую ответную реакцию.

Совокупность вышеприведенных характеристик поколения 2000-х свидетельствует о том, что на текущий момент важной задачей является устранение противоречия между психологическими и образовательными

потребностями данного поколения и комплексом традиционно сложившейся многолетней практики обучения иностранному языку с преобладанием в ней акцента на обучение рецептивным навыкам, что особенно характерно для преподавания иностранных языков в неязыковых, в особенности, технических вузах. В основе данного подхода лежит понимание того, что язык является результатом отражения окружающего мира в сознании человека. Соответственно, способ восприятия мира во многом определяет тип коммуникации в нем, что неизменно обуславливает развитие противоположно направленного процесса влияния типа коммуникации на окружающий мир. Поэтому методы обучения иноязычному общению должны быть адаптированы к изменившемуся мироощущению нового поколения и кардинальной смене парадигмы коммуникации, будучи при этом направлены на создание наиболее комфортной и вместе с этим продуктивной обучающей среды.

В связи с вышеизложенными факторами, все большее внимание в обучении иноязычной коммуникации придается активным методам, среди которых особое место занимает метод мини-проектов, предполагающий формирование комплекса рецептивных и продуктивных видов иноязычной речевой деятельности в процессе самостоятельной исследовательской работы студентов, ограниченной временем одного занятия или части занятия. При этом сохраняются все необходимые этапы проектной работы, а именно – погружение в тему, работа в командах по извлечению и обработке информации, представление результатов исследования и их коллективная оценка.

Работа в рамках мини-проекта всецело удовлетворяет психологическим потребностям “поколения Z” в связи со следующими важными факторами:

1. Предполагает личностно-ориентированный подход к формированию лингвистических умений, т.к. предоставляет возможность выразить свои представления о предмете обсуждения в наиболее приемлемой для каждого участника форме.

2. Связь тематики проекта и формы его обсуждения с реальной жизнью уже на этапе обучения дает студентам ощущение возможности активного на нее воздействия.

3. Реальным результатом работы является не оценка за урок, а эффективность исследования, подтвержденная в ходе группового (командного) обсуждения и теоретическая возможность его применимости на практике.

4. Условие ограниченности времени является стимулом для нахождения большего количества информации и быстрой ее переработки с целью получения практического результата исследования, что исключает восприятие работы как монотонного и рутинного процесса.

5. Возможность представить полученную информацию и результаты в виде визуальной картинки (кластера, таблицы, рисунка, газеты, видеоролика и др.), а также в практически и социально значимых формах (интервью, презентации, диалога, лекции, и др.) отвечает потребности творчески выражать свои мысли и эмоции и получать быструю ответную реакцию.

6. Самостоятельность в оценивании результатов исследования устраняет барьер в коммуникации преподавателя и студента и создает эффект корпоративного сотрудничества.

7. Вовлеченность фоновых, межпредметных знаний студентов в процесс формирования лингвистических умений повышает престиж предмета иностранного языка, что неизбежно ведет к развитию мотивации к его дальнейшему изучению.

В качестве примера мини-проекта, время выполнения которого не превышает одного занятия, можно привести задание, выполняемое студентами-экономистами, изучающими тему Brands (Бренды) по учебнику английского языка Market Leader Intermediate. Фактором эффективности выполнения задания мини-проекта является предварительная проработка студентами материала модуля, в ходе которого формируется понятийный аппарат и необходимая терминологическая база по теме исследования. В виде исходной информации студентам рассказывается об известной ситуации, произошедшей с брендом Harley Davidson вследствие ошибки в маркетинговой политике компании. Студентам предлагается выступить в роли кризисных менеджеров и разработать ряд мер по устранению последствий неэффективного менеджмента. При этом они должны составить рейтинг значения предлагаемых маркетинговых мероприятий и, определив наиболее решающее из них, оценить факторы его успешности и возможные риски на основе SWOT анализа. Результаты докладываются в виде презентации проекта и сопровождаются предоставлением визуальной информации в виде таблиц, схем, коллажа и т.д. Выбирается команда экспертов, оценивающих эффективность предложенных мер и качество выполнения презентаций на основе таких критериев как присутствие профессиональной лексики, неординарность творческих идей, грамматическая точность языковых конструкций, умение увлечь аудиторию и т.д. Команды конкурируют друг с другом, т. к. по замыслу команда-победитель получает права на управление брендом Harley Davidson и становится совладельцами компании-производителя.

Возможности метода-мини-проекта безграничны, т.к. его можно задействовать в работе любого характера – от тренировки и совершенствования использования лексики в профессиональном контексте (как было показано в вышеприведенном примере), до отработки грамматических и даже фонетических навыков. Принципы, творчески используемые преподавателем в этом методе (вовлечение критического мышления, партнер-

ство и конкуренция, поиск и демонстрация связи изучаемого с реальной жизнью) могут эффективно дополнять и модифицировать традиционные подходы к формированию любых лингвистических умений – чтения, аудирования, письма и речи.

Главным результатом применения метода мини-проектов является повышение мотивации к изучению английского языка посредством формирования наглядной для студентов интеграции знаний, полученных при изучении других дисциплин и лингвистических умений, а также создание простора для созидательной и творческой активности, которая является очевидной потребностью современного поколения молодежи.

Литература

1. Сиденко Е.А. Особенности старшего подросткового возраста // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. №2, 176 с.
2. Солдатова Г.В. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. – Фонд Развития Интернет, Москва, 2013.-С.144.
3. Кукушкина А.Г. Проектная методика в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс] // revolution/allbest.ru.2014
4. Market Leader. New Edition. Intermediate Business English/ David Cotton, David Falvey, Simon Kent. – Longman, 2010.

Н.Э. Горохова, Е.В. Картер, Киракозова Л.Г. (Санкт-Петербург)

ВВЕДЕНИЕ В МЕТАЯЗЫК СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПЕРВОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ (анализ личного опыта)

Аннотация: в данной статье рассматриваются ключевые моменты введения метаязыка специальности у бакалавров первого года обучения в вузе; излагаются идеи и обсуждаются основы организации учебной деятельности студентов на занятии во взаимодействии со смежными дисциплинами. Объясняется понятие «метаязык» в контексте обучения иностранному языку. Представлена методическая система обучения студентов 1 курса метаязыку специальности и ее воплощение в общую модель иноязычной подготовки бакалавров. Даются образцы заданий для преподавателей по работе с микротекстами в области профессиональных интересов и системой упражнений на этапе «погружения» студентов в профессионально-ориентированную языковую среду.

Ключевые слова: студенты-бакалавры, иностранный язык, метаязык специальности, обучение.

Annotation: this article deals with the key moments of introducing the metalanguage of the specialty to first-year university bachelors; the ideas and basics of organizing the educational activity of students in class in interaction with related disciplines are outlined and discussed. The term 'metalanguage' is explained in the context of teaching a foreign language. The methodical system of training the 1st year students of the metalanguage of the specialty and its embodiment in the general model of foreign language bachelor's training is presented. Some sample assignments for university teachers on how to work with microtexts in the field of professional interests and the system of exercises at the stage of 'immersion' of students in a professionally oriented language environment are given.

Keywords: bachelor students, foreign language, metalanguage of specialty, training.

Концепция интегративной роли обучения иностранному языку студентов-бакалавров первого курса как способу введения метаязыка специальности на начальном этапе вузовской подготовки рассматривается авторами статьи в соответствии с тезисом о системном характере учебной деятельности в вузе и формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Предметом нашего детального исследования явилась психолого-педагогическая и методическая организация процесса обучения бакалавров метаязыку электромеханики, ее представление в интегративном обучении. Авторы осознают важность структурно-дидактической перестройки процесса обучения бакалавров в системе двухуровневого высшего образования. Возможность реконструкции дидактического процесса и интеграции профессиональной деятельности в учебную в данном исследовании реализуется на иноязычном материале. Заметим, что процесс введения и обучения метаязыку специальности обладает общими характеристиками и протекает по единым законам дидактики. Отличие заключается в том, что обучение метаязыку профессии – это совместная деятельность субъектов образовательного процесса, выступающая как средство решения учебных задач.

Обратимся к определению понятия «метаязык», являющегося базисной категорией в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. В лингводидактическом-энциклопедическом словаре А.Н. Щукина (2008) «метаязык» – это язык, принятый в какой-либо узкой отрасли науки или техники [2; 148]. Караулов Ю.Н. и др. считают, что под языком специальности в данном случае понимается «совокупность языковых средств, используемых специалистами определенной области знания с целью обеспечения однозначного понимания» [3; С. 113].

Погружение обучаемых в профессионально-ориентированную языковую среду, постепенное введение метаязыка электромеханики, по мнению авторов, начинается уже на первом этапе обучения бакалавров. Цель – ознакомление студентов с оригинальной научной литературой, изучение метаязыка как подязыка современного английского языка с его особенностями, вполне оправдана своим содержанием. Применяемый дидактический материал полифункционален: преследует цель развития нескольких компетенций (общекультурных, языковых, речевых), способствует формированию определенного уровня владения иностранным языком как средством интеркультурной и межнациональной коммуникации в сфере профессиональных интересов.

На этапе введения студентов в метаязык авторы включают лишь микротексты, которые имеют обучающий и познавательный характер. Такие тексты направлены, с одной стороны, на расширение кругозора обучаемых и информированности в области профессиональных интересов, а, с другой стороны, способствуют активизации лексики по специальности и терминологии. Ниже представлен отрывок на языке оригинала для студентов электро-механического факультета и описаны упражнения на этапе введения и активизации метаязыка специальности.

Задание 1: Прочитайте и переведите слова и выражения, выделенные жирным шрифтом. Определите, к какой части речи они относятся.

Electricity has been a subject of scientific interest since at least the early 17th century. The first electrical engineer was probably William Gilbert who designed the versorium: a **device** that detected the presence of **statically charged objects**. He was also the first to draw a clear distinction between **magnetism** and **static electricity** and is credited with establishing the term *electricity*. In 1775 Alessandro Volta's scientific experimentations devised the electrophorus, a device that produced a static electric charge, and by 1800 Volta developed **the voltaic pile**, a forerunner of the **electric battery**. However, it was not until the 19th century that research into the subject started to intensify. Notable developments in this century include the work of Georg Ohm, who in 1827 quantified the relationship between the **electric current** and potential difference in a **conductor**, Michael Faraday, the discoverer of **electromagnetic induction** in 1831, and James Clerk Maxwell, who in 1873 published a unified theory of electricity and magnetism in his treatise *Electricity and Magnetism*.

(From <http://www.statemaster.com/encyclopedia/Electrical-Engineering>)

Здесь следует еще раз отметить, что работа с данным и аналогичными текстами начитается на начальном этапе обучения в бакалавриате, который в контексте обучения метаязыку, мы условно называем «объяснительно-ориентировочный». Поэтому, отбор содержания предусматривает наличие профессионально значимых текстов и упражнений, гарантирующих понимание планируемого результата, которые обеспечивает данный этап обучения. Содержание данного этапа должно дать ответ на вопрос о

том, чему студент-первокурсник должен научиться. В данном случае речь идет о развитии у обучаемых способности извлекать из аутентичных материалов лексику, терминологию и профессионально значимую информацию.

Образцы заданий и фрагменты упражнений по введению студентов в метаязык выбранной специальности на первом этапе «объяснительно-ориентировочном»:

Задание 2: Переведите с помощью словаря и объясните, что такое the versorium и the electrophorus.

Задание 3: Заполните пропуски словами из текста.

Noun	Verb	Adjective
development		developing
	magnetize	magnetic
detection		detective
electricity	electrify	
	experiment	experimental
quantity		quantitative
	distinct	distinctive

Задание 4: Соотнесите синонимы.

1. theory	a. apparatus
2. to design	b. difference
3. device	c. study
4. distinction	e. to find
5. research	f. hypothesis
6. to discover	g. to emphasize
7. to intensify	h. to create

Задание 5: Составьте предложения со следующими словами: term, discoverer, scientific, forerunner, treatise, electrical.

Задание 6: Укажите, какая из дефиниций соответствует слову в соответствии с контекстом.

... devices that use electric **power**

a) мощность b) энергия

Задание 7: Найдите русские эквиваленты следующим терминам и словосочетаниям.

1) an electric current	a) непроводники
2) in operation	b) сокращать
3) non-conductors	c) электрический ток
4) to contract ['kontrækt]	d) на стыке
5) at the junction	e) в эксплуатации

Задание 8: Правильно прочитайте термины.

clutch, crankshaft, propeller shaft

Отметим, что разрабатывая упражнения, мы, вслед за Е.Н. Солововой [1; С. 144-145] относим фонетические особенности прочтения отдельных слов и терминов к языковым сложностям при введении профессиональной лексики.

Задание 9: Расшифруйте следующие сокращения.

AD, chloride-PVC

Задание 10: С помощью словаря найдите значение обозначенных в тексте терминов.

... Galvani noticed the leg muscles contract whenever a nearby electric machine ¹ was in operation ²

Еще раз подчеркнем, введение метаязыка на начальном этапе обеспечивает погружение обучаемых в профессионально-ориентированную языковую среду; развивает творческую инициативу каждого студента, способствует его саморазвитию и организации внеаудиторной самостоятельной работы над изучаемым иностранным языком.

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – С. 144-145.
2. Шукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – С. 148-149.
3. Языковое образование в вузе: методическое пособие для преподавателей высшей школы, аспирантов и студентов. – СПб.: КАРО, 2005. – 160 с.

Д.А. Громова, Л.Д. Ребикова (Санкт-Петербург)

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РАБОТЫ С ВИДЕО РЕСУРСАМИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ПО ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: В статье описывается опыт использования видео технологий в преподавании делового английского языка, отмечается полезность такого вида работы для формирования профессиональной компетенции. Авторы отмечают смещение цели использования видео ресурса от внесения разнообразия видов заданий и повышения привлекательности занятий до предварительной подготовки к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: видео ресурсы, видео технологии, профессиональная подготовка, деловой английский язык, профессиональная компетенция.

Annotation: The article describes the experience of using video technologies in teaching Business English. It highlights the necessity of CALL exercise to mould a professional competence. The authors focus on the now shift of the goal of deploying video resources from adding variety to and enhancing attractiveness of academic activities to practicing a profession.

Key words: video technologies, video resource, teaching Business English, professional competence.

С момента появления видеозаписей для массового использования их стали планомерно и целенаправленно включать в процесс преподавания иностранных языков. Видео материалы стали дополнением к аудиоматериалам, сопровождающим все современные учебники, при этом обладая несомненным преимуществом: слушать и смотреть/видеть несомненно интереснее и легче, чем просто слушать аудио записи. Существует огромное количество методической литературы с подробными рекомендациями как строить видео уроки на разных уровнях преподавания иностранных языков [2], [3].

Видео материалы продолжают включать в учебный процесс традиционно, и в то же время появились новые перспективы их использования. К традиционным методикам работы с видео материалами относятся следующие:

1. Просмотр видео фильмов для их дальнейшего обсуждения в аудитории, организации дискуссии по просмотренному фильму. Некогда видеофильмы были огромной редкостью, но сейчас практически все можно найти в интернете, в кинотеатрах организованы специальные показы фильмов на английском языке с субтитрами. То есть просмотр фильма на английском языке может быть домашним заданием.

2. Просмотр видео материалов – документальных фильмов – для выполнения письменной работы на заданную тему (эссе, отчёт, рекомендация, деловое предложение, связанные с увиденным материалом).

3. Использование как дополнения к изучаемым материалам учебника прилагаемых видео материалов. В качестве примера можно привести короткие видео кейсы к популярному учебнику Market Leader (Intermediate Business DVD, Pearson/Longman, 2005), после просмотра которых студентам предлагалось найти решение в сложившейся ситуации.

4. Использование специальных видео курсов, посвящённых основным коммуникативным навыкам, например, серии Oxford Business English Skills с интегрированными видео курсами с учебниками: Effective Presentations (J. Comfort. OUP, 1995), Effective Telephoning (J. Comfort.

OUP, 1996), Effective Meetings (J. Comfort. OUP, 1996), Effective Socializing (J. Comfort. OUP, 1997), Effective Negotiating (J. Comfort. OUP, 1998), в которых поэтапно разбирались элементы профессиональных навыков, наглядно показывались «плохие» и «хорошие» примеры.

5. Просмотр специальных учебных фильмов, например «Alliance» (Pearson/Longman, 2000) к одному из учебников Market Leader, с упражнениями на понимание и обсуждение.

У наших английских коллег было несомненное преимущество: они могли записывать все интересующие их передачи и уже на следующий день приносить кассету со свежими материалами в аудиторию и использовать её в обучающих целях.

Однако стремительное развитие технических средств приводит к тому, что многие из этих материалов либо остались на громоздких видео кассетах, аппаратура для просмотра которых давно вышла из строя, либо морально устарели – то, что было, например, в бизнесе, интересно и актуально еще два или три года назад уже давно забыто и потеряло свою значимость в наши дни. А учебные видео фильмы десятилетней давности тем более не вызывают большого интереса у студентов.

В то же время следует отметить абсолютно очевидные позитивные изменения в этой области: все то, что нам казалось уникальным, было трудно доступно и дорого (кассеты привозились из-за границы) в наши дни стало абсолютно общедоступно, буквально at the tips of our fingers. И это привело к радикальным изменениям в работе с видеоматериалами: зачем смотреть какой-то фильм в аудитории, если студенты могут сделать это дома, в удобное для них время, таким же образом, как они выполняют домашнее чтение. Более того, в интернете находится масса интересных материалов по любой теме: либо преподаватель даёт всем просмотреть подобранные им материалы, либо студентам дается задание самим найти полезные с их точки зрения материалы по заданной теме, например, навыки ведения переговоров.

И в то же время нам представляется, что полностью отказаться от видео ресурсов в аудитории не стоит, так как это вносит разнообразие и дополнительный интерес в учебный процесс. Мы предлагаем подойти к этому с другой стороны.

Современное преподавание иностранных языков направлено прежде всего на обучение общению, коммуникативные навыки имеют первостепенную важность особенно в курсе делового общения в бизнес среде. И мы всегда особо подчеркиваем, что важно не только *что* вы говорите (имеется в виду содержание, грамматически правильно выстроенные фразы и лексическое наполнение), но и *как* вы это делаете, то есть невербальная коммуникация. Обычно мы не видим себя со стороны и очень часто наше само восприятие не совпадает с тем, как нас воспринимают окружа-

ющие. И эта разница в само восприятии и впечатлении, которое мы производим на окружающих усиливается, когда мы говорим на иностранном языке. Например, студент, делающий презентацию, может допускать многочисленные мелкие ошибки, нервничать и делать странные произвольные движения, использовать одно и то же прицепившееся слово (well, OK, so), но быть уверенным, что благодаря беглой речи все это остаётся незамеченным. Соответственно мы можем и должны использовать видео средства по-новому, прежде всего для записи.

Очень полезно показать студентам как они выглядят со стороны, делая видеозаписи их выступлений. Такая практика обучения не нова, она используется в спорте для разбора достоинств и недостатков, например, футбольных матчей, выступлений гимнастов, фигуристов и т.д., она используется профессиональными бизнес тренерами для работы над ошибками и отработки бизнес навыков.

В каком виде можно ввести запись на видео в процесс преподавания иностранных языков? Записывать все монологические выступления студентов (презентации, подготовленные дома резюме статей, доклады) с привлечением профессиональной аппаратуры очень трудоемко и потребует много времени и организационной работы, так как с профессиональной аппаратурой обычно должны работать специалисты. Да и времени на это нет при современном количестве часов на преподавание иностранных языков в ВУЗе. Кроме того, мы из студентов готовим не публичных деятелей.

Решение проблемы оказалось очевидным: студенты не расстаются со своими телефонами, во всех телефонах есть встроенные видеокамеры, которые позволяют делать вполне приличные записи в аудитории. Однако для получения согласия студентов нужен деликатный подход: никто не хочет отвечать под запись на камеры других студентов, чтобы это было выложено в интернете или просматривалось посторонними. Поэтому можно попросить одного из студентов группы записать выступление на телефон выступающего и таким образом он будет единственным владельцем записи своего ответа. Никаких публичных просмотров и обсуждений таких записей мы не рекомендуем. Студентам предлагается посмотреть запись дома и понять, что ему удалось, а что было неудачно, вспомнить те замечания, которые ему сделали в аудитории после выступления. Часто студенты отмечают, что они не думали, что со стороны все так плохо, для многих это шок и они не готовы показывать это кому-либо. Обычно мы рекомендуем студентам сохранять сделанные записи, внимательно анализировать свои ошибки и стремиться их избежать в дальнейшем.

Ещё один методический подход к использованию видео – это выполнение домашнего устного задания с записью на видео. На мысль об

этом навели упоминания о новой форме видео интервью при приеме на работу [6]. Это либо своеобразное видео резюме, когда кандидата на должность просят прислать видео запись, на которой он рассказывает о себе, своих достижениях и интересах, либо это интервью он-лайн, когда кандидат также предстаёт на экране монитора. На создание видео резюме затрачивается достаточно много времени, так как важен не только уровень владения иностранным языком, но и то, насколько свободно и уверенно держится кандидат, производит ли он впечатление специалиста, в котором компания будет заинтересована. Запись видео резюме редко оказывается удачной с первого раза, но несомненным достоинством является то, что можно добиться почти идеального результата. Во время онлайн интервью у кандидата есть только один шанс произвести нужное впечатление, необходима быстрота реакции, умение общаться так, чтобы произвести должное впечатление. Вполне вероятно, что такие интервью записываются и пересматриваются другими интервьюерами, и возможности исправить ошибки у кандидата нет.

Практика использования видео интервью становится все популярнее, поскольку это дает возможность найти работу не только в родном городе или стране. Появляются рекомендации специалистов по работе с персоналом как надо готовиться к подобным испытаниям, на что обращать внимание, поскольку появление на экране (в записи или он-лайн) отличается от встречи лицом к лицу [1], [4].

В качестве подготовки к будущей профессиональной деятельности этот вид работы имеет смысл включить в курс преподавания иностранного языка. Мы решили ввести такое задание на курсе «Эффективные коммуникации на английском языке в деловой среде». В модуле по изучению бизнес презентаций мы изучаем один из видов презентации – питч (pitching). Даны примеры такой речи, разбираются языковые приемы, помогающие сделать короткую речь эмоциональной и убедительной. В качестве домашнего задания мы предлагаем студентам подготовить и записать на видео свой питч, который затем демонстрируется, обсуждается и оценивается в аудитории. Первый опыт работы показал, что необходимо очень четко задавать параметры такого типа домашнего задания. Например, можно всем выслать таблицу с указаниями по выполнению задания:

1. формат задания: A pitch (OALD: talk or arguments used by a person trying to sell things or *persuade people* to do something);
2. тема: презентация продукта или услуги по выбору студента, желательно то, что им нравится и чем они пользуются;
3. цель: убедить в ценности продукта\услуги, заинтересовать аудиторию;

4. продолжительность записи: 3 минуты;
5. целевая аудитория: члены вашей группы, однокурсники;
6. структура питча: contrast a problem with a solution OR describe a product feature and show how it benefits the users;
7. языковые средства и ораторские приемы (минимум 4-5 из перечисленных): use a positive adjective to show your enthusiasm; group three adjectives together to give descriptions higher impact; repeat the same language structure to make a powerful impact; ask a question to get the audience to nod in agreement; close your talk inviting/provoking questions; use two or more words with the same consonant sound to provide memorable phrases (e.g. This will help you to keep cool, calm and collected); tripling (e.g. This service is swift, efficient and professional);
8. форма выполнения задания: за день до занятия, на котором будут просматриваться записи, на почту преподавателя высылаются сама запись и текст презентации с подчеркнутыми языковыми приемами.

Требования, указанные выше, входят в параметры оценки выступлений.

Перед нами стоял вопрос этического плана: можем ли мы использовать удачные записи некоторых студентов как учебный материал для объяснения характера задания студентам последующих курсов. Это может трактоваться как нарушение авторских прав и повлечь за собой судебные разбирательства. Однако с разрешения студентов записи можно использовать в учебных целях.

Данное задание вызвало несомненный интерес студентов. Во-первых, они поняли, что получившимся 3 минутам записи предшествовала огромная работа и многократные попытки, они видели свои недостатки и стремились усовершенствовать свои выступления, некоторые из которых были высоко оценены аудиторией. А иллюзия легкости задания и небрежное к нему отношения оборачивались очевидным для всех провалом. Во-вторых, сам просмотр и последующие обсуждения были всем интересны. Они все увидели себя по-новому. И самое главное, студенты признали, что это очень полезный опыт, который дал им представление о том, что их может ожидать на профессиональном поприще. Можно предложить студентам сохранять все их видео записи для создания своего video-portfolio и планомерной работой над ошибками.

Еще одним преимуществом такой работы является то, что для просмотра записей не обязательно иметь проекторы и большие экраны, для этого достаточно ноутбука – именно на экране монитора будет создаваться их профессиональный имидж в будущем, а сделанные с нами первые шаги в этом направлении им обязательно помогут.

Литература

1. Витвицкий В. Как пройти видеосоветование? <http://www.jobchase.info/sobesedovanie/kak-projti videosobesedovanie.html>
2. Лакоба В.А. Использование видеоматериалов при обучении английскому языку. <http://naukarus.com/ispolzovanie-videomaterialov-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku>
3. Остроумова А.Ю. Использование видеоматериалов с помощью мультимедийных средств в обучении иностранному языку студентов технического вуза. <http://www.gramota.net/materials/2/2013/7-1/42.html>
4. Пенкова К. Как уверенно пройти видеосоветование. <https://www.e-xecutive.ru/career/labormarket/1289458-kak-uverenno-proiti-videosobesedovanie>
5. Conlan C. 5 things you must do to prepare for a job interview. <https://www.monster.com/career-advice/article/prepare-for-a-video-interview> 28.01.2018
6. Video interview. Definition. <http://searchhrsoftware.techtarget.com/definition/video-interview>

Е.Г. Гульяева (Санкт-Петербург)

КОММУНИКАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИТАТ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье представлено описание использования цитат в рамках коммуникативной функции в обучении английскому языку в вузе. Раскрывается значение коммуникативной функции на занятиях по английскому языку, приводятся примеры высказываний представителей английской и американской культуры, указываются задания с цитатами.

Ключевые слова: коммуникативная функция, юмористическая цитата, высказывание.

Abstract: in the article the description of communicative function of usage of quotes in the academic English language learning is presented. The meaning of communicative function in class is revealed, the examples with expressions of the representatives of English and American culture are given, the tasks with the quotes are shown.

Keywords: communicative function, humorous quote, expression.

Является общеизвестным тот факт, что мысли и поступки великих людей находят своё отражение в их цитатах, которые передают полученный ими бесценный опыт и знания, выражают мудрость, накопленную годами.

Афористические высказывания, демонстрирующие глубину человеческого мировоззрения и мировосприятия, субъективные по сути, дают возможность сформировать собственное представление о явлениях, укрепить или, наоборот, изменить его.

В учебной деятельности представляется возможным учитывать опыт известных личностей, дошедший до настоящего времени в лаконичной и ёмкой форме, в образовательных целях. Знание и применение на практике цитат и афоризмов расширяет интеллектуальное поле личности, повышает общий уровень осведомлённости, развивает воображение и творческое мышление.

Помимо образовательной, одной из функций использования цитат служит коммуникативная функция, проявление которой наиболее очевидно в шуточных высказываниях. Правильно подобранная цитата с юмористическим содержанием или заключающая в себе иронию, а также остроумное выражение способны повысить рабочий тонус, настроить на создание здорового климата в коллективе, обеспечить комфортный переход к разным видам работы, в частности, от трудоёмких заданий.

Использование в учебном процессе шуточных и остроумных высказываний на английском языке способствует интенсификации положительных эмоций, что повышает работоспособность группы, улучшает взаимоотношения между преподавателем и студентами, создаёт благоприятную рабочую атмосферу.

Англоязычная культура отличается наличием ряда крупных деятелей, прославившихся своим характерным, «английским» чувством юмора.

Кроме того, анализ цитат представителей английской культуры облегчает понимание английского юмора, в частности механизмов его образования.

На первом этапе юмористическая цитата может побудить студентов активно приступить к занятию, мотивировать на изучение английского языка, вызвать готовность к восприятию нового материала. Примером автора, вызывающего интерес обучающихся, является Оскар Уайльд. Некоторыми из его афоризмов, ставшими мировыми крылатыми выражениями, можно воспользоваться в общегрупповой работе в целях их описания, выражения своего отношения, анализа вызываемых эмоций. В качестве специальной языковой практики служит задание на сопоставление фактов из биографии писателя и приводимых им высказываний. Упражнение подобного рода требует дополнительной подготовки, более подробного изучения жизни и творчества личности, поэтому его целесообразно рассматривать как часть самостоятельной работы.

Примеры афоризмов Оскара Уайльда:

Education is an admirable thing. But it is well to remember from time to time that nothing that is worth knowing can be taught.

It is absurd to divide people into good and bad. People are either charming or tedious.

Life is too much important a thing ever to talk seriously about it.

We are all in the gutter, but some of us are looking at the stars.

Time is a waste of money.

All great ideas are dangerous.

I always like to know everything about my new friends, and nothing about my old ones.

I am not young enough to know everything.

I am so clever that sometimes I don't understand a single word of what I am saying.

Качественная оценка эмоциональной и интеллектуальной составляющих юмористических цитат достигается при их совокупном рассмотрении, когда предоставляется возможность путём сравнительных характеристик выявлять жизненные приоритеты и ценностные предпочтения студентов. В анализе представленных цитат раскрывается эмоциональная сфера личности студента.

В ходе проведения занятия при помощи цитат совершается творческий переход между этапами, заполняются промежутки между заданиями. Использование цитат, вызывающих смех, позволяет соблюдать оптимальное распределение сил, восстанавливать энергетический баланс, поддерживая таким образом, работоспособность на высоком уровне.

Одним из эффективных приёмов развития ассоциативного и нестандартного мышления принято считать подбор недостающей части цитаты.

Предложения вариантов, обсуждение и выбор наиболее приемлемого ответа среди студентов ведут к групповой сплочённости, формированию интеллектуального единства внутри группы, задействованию волевых усилий.

Сравнение в дальнейшем с оригинальной версией может привести к неожиданному эмоциональному и интеллектуальному озарению, к возможности сопоставить продукт своего творчества с первоначальным вариантом.

Соперничество за поиск нестандартного решения в минигруппах и возможность поупражняться в остроумии вносит оживление в рабочий процесс, воспринимается как элемент игры, подталкивает к интеллектуальной борьбе.

Open quotes:

1) There is no love sincerer than the love of food. (Bernard Shaw)

There is no love sincerer than.....

2) Science never solves a problem without creating ten more. (Bernard Shaw)

Science never solves a problem without.....

3) If you cannot get rid of the family skeleton, you may as well make it dance. (Bernard Shaw)

If you cannot get rid of the family skeleton, you may as well.....

4) I like pigs. Dogs look up to us. Cats look down on us. Pigs treat us as equals. (Winston Churchill)

I like pigs. Dogs look up to us. Cats look down on us. Pigs.....

5) I like work; it fascinates me. I can sit and look at it for hours. (Jerome K. Jerome)

I like work; it fascinates me.....

6) If you want to eat well in England, eat three breakfasts. (W. Somerset Maugham)

If you want to eat well in England.....

7) It was such a lovely day I thought it a pity to get up. (W. Somerset Maugham)

It was such a lovely day I thought.....

Забавные, смешные цитаты (funny quotes), применяемые на любых этапах занятия, призваны стимулировать эмоциональный подъём, создать позитивную атмосферу, освободить выход эмоций.

Мастерами ситуативного юмора (в отличие от английского «сухого» юмора) можно считать представителей американской и канадской культуры.

Ниже представлены примеры цитат такого рода:

If this is coffee, please bring me some tea; but if this is tea, please bring me some coffee. (Abraham Lincoln)

A family is a unit composed not only of children, but of men, women, an occasional animal, and the common cold. (Ogden Nash)

If man could be crossed with the cat it would improve man, but deteriorate the cat. (Mark Twain)

Advertising: the science of arresting the human intelligence long enough to get money from it. (Stephen Leacock)

I have never let my schooling interfere with my education. (Mark Twain)

Advertising is 85% confusion and 15% commission. (Fred Allen)

Цитата, соответствующая тематике занятия может служить стимулом для эффектного начала занятия, для порождения дискуссии, стартом конструктивного диалога.

В целях усиления эффекта комического целесообразно в практике обучения английскому языку применять упражнения с известными пословицами, видоизменёнными в шутку.

Так, знаменитая пословица money is the root of all evil была трансформирована Марком Твеном в шутливое выражение the lack of money is the root of all evil.

Honesty is the best policy. – Honesty is the best policy – when there is money in it. (Mark Twain)

Where there is a will, there is a way. – Where there is a bill, we are away. (Anonymous)

Подобные примеры с использованием юмористических фраз решают несколько задач в рамках коммуникативной функции, среди которых образовательная (повторение и закрепление пословиц, анализ полученных выражений и достижения комического эффекта), психологическая (создание общего позитивного фона, комфортных условий для общения, взаимообмена мнений и поддержания дискуссии) и ситуативно – воспитательная.

В обучении английскому языку коммуникативная функция может быть реализована путём активного применения остроумных, юмористических и ироничных цитат, суть которой выражена в создании настроения на учебный процесс, улучшении эмоционального состояния, единства всех участников группы, повышении умственной работоспособности и, в конечном счёте, повышении производительности труда.

Литература

1. <https://www.brainyquote.com/>
2. <http://www.funny-jokes-quotes-sayings.com/funny-sayings.html>

С. Г. Кибасова (Санкт-Петербург)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРАДИЦИОННЫХ И НЕТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена современным методам обучения иностранному языку, которые являются приоритетными и наиболее эффективными при обучении студентов в экономическом ВУЗе, и способствуют формированию коммуникативной компетентности будущего специалиста, соответствующего современным стандартам. Примеры использования определённых методов в учебном процессе, приведённые автором, значительно облегчают проблему их выбора.

Ключевые слова: метод, иностранные языки, высшее учебное заведение, современный специалист, языковые умения и навыки, коммуникация, учебный процесс.

Abstract: The article focuses on modern methods of language education that are considered to be high-priority and the most effective ones for students

studying economics in higher education establishments. These methods facilitate communicative competence of future specialists meeting new standards. The examples of the appropriate use of the methods in particular context can ease the procedure of selecting and applying them in teaching practice.

Key words: method, foreign languages, higher education establishment, modern specialist, language skills, communication, educational process.

Методика преподавания иностранного языка является живым организмом, который развивается, претерпевает воздействие изменений в жизни общества и адаптируется к новым приоритетам социума. Обновление лингвистической парадигмы неизбежно приводит к возникновению новых методов, которые позволяют достичь лучших результатов. Таким образом, в современном пространстве можно отметить следующие основные методы, применяемые в преподавании иностранных языков:

- Метод грамматического перевода;
- Прямое изучение;
- Аудиолингвализм;
- Суггестопедический метод;
- «Тихий» метод (метод молчания);
- Метод изучения сообществом (группой);
- Коммуникативный метод;
- Принципиальный Эклектизм.

На исторической платформе, сложившейся более двух столетий назад, грамматико-переводной метод был вполне эффективным для достижения целей, которые диктовало время – освоить общую структуру языка в объёме, достаточном для чтения и перевода литературы на иностранном языке. К настоящему времени цели обучения иностранному языку кардинально изменились, и вместе с этими изменениями истощилась актуальность данного метода. Однако, отдельные приёмы данного метода могут быть очень эффективными в процессе обучения грамматическим структурам в современном контексте.

Так называемому прямому методу изучения иностранного языка, который предполагает исключение родного языка при освоении лексического и грамматического материала и обеспечивает погружение студентов в языковую среду, вряд ли можно отдать предпочтение в экономическом вузе, так как современные специалисты должны быть способны работать с англоязычными информационными ресурсами, содержащими тексты со сложными грамматическими и лексическими структурами. Тем не менее, прямой метод можно применять на некоторых занятиях, добиваясь хороших результатов. Примерно 80% времени на занятии приходится на устную практику, лексика вводится на английском языке, грамматические

структуры отрабатываются в ситуациях, полностью исключается использование русского языка и перевода. Вероятность достижения целей занятия с применением прямого метода высока только в том случае, если преподаватель работает с малочисленной гомогенной группой.

Аудиолингвальный метод, базирующийся на выделенных структурах – речевых образцах, которыми студенты овладевают в процессе их многократного повторения, подстановки слов и трансформации структур по определенной схеме, в абсолютном формате не позволяет студентам реализовать свою инициативу. Однако, данный метод облегчает овладение значительным объёмом языкового материала, необходимого для общения в различных ситуациях [1]. Представляется целесообразным применять данный метод для закрепления речевых структур при работе над ситуациями «разговор по телефону», «ведение переговоров», «проведение собраний», «презентации» при обучении деловому английскому языку. Использование элементов данного метода могут приводить к потрясающему результату.

Использование суггестопедического метода, способствующего раскрытию резервов памяти и повышающего интеллектуальную активность студентов, предполагает изучение иностранного языка в спокойной, расслабляющей обстановке [1]. Существует мнение, что такую атмосферу сложно создать в формате обучения студентов в экономическом ВУЗе. Однако, при изучении тем экономической направленности в арсенале преподавателя есть приёмы, позволяющие создать атмосферу вовлечённости студентов: эмоционально окрашенные формулировки заданий, нестандартный характер самих заданий, элемент конкуренции и т.д. Таким образом, реализуется развитие интеллектуальных и эмоциональных сторон личности студентов. Состояние радости и удовольствия от осуществляемой учебной деятельности создаёт впечатление ухода от внимания к собственно содержанию учебного материала. Именно такое отвлечение сознания и перенос в сферу неосознаваемой деятельности и представляет собой движущий механизм эффективного обучения.

Метод «тихого» обучения предполагает, что роль преподавателя заключается в «тихой» поддержке студентов с помощью сигнальных карт, схем и других видов наглядности [1]. В такой ситуации учащиеся сами находят ошибку в своей речи и исправляют её. Данный метод стимулирует мыслительную деятельность студентов и способствует концентрации на задании. Следует отметить, что применение приёмов данного метода несколько замедляет темп занятия, но, останавливая свой выбор на нём, акцент смещается в сторону качества, а не количества.

Так называемый метод изучения сообществом (группой), возникший в 1970х, запускает психологические механизмы мотивации студентов к изучению иностранного языка в сообществе, отводя преподавателю роль

«консультанта», как бы косвенно участвующему в процессе[2]. Представляется маловероятной возможность применять данный метод в качестве титульного при обучении студентов в ВУЗе, но его фрагментарное использование помогает решению наиважнейших задач, стоящих перед преподавателем. Рассмотрим, как можно реализовать потенциал данного метода при изучении темы «Corporate social responsibility in business» на занятии со студентами экономического ВУЗа. Оптимально применить этот метод при достижении экватора в работе над темой, когда студенты знакомы с фокусной лексикой и со смысловой составляющей понятия «социальная ответственность». Предпочтительно, чтобы количество студентов в группе не превышало 12 человек для того, чтобы уложиться во временные рамки занятия. Студенты садятся по кругу, а преподаватель остаётся вне этого круга, даже физически создавая у студентов ощущение автономии и подчеркивая свою роль помощника. Данный вид учебной деятельности включает 5 этапов:

- Озвучивается тема, и студенты обдумывают свои высказывания.
- Студенты по очерёдности высказываются, при необходимости, предварительно проконсультировавшись с преподавателем, разрешив свои сомнения по поводу использования той или иной структуры, слова или фразы, а преподаватель записывает высказывание на специальное устройство.
- Группа прослушивает аудиозапись и все участники переводят свои высказывания на родной язык.
- Аудиозапись проигрывают ещё раз с паузами, во время которых и студенты, и преподаватель записывают все высказывания.
- На финальном этапе осуществляется анализ как языковых, так и смысловых ошибок, которые были зафиксированы записывающим устройством или стали очевидными при написании диктанта.

Описанную модель занятия можно модифицировать в зависимости от уровня и других особенностей конкретной группы, учебного плана и специфики изучаемого материала. Сложно преувеличить достоинства данного метода, способствующего устранению психологических барьеров, замедляющих прогресс в овладении языковыми умениями и навыками, стимулирующего социальную динамику группы благодаря генерированию у студентов чувства самостоятельности и общности. Важно отметить, что успешность данного метода всецело зависит от преподавателя, его профессионализма в сферах лингвистики и психологии, его способности сопротивляться искушению выйти за рамки роли «консультанта».

Общеизвестно, что коммуникативный метод основывается на природе языка, как средстве общения. Главная цель этого метода заключается в том, чтобы развить основные языковые навыки, такие как говорение, аудирова-

ние, чтение и письмо в процессе естественного общения. Преподаватель выступает в роли организатора процесса обучения и в роли участника этого процесса, стимулируя готовность студентов к общению [1].

Общение выполняет две функции одном процессе: во-первых, вспомогательную, представляя собой средство, обеспечивающее достижение главной цели – формирования коммуникативной компетенции; во-вторых, оно представляет собой собственно цель – способность студентов осуществлять речевую деятельность, соответствуя целям и ситуации иноязычного общения в формате деловых встреч, ведения переговоров, семинаров, конференций, мероприятиях по повышению квалификации за рубежом. Данный метод в полной мере соответствует формату подготовки специалиста, способного к реализации задач при профессиональном взаимодействии в деловой и научной сфере.

Следует особо отметить мощный потенциал коммуникативного подхода для воспитания и развития студентов – будущих профессионалов. Очевидно, что общение является социальным процессом, в котором происходит обмен деятельностью, опытом и результатами деятельности, и возникает чувство сопричастности. Таким образом, применение данного подхода позволяет развивать аналитические способности, формировать навыки самостоятельной познавательной деятельности и осуществления рефлексивной деятельности. Посредством общения студенты учатся отстаивать свою точку зрения и с уважением относиться к позиции собеседника, чья точка зрения не совпадает с их собственной. Общение способствует формированию культуры общения в целом. Для профессиональной реализации очень важно научить студентов эффективно общаться на иностранном языке, находить точки соприкосновения и достигать согласия.

Существует большое многообразие коммуникативных форм и приёмов, которые позволяют эффективно организовать учебный процесс: работа в парах, больших и малых группах, задания состязательного характера для индивидуальных участников и для команд, деловые игры, квесты, дебаты и многие другие. Особенно ценной характеристикой форм учебной работы коммуникативной направленности представляется их импульс для развития нешаблонного мышления студентов, воспитания их личности через моделирование их интеллектуальной и социальной активности.

Однако, современные требования, предъявляемые к содержанию и качеству подготовки современного специалиста в ВУЗе в плане формирования иноязычной коммуникативной компетенции и развития межкультурной коммуникативной компетенции, диктуют необходимость применения комплексного подхода для успешной реализации целей и задач, сформулированных с учётом требований общества и государства.

Принципиальный Эkleктизм, представляя собой метод выборочной комбинации наиболее эффективных современных методов, как нельзя

лучше вписывается в формат преподавания иностранного языка в ВУЗе, обеспечивая платформу для качественного обучения и личностной реализации студентов. Этот метод органично объединяет слушание, говорение, чтение и письмо в единое целое, предоставляя преподавателю возможность выбрать наиболее подходящие и эффективные методы и приёмы обучения. Эклектический метод базируется на вовлечённости всех участников с доминирующей коммуникативно-ситуативной составляющей. Одна из основных задач этого метода – задействовать жизненный опыт студентов, придать процессу обучения эмоциональную насыщенность и создать благоприятную обстановку для успешного изучения языка.

В качестве примера реализации эклектического подхода в процессе обучения иностранному языку студентов экономических специальностей можно привести занятие по теме «Extreme Interview: Life hacks to survive». Занятие начинается с обсуждения цитаты – высказывания известного американского актёра по поводу его отношения к «странным» вопросам, на которые ему приходилось реагировать во время интервью. На этом этапе удачно применяются приёмы прямого и коммуникативного метода, позволяющие объяснить значение определенных выражений, не прибегая к родному языку, и вдохновить студентов поделиться своим опытом касательно обозначенной ситуации (ситуативный подход) (4). Далее цитата используется в качестве подсказки темы занятия – студенты выдвигают различные версии. Этот приём присущ суггестопедическому методу. На следующем этапе преподаватель осуществляет интерактивную презентацию, в процессе которой студенты знакомятся с понятием «экстремальное собеседование», выполняют различные задания и высказывают своё отношение к ситуации. В этом случае прослеживаются прямой и коммуникативный методы. Далее студенты работают с небольшим текстом по теме занятия и выполняют задания на основе грамматико-переводного метода. После этого студенты прослушивают запись с впечатлениями людей об экстремальном собеседовании, выполняя задания, характерные для аудиолингвального метода. На финальном этапе студенты участвуют в ролевой игре и в малых группах разрабатывают рекомендации (life hacks), которые могут помочь подготовиться к участию в экстремальных собеседованиях. Учебная деятельность на этом этапе включает приёмы прямого, коммуникативного и суггестопедического методов.

Важно отметить, что выбор методов и приёмов зависит от множества факторов: поставленных целей и задач, языкового уровня и личностных особенностей студентов, темы занятия, специфики изучаемого языкового материала, программных требований и др. Возможность комбинировать элементы различных методов вдохновляет преподавателя, активизирует его творческий потенциал и даёт возможность разрабатывать авторские занятия.

Литература

1. Jack C. Richards, Theodore S. Rogers. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 410 p.
2. Diane Larsen-Freeman, Marti Anderson. Techniques and principles in language teaching. – Oxford: Oxford University Press, 2011. – 252 p.

Е.Ю. Крылова (Санкт-Петербург)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СТОРИТЕЛЛИНГА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: Статья посвящена технологии сторителлинга как приему обучения деловому английскому языку. В статье дается определение сторителлинга, рассматриваются его цели и предлагаются модели организации текста в процессе обучения студентов устному высказыванию на иностранном языке.

Ключевые слова: сторителлинг, нарратив, модели сторителлинга, технологии обучения английскому языку.

Annotation: The article is devoted to the method of storytelling as a pedagogical tool of promoting oral or written narrative production. The article gives the definition of storytelling, its objectives and models and it describes the implications of storytelling in teaching students communication skills in English.

Keywords: storytelling, narrative, models of storytelling, methods of teaching English as a foreign language.

Термин «сторителлинг» (англ. storytelling) впервые возник в бизнес среде в девяностых годах XX века. Его появление приписывается Дэвиду Армстронгу, топ-менеджеру одной американской компании. Будучи ответственным за обучение молодых сотрудников своей компании, он искал наиболее продуктивные техники их мотивации и пути передачи персоналу успешного опыта работы компании. Он заметил, что рассказанные им случаи из деловой или личной жизни больше отвечают его целям, чем все официальные руководства вместе взятые. После выхода в свет его книги «Managing by Storying Around» технология сторителлинга стала набирать популярность.

Определим процесс сторителлинга как информационно-коммуникативную технологию, направленную как на передачу информации, так и на продвижение идей и смыслов посредством рассказывания историй, имеющий целью изменение стереотипов людей и обеспечение эффективной мотивации к требуемому от субъектов действию.

Принципиальными понятиями сторителлинга, следовательно, являются понятия нарратива и наррации. Под нарративом (англ. narrative) понимается языковой акт, осуществляющий процесс изложения повествовательного текста. Он является совокупностью культурного, лингвистического, психологического и коммуникативного мастерства рассказчика. Через понятие наррации, т.е. самого акта повествования, можно раскрыть феномен сторителлинга. Сторителлинг – это действительно технология, т.е. совокупность принципов, методов и приемов.

В самом общем виде представим цели этой технологии в бизнес менеджменте:

- описание основополагающих принципов управления в организации, ее ценностей и традиций
- раскрытие и продвижение идеологии, принятой в компании
- обучение персонала принципам общения с клиентами
- мотивирование работников на результат, укрепление их лояльности по отношению к организации

В образовании цели могут быть описаны, как:

- развитие коммуникативных навыков студентов
- развитие их воображения и творческих способностей
- привитие навыков построения связного, логичного и эмоционально-нагруженного нарратива
- преодоление страха публичного выступления, тренинг навыков работы с аудиторией

Таким образом, зная основные цели сторителлинга, можно смело использовать данный инструмент в обучающих целях.

Во-первых, представляется целесообразным объяснить студентам, что любой сторителлинг разворачивается с использованием мифологических сценариев и архетипических персонажей, которые, действуя в предлагаемых обстоятельствах, создают новые и релевантные нашей действительности истории.

Существуют различные мнения по поводу основных архетипических сюжетов и их количества. Для наших целей можно выделить семь основных сюжетов:

1. Подвиг. Герой обязан победить зло, препятствующее счастью и благополучию других людей. Пример из бизнеса: конкуренция с другой компанией, угроза разорения и т.п.

2. Поиск. Герой должен достичь жизненно важной цели. Во время поиска протагонист встретит как друзей, так и врагов, сделает открытия по поводу собственной личности и судьбы. Пример из бизнеса: запуск инновационного продукта.

3. Путешествие. Этот сюжет архитипически довольно близок предыдущему. В его основе находится неожиданное перемещение основного персонажа в незнакомый ему мир. В результате протагонист лучше узнает жизнь и людей вокруг него, начинает больше ценить то, чем владеет. Пример из бизнеса: внедрение новой идеи.

4. Комедия. История, в которой комический эффект создается благодаря взаимному непониманию героев. Пример из бизнеса: преодоление разногласий между разными отделами компании.

5. Трагедия. В трагедии протагонист совершает необдуманные поступки, приводящие к его гибели. Пример из бизнеса: развал или крах организации из-за плохого менеджмента.

6. Из грязи в князи (Золушка). В сюжетах этого типа главный персонаж получает власть или деньги. Но внезапно все благополучие исчезает и герой обязан сражаться с антагонистом или обстоятельствами, чтобы вернуть статус кво. Пример из бизнеса: стремительный успех.

7. Из князи в грязи (Икар). В сюжетах этого типа герой теряет богатство или статус в связи с неадекватной оценкой ситуации или собственных сил и значимости. Пример из бизнеса: внезапный крах компании или человека.

Также существуют архитипические образы героя. Их четыре:

1. Тип Фауста – ученый, создатель, исследователь
2. Тип Одиссея – лидер, трикстер, путешественник
3. Тип Дон Жуана – возмутитель спокойствия, нонконформист, богорец
4. Тип Дон Кихота – романтик, рыцарь, прожектор

С помощью этих архитипических, или традиционных, сюжетов и типов, которые легко находят отклик в жизненном опыте и восприятии слушателей, студентам гораздо легче выстроить последовательность событий: важно показать, как началась история, где и когда возник конфликт и как из него выйти.

Указанные элементы могут быть имплементированы в различных типах историй. Например, Стивен Деннинг в книге «The Leader's Guide to Storytelling» выделяет 7 типов повествований:

1. Мотивирующая история (a springboard story, a story to ignite action)
2. Информированная история (a story to share knowledge)
3. Объединяющая история (a story to get people working together)
4. Визионерская история (a story to lead people into the future)
5. Компенсирующая история (a story to neutralize bad news)
6. Персональная история (a story to communicate who you are)
7. Ценностная история (a story to transmit values)

В качестве примера можно представить шаблон (template), согласно которому можно развернуть историю (например, a springboard story). Сту-

дентам предлагается ответить на вопросы и вокруг них построить нарратив с выбранным героем и сюжетом.

1. What is the particular change in the organization or group that you hope to inspire with the story?

2. Is there an incident where the change was successfully implemented? Describe it briefly.

3. Who is the protagonist in the story?

4. What is the time and place where the story began?

5. Is the main doer typical of your particular audience? If not, can the plot be narrated from his/her angle?

6. Does the story completely illustrate the purpose of the change? If not, can it be clarified so that it does completely embody the idea?

7. Does the story show what should have happened without the change?

8. Has the story been cleared of any unnecessary detail?

9. Does the story have an authentically happy end? Can it be told so that it has such an ending?

10. Does the story achieve the purpose of telling it?

В заключении следует отметить некоторые типичные ошибки, которые могут допускать студенты в процессе наррации.

1. Слишком официальный стиль повествования, много цифр, дат, статистических данных

2. Информация дается не в хронологическом порядке, что запутывает слушателя

3. Проблемы и конфликты слишком абстрактны, оторваны от жизни

4. Отсутствует личное отношение, заинтересованность и эмоциональность рассказчика

5. Не учитывается состав аудитории, возраст, интересы и т.п.

6. Слишком много отрицательных эмоций (стыд, страх), отсутствует «happy end»

В заключение хочется отметить, что тот, кто хочет овладеть искусством сторителлинга нуждается в практике. Практикуя эту технологию, студенты учат не только язык, как таковой, но овладевают навыками наррации и методам влияния на аудиторию через слово. Хорошо рассказанная история проясняет картину мира, передает смыслы и делает их понятными для всех, независимо от того готовим ли мы студентов к презентации, переговорам или деловой игре.

Литература

1. Симонс А. Как использовать силу историй. – М., 2012.

2. Denning St. The Leaders' Guide to Storytelling. Jossey-Bass, 2005.

3. Denning St. The Secret Language of Leadership. Jossey-Bass, 2007.

О. В. Кузнецова (Санкт-Петербург)

**ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ
ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ
НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
(НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ «ЭКСПЛУАТАЦИЯ ВС
И ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЗДУШНОГО ДВИЖЕНИЯ»)
ФГБОУ ВО СПб ГУ ГА**

Аннотация. В статье рассматриваются такие понятия, как: «предметно-языковое интегрированное обучение», «профессионально-ориентированный иностранный язык», предпосылки становления профессионально-ориентированный иностранный язык. Приведены примеры применения методики интегрированного обучения в контексте обучения в рамках специальности «162001. Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения».

Ключевые слова: профессионально-ориентированный иностранный язык, предметно-языковое интегрированное обучение, синквейн.

Abstract: The article is devoted to the modern principles of foreign language studying – the process of foreign language studying on the basis of the CLIL concept. The examples of CLIL in Civil Aviation are given.

Key words: CLIL, integration, ESP, cinquain.

Актуальность. Ключевую роль в сфере гражданской авиации для специалистов направления «162001. Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения. Профиль подготовки (специализация). Организация летной работы» играет общение специалистов, которое включает в себя не только правила коммуникации, но и знание терминологического аппарата. Ввиду этого, начиная со второго курса в программы специалитета и бакалавриата (будущие диспетчера и пилоты), включены дисциплины «авиационный английский язык» и «фразеология радиообмена». Знание материалов данных дисциплин является одним из профессиональных компонентов, необходимых для дальнейшего успешного профессионального взаимодействия и обеспечения качества полетов с целью повышения уровня безопасности и организации полетов [3]. **Цель.** Учитывая данные положения, перед профессорско-педагогическим составом встает острая необходимость в применении инновационных технологий обучения, направленных на постоянное улучшение всех аспектов речевой связи авиаспециалистов.

Задачи. Ввиду вышеуказанных причин в данной статье мы обратимся к рассмотрению исторических предпосылок возникновения профессионально-ориентированного иностранного языка, общих речевых особенно-

стей профессионально-ориентированного языка, инновационным методикам преподавания авиационного английского языка и определению понятия «предметно-языковое интегрированное обучение».

Понятие «язык для специальных целей» (Language for Special Purposes) применяется для обозначения функциональной разновидности языка. В основу данной функциональной разновидности языка положено обеспечение результативного коммуникативного акта специалистов определенных предметных областей. В научной литературе выделяются следующие причины появления LSP [5;11]:

1. Исторические предпосылки для развития данного направления возникли после окончания Второй мировой войны в 1945 году. В это время происходит расцвет научной и технической мысли, создается новое общество, движущими рычагами которого становятся торговля и технологии. В результате этого возникает интерес к изучению ИЯ, как к средству доступа и продвижения мирового рынка валют, технологий и товаров. Данная тенденция существует и на сегодняшний день. Жесткие временные рамки и материальный фактор требуют создания новых путей изучения ИЯ [Ibid].

2. Согласно Т. Хатчинсону и А. Уотерсу, принципиальное влияние на развитие специализированного английского языка оказала революция в лингвистике [7;32]. Изучение вариативности коммуникативных ситуаций, применение языковых единиц в зависимости от контекста становится предметом изучения ИЯ. Осознание того, что для достижения поставленных целей в различных актах коммуникации необходимо использовать определенный лингвистический пласт, привело к изменению методики обучения ИЯ. Персональные потребности обучаемых становятся приоритетными. В современной лингвистике такой подход принято называть личностно-ориентированным [2;35].

Исходя из описанных положений, мы склонны утверждать, что процесс становления ESP осуществляется в двух направлениях: лингводидактическом и лингвистическом. С точки зрения лингвистики, английский язык для специальных целей представляет собой «функциональную разновидность языка, которая способствует успешному и адекватному коммуникативному акту специалистов различных предметных областей» [2;33]. В рамках лингводидактики данное понятие подразумевает применение различных средств и методик обучения ИЯ, ограниченных предметной областью. Анализ научной литературы выявил многочисленные классификации английского языка для специальных целей. Таких как, например: Карвер, Хатчинсон, Уотерс, Дадли-Иванс и др. [4;5;6;7;8;9]. Следует отметить, что с точки зрения лексического пласта для всех вышеперечисленных направлений английского языка для специальных целей характерно [8;152]: • наличие большого количества аббревиатур и сложных слов; • наличие заимствованных терминов и иностранных слов из

других областей знаний; • наличие деривационных процессов, таких как, например, конверсионный переход от имени существительного в глаголы.

С точки зрения синтаксиса английского языка для специальных целей и его направлений выделяются [Ibid]:

- субстантивация;
- применение страдательного залога глаголов;
- наличие большого количества определений;
- наличие большого количества сложноподчиненных предложений с сочинительной и подчинительной формами подчинительной связи;
- применение вводных конструкций и слов.

В рамках затрагиваемого вопроса следует отметить принципиальные отличия английского языка для специальных целей от общего разговорного английского языка. Ключевыми отличиями, согласно Дж. Свейлз, являются следующие положения («enduring conceptions») [9;167]:

- научная основа (research-base);
- потребности обучающихся (needs analysis);
- аутентичность (authenticity);
- ограничения на применения языковых структур (language restrictions); • ограничения по тематике текстов (text restrictions).

При изучении английского языка для специальных целей мы считаем целесообразным рассматривать данное направление наряду с таким понятием, как предметная область (подъязык). Перейдем к рассмотрению понятия «подъязык».

Под предметной областью (подъязык) в зарубежной лингвистике понимается «ограниченный набор лексико-грамматических конструкций, посредством которых выполняется коммуникативный акт в ограниченном диапазоне тем» [2;663]. Данный термин подразумевает применение участниками коммуникации ограниченных наборов языковых единиц. Примерами таких единиц служат торговые жаргонизмы, язык моряков и юристов и т.д. В соответствии с данным определением таких «подъязыков» мы склонны утверждать о намеренном создании данных языковых единиц с целью обучения ИЯ в определенном контексте. В современной русской лингвистике выделяется несколько трактовок данного понятия – это «определенное тематическое единство текстов» [2;62], «небольшая языковая подсистема, которая включает в себя определенный набор языковых единиц, при этом выбор данных языковых единиц зависит от области функционирования языка (профессиональная или социальная)» [2;157]. На основании данных определений мы склонны утверждать о синонимичности, но не тождественности данных определений ввиду нескольких принципиальных отличий: 1) В контексте данной статьи мы рассматриваем только профессионально ориентированный английский язык. В то же время, подъязыковая система является обширной знаковой системой, ко-

торая включает в себя различные языковые коды, в том числе английский язык для специальных целей. 2) С точки зрения «принципиальных носителей» в английском языке для специальных целей выступают студенты и все те «реципиенты», которым необходимо знать данную языковую систему ввиду профессиональных потребностей.

Таким образом, на основе вышеизложенного материала, мы можем заключить, что английский язык для специальных целей возник вследствие изучения речевых произведений во время профессионально ориентированного общения коммуникантов. В рамках данной статьи нам необходимо обратиться, также, к рассмотрению отличительных черт авиационного английского языка.

Следует отметить, что основной функцией авиационной лексики считается, прежде всего – точное выражение понятий. К числу такой лексики авторами в области авиационного языка (Henry Emery, Andy Roberts), выделяются, например, *интернациональная лексика*, применяемая, в области технического обеспечения ВС. Например – ICAO- ИКАО, turbulence – турбулентность. Вторая группа – терминологические понятия. Отличительной чертой данных понятий, в отличие от интернациональной лексики, является «четкая граница» определения данного понятия, которое закреплено в специальных документах, как, например, положение *Doc. 4444 PANS-ATM* «Международной ассоциации английского языка в гражданской авиации» (International Civil Aviation English Association (ICAEA)) в соответствии с требованиями к знанию иностранных языков. *В данную группу относится несколько типов лексических единиц:*

1) *аббревиатуры, в которых правила чтения приравниваются к правилам чтения английского алфавита. Например – VFR-visual flight rules, FL – flight level, MPS – meters per second;*

2) *акронимы – ATIS (AUTOMATIC TECHNICAL INFORMATION SERVICE), VTC (COORDINATED UNIVERSAL TIME).*

Поскольку согласно компонентам программы ФГОСЗ+ студенты, обучающиеся по направлению «Эксплуатация воздушных судов и организация воздушного движения» должны обладать навыками критического мышления [10], мы считаем правомерным обращение к методике предметно-языкового интегрированного обучения. Данная методика является комплексной. Обратимся, вкратце, к рассмотрению данной методики. Теоретические основы предметно-языкового обучения разработаны группой таких ученых европейских вузов, как: David Marsh, Do Coyle, Oliver Meyer, Teresa Ting, Victor Pavon, Philip Hook и др. Впервые понятие «Content and Language Integrated Learning» (CLIL) было представлено в 1994 году Дэвидом Машем. Согласно автору, данная методика подразумевает «предметно-языковое интегрированное обучение», где второй язык, т.е. неосновной язык обучающихся, на котором ведется весь курс обуче-

ния, используется как средство обучения дисциплине [8]. Согласно определению, этот вид преподавания характеризует учебные ситуации, когда дисциплины или их разделы ведутся на иностранном языке, реализуя двустороннюю направленность: изучение дисциплины студентами и изучение иностранного языка. Согласно Do Coyle в рамках данного методического подхода содержательный компонент – контент является системообразующим [6; 5]. Процесс коммуникации, согласно автору, играет одну из ключевых ролей, который применяется в виде триады – язык как инструмент познания (language of learning), язык как средство коммуникации (language for learning), язык как предмет изучения (language through learning) [8, с. 36]. При этом осуществляется расширение лексического (лингвистического) и контентного пластов. Одновременно с этим у обучающихся осуществляется развитие навыков критического мышления по направлению от мыслительных навыков низшего порядка (знание, понимание) к навыкам высшего порядка – анализ, синтез, оценка [8; 9].

В ходе занятий со студентами одним из первых продуктивных методов изучения и запоминания профессионально-ориентированной лексики в сфере гражданской авиации является следующая лингвистическая методика, в рамках предметно-языкового интегрированного обучения – метод синквейна. Под дидактическим синквейном (от французского слова «пять», англ. – *cinquain*) следует понимать пятистрочную стихотворную форму [1;105].

Текст дидактического синквейна, в отличие от традиционного, основывается не на слоговой зависимости, а на содержательной и синтаксической функции каждой строки. Применение данной методики способствует развитию когнитивного анализа у студентов. Студенты обучаются способности резюмировать информацию в нескольких словах. Данный процесс требует вдумчивой рефлексии, основанной на широком лингвистическом пласте, который обязательно включает в себя фиксированный вокабуляр в рамках заданной темы и дополнительный вокабуляр, предлагаемый студентами.

При рассмотрении применения данной методики следует отметить несколько важных положительных сторон, на развитие которых направлена данная методика:

1. Развитие творческого мышления специалистов сферы гражданской авиации. При развитии творческого мышления обучающиеся, таким образом начинают подготовку к умению быстрого принятия решения проблемы в чрезвычайных ситуациях.
2. Принцип отработки навыка самостоятельной работы студентов, поскольку полученные в ходе занятия синквейны носят личностный характер.
3. Расширение лексического запаса обучающихся в виду строгого порядка синквейна.

Следующим примером методики изучения профессионально-ориентированного авиационного языка является – применение медиатехнологий, ввиду установленных положений ФГОСЗ+.

В рамках применения ИКТ нами был применен аутентичный ресурс Moodle. Данный ресурс представляет собой ресурс web 2.0. и использует Wordlink, средство WWW, которое автоматически связывает веб-страницы, словосочетания, например, с онлайн-словарями и предоставляет возможность пользования несколькими словарями, как одну из форм интерактивной работы во время занятий. Согласно проведенному опросу обучающихся данный ресурс обладает рядом преимуществ: 1) возможность изучения нескольких языков, поскольку данный ресурс предоставляет возможность изучения материалов на нескольких языках, 2) автоматическое применение профессионально-ориентированных, толковых и переводческих словарей при работе с текстами, 3) возможность коллективного обсуждения после записи на курс.

В качестве промежуточных выводов применения данных методик можно отметить следующие моменты:

1. Методика предметно-языкового интегрированного обучения является комплексной.
2. Комплексное взаимодействие мультимедиа средств с применением литературных лингвистических методик способствует развитию критического и творческого мышлений.
3. Методика синквейна способствует принципу отработки навыка самостоятельной работы студентов во время урочного и внеурочного времени.

Литература

1. Баннов А.М. Учимся думать вместе // Будков А.С. : Материалы для тренинга учителей. – М.: ИНТУИТ.РУ, 2007. – С. 105.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2е изд., доп. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.
3. Рабочая программа дисциплины «Авиационный английский язык». – СПб. – 2014. – 19 с.
4. Carver D. Some propositions about ESP / D. Carver // The ESP Journal. – 1983. – № 2. P. 131–137.
5. Dudley-Evans, A. and A.M. St. John, Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach, Cambridge University Press, Cambridge, 1998. – 301 p.
6. Dudley-Evans. Developments in ESP : a multi-disciplinary approach. – Cambridge: CUP, 2011. – 20 p.
7. Hutchinson T. English for Specific Purposes: A learning centred approach. Cambridge: Cup, 1998. – 183 p.

8. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. – Cambridge University Press 2002. – 552 p.

9. Swales J. Genre analysis: English in academic and research settings / J. M. Swales. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. -261 p.

10. URL://<http://www.edu.ru/abitur/act.86/index.php>. – (Дата обращения – 03.02.18).

А.О. Наследова, А.А. Кобелева (Санкт-Петербург)

ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ МАГИСТРАНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье приводится пример формирования навыка ведения академической презентации у магистрантов неязыковых вузов.

Ключевые слова: общепрофессиональная компетентность, профессионально-ориентированные умения, академическая презентация.

Abstract: the article provides the sample of developing and mastering skills to lead academic presentation.

Key words: professional competence; professional skills; academic presentation.

Дисциплина «Иностранный язык» в магистратуре относится к базовой части Образовательной программы различных направлений подготовки. Основная цель подготовки – сформировать общепрофессиональную компетентность (ОПК-1). Магистрант должен быть готов к коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессиональной деятельности, т.е. у магистранта должны быть сформированы компетенции профессионального речевого общения на иностранном (английском) языке в общенаучной, научно-исследовательской и предметных областях. Одним из аспектов обучения является развитие у обучаемых профессионально-ориентированных умений непосредственно связанных с подготовкой к презентации.

На занятиях основное внимание уделяется обучению составлению плана презентации, ее визуального сопровождения (структура, языковое оформление, слайды). Преподаватели формируют у магистрантов навыки выступления с научным докладом на базе своего исследования, а так же знакомят с техниками ведения презентации.

На первом занятии магистрантам предоставляется материал (речевые клише) для проведения презентации.

Приведем пример методического материала.

Beginning the presentation

Before you begin the presentation, you should greet the audience and for an external presentation, say who are you and which company you represent. You may wish to add more information about your experience or qualifications.

Greeting the audience and introducing yourself

Good morning. I'd like to welcome you all here this morning. I'm Charles Mackintosh of Ferris International.	Good morning. I'm delighted to be here today. My name's Frank Jones.	Good morning, ladies and gentlemen. My name is James Sampson and I am the Sales Director of Hansells International.
Good morning everyone. I'm Alan Gillingham of Frasers and I'm grateful for the opportunity to present our new product to you.	Good morning, everyone. Thank you all for coming. Let me introduce myself. My name's Rebecca Mason and I am from Gregson PLC.	

Saying something about yourself

Before I carry on, let me tell you something about myself. I've been working for Simpsons for fifteen years.	My experience in this field began in 1980 when I joined a large engineering firm.
--	---

Welcoming the audience

Welcome to Baxters. Thank you for giving me the opportunity to talk to you today.	Thank you for inviting me to speak to you today.
---	--

Stating the purpose, giving the outline

What I'd like to do today is to present our new list of client services.	As you know, I'm here today to talk about our latest product
The purpose of my talk is to present a proposal for the new production site.	In my presentation this morning, I'll be reviewing our sales performance over the last six months.
I'm grateful for the opportunity to make this sales presentation to you.	I wanted to take this opportunity to explain to you the changes we are planning for the company.

Giving the outline of your presentation

I'll start by telling you who we are and what we do, then we'll look at what the customer needs from us and I'll explain how we can meet those needs. Finally, I'll give you our prices and show you that we represent value for money.	As you know, I'm here to suggest some solutions to the problem. I'll first of all outline the methods we used to establish the causes of the problem, then I'll discuss our findings, and finally, we'll look at alternative solutions and I'll .
---	---

I have divided my talk into three main parts: firstly , I'd like to remind you of how things looked at this time last year, secondly , I will discuss our performance over the last six months and finally , I'll look at our target for the next six months.
I'll begin with some general comments about the company and then I'll deal with each department in turn. After that, we'll look at future trends.

Saying how long you will take

I will only take about thirty minutes or so of your time

Saying when you will deal with the questions

If you don't mind, I'll deal with questions at the end of my talk.	Please feel free to interrupt at any time if you'd like to ask a question.
--	--

Referring to handouts

Handouts can make a presentation easier for the audience as they can listen without making notes. Let the audience know at the beginning of the presentation whether you will be giving them handouts or copies of any visuals.

There's no need for you to take notes. At the end of the presentation, I'll give you a complete set of handouts containing all the important points.	You needn't copy any of the visuals; I'll give you copies of everything later on.
I hope you all have a copy of my handout. It contains all the visuals I will be using.	

The main content: getting started

I should like to begin by looking at last year's performance.	Let's begin... Our company was founded in 1990.
Let's get started, shall we?	

Involving the audience

It is important to make the audience feel involved. You can do this by asking rhetorical questions and by referring to the audience personality.

Supposing you lost one of your biggest clients. How would you deal with this?	This campaign was unsuccessful. And what did we learn from this? We learnt not to be complacent.
Over the last two years, there has been a considerable drop in profits. What was the reason for this? Obviously, the economic recession throughout Europe was a key factor.	It has been decided to make some structural changes in the company. How will this affect our department? Well, unfortunately, it will result in some redundancies.
As you can see, our products really meet the needs of today's market. How do we manage to do all this at such a low cost? Well,...	There is a great demand for this product in Japan. What, then, are the implications for our company? Well, we intend to appoint local agents.

So, why are we losing customers to our competitor? I think our delivery service is much too slow.	If you look at this chart, you will see that this study has taken far longer than we would have liked. How can we explain this? First of all, the initial research took much longer than expected.
--	---

Changing to another topic

The audience will find it easier to follow your presentation if you make it clear when you are changing the subject.

So, we've looked at the various problems and I'd now like to consider some possible solutions.
Having looked at all the possible options, let's move on to the advantages and disadvantages of each one.
This leads me to my next point which is the question of attracting more investment.
Moving on now to the environmental question. We are taking every precaution to ensure the careful disposal of waste.
So, I'm sure you will agree that this is a really exciting new product. Now, turning to our prices.

Referring to other parts of the talk

Sometimes you need to refer to something you mentioned earlier or will come back later.

I'd like to go back to a point I mentioned earlier , the performance of our latest brand.	Next year's prices will only be two per cent higher than this year's. I'll come back to this point in a moment.
Let's just re-cap on that point.	As I've already said , our market share is one of our top priorities for the coming year.

Emphasizing important points

Using adverbs in front of adjectives makes the adjectives stronger and helps to emphasise important points.

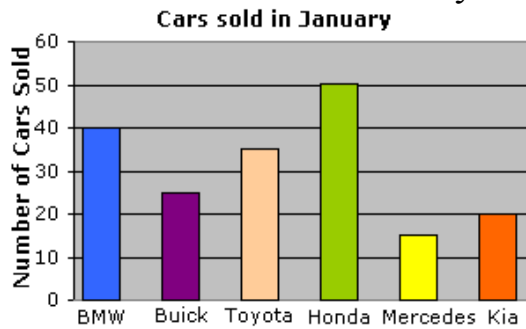
Using adverbs with adjectives

The success of this campaign is extremely important to the company.	So, I think it is extremely dangerous to assume that, because we have been successful up to now, we will continue to be so. We can't be complacent.
The increase in consumer spending over the last year is highly significant .	The release of toxic chemicals into the environment is totally unacceptable to us.

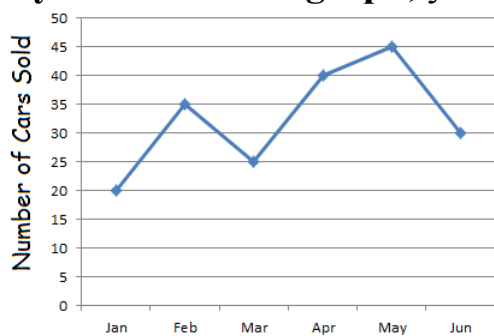
Other ways of emphasizing key points

What we mustn't do is to forget about our subsidiaries in central Europe.	Our new product is cheap, cost-effective and reliable .
How can we improve our service? By reducing our delivery time and by listening to what the customer says.	We really need to consider all the possible options that are open to us.

I'd like you to have a look at his bar chart, which shows the number of cars sold in the first month of the year



If you look at this graph, you will see that sales are fluctuating

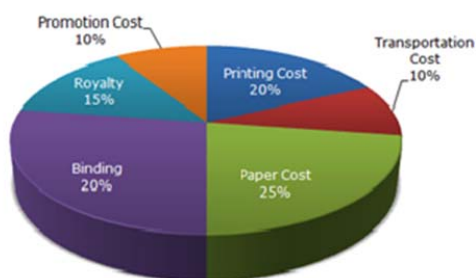


The figures in this table show how work in teams became more productive

TABLE 2 Increased Work Team Productivity					
Ref.	Metric	Calculation	Year 1	Year 2	Year 3
B1	Number of employees on a work team		10	10	10
B2	Number of teams throughout organization		50	125	375
B3	Weekly productivity gain for team (hours)		10	10	10
B4	Number of weeks per year (vacation excluded)		50	50	50
B5	Average hourly rate		\$25	\$25	\$25
B6	Percentage of utilization annually		0.75	0.75	0.75
Bt	Increased employee productivity within a work team	$B2 \times B3 \times B4 \times B5 \times B6$	\$468,750	\$1,171,875	\$3,515,625
	Risk adjustment		↓ 30%		
Btr	Increased employee productivity within a work team (risk-adjusted)		\$328,125	\$820,313	\$2,460,938

Source: Forrester Research, Inc.

As you can see from this pie chart, paper cost is the most expenditure in publishing.



Various Expenditures (in percentage) Incurred in Publishing a Book

Just have a look at our organization chart for a moment

Organization Chart



Summarizing and concluding

It is very important to summarize the most important points before you conclude your presentation.

Summarizing

I'm now nearing the end of my talk and, **at this stage; I'd like to run through my main points again.**

To sum up then, we must reduce our personnel costs, and to do this, we must cut the size of the workforce.

To summarize the main points of my talk, we have to become more competitive. We must also consider the development of new products. Finally, we have to be more profitable.

Concluding

I'd like to conclude by reminding you of something I said at the beginning of my talk.

That brings me to the end of my presentation, ladies and gentlemen. I hope you found it interesting. **I'd like to thank you all for your attention.**

Thank you all for listening. I hope you will agree that our new product is exciting and innovative. Please contact me if you need further information.

Dealing with questions

At the end of the presentation, you should invite the audience to ask questions. There are various to respond.

Inviting questions

I'd like to thank you for your attention. **Now, if there are any questions, I'll be pleased to answer them.**

Thank you all for listening. **If you have any questions, I'll do my best to answer them.**

Clarifying questions before answering

Sorry, could you say that again, please?

I'm sorry. I didn't hear you. Would you mind repeating your question?

If I've understood your question correctly, you would like me to explain the criteria we used to choose the bases for our European operations.

When you say South America, do you mean South America generally, or Brazil, where we are at present?

Avoiding giving an answer

I'm afraid I'm not the right person to give you an answer to that question.	I'm afraid I'm not able to answer that question at present. If you'd like to leave me your phone number, I'll try to get back to you on that.
--	--

Showing tactful disagreement

Yes, I see your point but I know you will appreciate how important it is to keep up to date with the latest technology.	Well, I have some doubts about that.
--	---

Giving reassurance

Clearly, that's very important but...
I can understand your concern but we will be creating new jobs in other departments.
You need have no worries on that point. I can assure you that proper safety precautions will be carried out.

Answering questions during a presentation

(In response to an interruption) If you wouldn't mind waiting, I'd prefer to answer your question later on.
(Inviting questions in the middle of your presentation) Before I go on to the next part of my presentation, are there any questions on what I've said so far?

Farewell

Finally, it is important to thank the audience for listening.

Are there any more questions? No? Well, in that case, thank you again for your attention
and I'd like to remind you to pick up a copy of the handouts on your way out
If there are no more questions, thank you for your interest. I look forward to seeing you again next year.

В результате освоения модуля, магистрант будет владеть академической и профессиональной лексикой, необходимой для оформления презентации в профессиональной среде; сможет самостоятельно подготовить текст, визуальное сопровождение (презентация в PowerPoint); приобретет навык участия в дискуссии.

Литература

1. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» для направления подготовки: 38.04.02 «Менеджмент». – СПбГЭУ, 2017 г.
2. Erica J. Williams Presentations in English, Macmillan Education, 2008. – 74 p.
3. English for Academic Purposes: учебное пособие / под ред. К.Н. Антоновой – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2017. – 220 с.

Д. Р. Пинтверите (Санкт-Петербург)

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация: В статье рассматривается актуальность и необходимость использования дифференцированного подхода в обучении английскому языку учащихся разных возрастов, а также анализируется сущность и задачи дифференцированного подхода. Выполненный анализ позволяет сделать вывод, что максимально эффективно осуществить данный подход можно на индивидуальных занятиях с репетитором. Также автор приводит примеры заданий из личного опыта преподавания.

Ключевые слова: дифференцированный подход, грамматика, обучение английскому языку, грамматический навык, индивидуальные занятия, репетитор.

Abstract: The article touches upon the issue of the relevance and necessity of using a differentiated approach in English language teaching of students of different ages. Much attention is given to the essence and objectives of the differentiated approach. The analysis makes it possible to conclude that the most effective way to implement this approach is during the individual training with a tutor. The author also gives examples of tasks in English from personal experience of teaching.

Keywords: differentiated approach, grammar, English language teaching, grammar skill, individual training, tutor.

Одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков является дифференцированный подход в обучении иностранных языков. Несмотря на большое количество работ на данную тему, многообразие проблемы раскрыто не до конца. Мы рассмотрим применение дифференцированного подхода к обучению грамматическому аспекту языка. Именно грамматический аспект является предметом постоянных споров в методике преподавания.

Овладение грамматикой является очень важным этапом на пути к свободному общению на английском языке. Грамматика является не целью, а одним из важнейших средств обучения иностранному языку [4;27]. Тем не менее ученикам трудно, а зачастую неинтересно заниматься на уроках иностранного языка именно грамматикой.

Слово грамматика многозначно. С одной стороны, оно употребляется в значении «грамматический строй», то есть строение слова и предложения, присущее данному языку, которым носитель владеет интуитивно и который он осмысливает и осознает в процессе школьного обучения.

С другой стороны, грамматика – это теория данного языка, раздел языкознания, обобщение наших знаний о строе языка [2; 149-150].

В процессе деятельности с грамматическим материалом у учащихся постепенно накапливаются языковые знания и начинают формироваться грамматические навыки. Главная задача обучения состоит в том, чтобы учащиеся овладели рядом навыков до автоматизма.

Грамматический навык – это способность говорящего мгновенно выбрать модель, адекватную речевой задаче, и оформить его соответственно нормам данного языка.

Процесс формирования грамматических навыков может организовываться с точки зрения различных подходов.

В настоящее время можно выделить следующие подходы:

1. Эксплицитный подход;
2. Имплицитный подход;
3. Дифференцированный подход.

Мы рассмотрим дифференцированный подход в обучении грамматическому строю английского языка как одну из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранных языков. Дифференциацию можно определить как обучение, проходящее в группах учащихся, сформированных на основании каких-либо особенностей, при этом учитываются индивидуальные особенности учащихся [6,18].

Дифференцированный подход в обучении английского языка – это разно-уровневый подход. Дифференцированное обучение подразумевает такие организационные формы, при которых каждый ученик работает на уровне своих умений и способностей, преодолевая посильную, но достаточно ощутимую для него трудность. Добиться поставленных целей можно лишь через личностно-ориентированные технологии, так как обучение, ориентированное на некоего среднего ученика, на усвоение и воспроизведение знаний, умений и навыков, не может отвечать современным требованиям овладения иностранным языком.

Так как дифференцированный подход предполагает использование различных методов и приемов обучения, различных упражнений в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала и особенностей учащихся, он представляется нам наиболее эффективным в процессе обучения иностранному языку. Проблеме внедрения индивидуально-дифференцированного подхода обучения посвящены работы Т.А. Аксеновой [1], А.Н. Николаевой [5] и др. Несмотря на очевидную необходимость реализации индивидуально-дифференцированного подхода в общеобразовательных школах и вузах, существует ряд проблем организации индивидуально-дифференцированного подхода обучения английскому языку в начальных и средних школах, а также вузах. Стандартизированные учебные программы, рас-

считанные на усредненного обучающегося, не дают возможности раскрыть индивидуальные способности каждого учащегося. У самих учителей, работающих в школе или вузе, проблема применения дифференцированного подхода вызывает трудности. Главная трудность вызвана неумением найти сочетание индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы. Другие трудности связаны с определением индивидуальных особенностей личности учащегося и организацией деятельности учителя, направленной на развитие умственных способностей каждого ученика. В результате процесс дифференцированного подхода обучения английскому языку сводится к механическому освоению теоретического материала, выполнению типологических упражнений, заучиванию. Теоретизация процесса обучения, усредненность учащихся, отсутствие индивидуального подхода учителя делают невозможным самостоятельность мышления, творческий подход самих обучающихся и самосовершенствование. Это приводит к пассивности учащихся, их незаинтересованности в овладении иностранным языком.

В связи с недостаточной эффективностью массового обучения наблюдается тенденция к индивидуальным занятиям с репетитором. По мнению Ивановой М.Е. система образования приходит в противоречие с растущими потребностями общества в освоении английского языка [3;9]. В связи с этим можно предположить, что применение дифференцированного подхода оптимально в процессе индивидуальных дополнительных занятий. С каждым годом все большее количество людей считает, что индивидуальная работа дает хорошие результаты, спрос на занятия с репетитором растет.

Традиционно репетиторство относят к индивидуальным и дополнительным формам обучения, поскольку взаимодействие преподавателя с обучающимся обычно происходит в формате «один на один», чего в массовой школе достичь невозможно. Однако практика репетиторства допускает и групповые занятия, при условии, что группа малочисленна (обычно – 2-4 человека), а работа с учениками носит индивидуализированный характер.

Рассмотрим применение дифференцированного подхода в процессе индивидуальных дополнительных занятий с репетитором учащихся средней школы или студентов вузов. Методике преподавания английского языка для репетиторов посвящена работа М.Е. Ивановой [3], где автор приводит подробное описание различных упражнений с применением дифференцированного подхода. Репетиторство – особая сфера педагогической деятельности, требующая от преподавателя не только отличного знания своего предмета и владения методикой преподавания, но и умения выявить учебные затруднения, чтобы «подтянуть» ученика именно в тех областях, в которых он испытывает затруднения. Таким образом, специ-

фика работы репетитора создает необходимые условия для наибольшей эффективности обучения: репетиторы применяют наиболее передовые методики, внедрение которых в массовой школе связано с разного рода трудностями и ограничениями. Программа индивидуальных занятий, в отличие от групповых занятий, предполагает общение учащегося «один на один» с преподавателем. Данный вид курсов позволяет максимально точно учитывать особенности обучаемого, исходя из которых, преподаватель английского языка сможет построить индивидуальный план занятий, который сможет «подтянуть» наиболее слабые места в знаниях языка конкретного человека. Изучение интересов и склонностей обучающегося, его возможностей, а также анализ перспектив этих возможностей должны послужить исходными моментами в дифференцированном подходе к обучению иностранному языку.

Приведем пример упражнения для учащихся 9-10 классов на занятии с репетитором в группе двух мальчиков. Учащиеся слушают в записи текст на тему «Hiroshima», делают заметки в тетради. Текст должен быть на тему, в которой учащиеся в той или иной степени осведомлены, которая заинтересует их. После первого прослушивания более слабый ученик на русском языке рассказывает, как он понял текст, приводит примеры ключевых слов и словосочетаний, которые он запомнил или записал на английском языке. Второй ученик дополняет первого комментариями на русском языке. После того, как содержание текста раскрыто для обоих учеников, запись текста включается еще раз. Итогом двух прослушиваний текста должно стать, прежде всего, обогащение новой лексикой. Учащиеся по очереди называют новые слова, которые они запомнили или записали. После этого ученики выполняют задание репетитора на устный перевод слов и словосочетаний из текста в парах англ.-рус.-англ. Ученики могут записывать словосочетания в тетрадь, а позже использовать их в пересказе текста. Примеры словосочетаний: *dangers of nuclear war, revenge, radiation poisoning, paper cranes, explosion, mushroom cloud*, тень Хиросимы, вспышка света, атомная бомба. Возможно использование заранее подготовленных репетитором карточек с незнакомыми словами. Более слабый ученик выполняет перевод с английского языка на русский, более сильный с русского на английский. Следующее задание по тексту самостоятельное для каждого ученика. Необходимо вставить предлоги в словосочетаниях. Примеры словосочетаний: *flash ... light, rules ... war, revenge ... the Japanese attack ... Pearl Harbor, to become sick ... radiation poisoning*. Следующее задание подразумевает совместное составление плана текста. За этим следует пересказ в форме диалога. Один учащийся является журналистом или репортером, другой историком, очевидцем случившегося в Хиросиме или любым человеком, имеющим отношение к произошедшему. В первом интервью роль репортера отдается более слабому ученику.

Во время выполнения задания он меньше говорит, но тренирует правильный порядок слов в вопросительных предложениях. Вопросы должны подразумевать развернутый ответ, мнение сильного ученика. Более сильный учащийся практикует разговорную речь, отрабатывает новую лексику, построение утвердительных и отрицательных предложений. Более слабый ученик учится у более сильного, слушая его ответы, возможно, делает какие-то заметки в тетради. Учителю необходимо принимать во внимание и психологический аспект: не стоит давать более слабому ученику только простые задания, это может привести к конфликтной ситуации. В связи с этим последнее задание предполагает обмен ролями. В этом случае сильный ученик задает не только сложные вопросы, но и вопросы, подразумевающие менее распространенный ответ, например «When was the bomb dropped?». В процессе выполнения данных заданий учащиеся практикуют не только грамматический аспект, но и навыки аудирования, говорения, работы в паре, узнают новую лексику, учатся мыслить логически, тренируют память, а также обогащают себя новыми знаниями. Как правило, комплекс заданий, итогом которых является пересказ именно в форме интервью, вызывает заинтересованность, энтузиазм, творческий подход учащихся.

Теперь рассмотрим упражнение, в большей степени направленное на отработку грамматических навыков. После освоения темы «Модальные глаголы» учащимся предлагается составить диалог на тему «Правила посещения бассейна (фитнес-клуба, библиотеки и др.)». В вопросно-ответной форме учащиеся раскрывают тему диалога. Учащийся, выполняющий роль посетителя, тренирует правильное построение вопросительных предложений с модальными глаголами, второй учащийся отрабатывает применение модальных глаголов в утвердительных и отрицательных предложениях. Далее учащиеся меняются ролями. В случае дополнительного занятия с одним обучающимся, ему предлагается составить список правил посещения. Он тренирует применение модальных глаголов в утвердительных и отрицательных предложениях, а также монологическую речь. Это задание также развивает творческое мышление и является очень интересным для учеников.

Крайне интересным для учащихся является описание картинок. Такое задание можно выполнять как в парах, так и индивидуально. Задание формирует навыки употребления времени Present Continuous. После описания учеником картинки репетитор задает вопросы, касающиеся самого ученика, на которые он отвечает уже в другом времени – Present Simple. Так учащийся учится различать времена и автоматизирует навыки употребления двух этих времен.

Таким образом, рассмотрев сущность дифференцированного подхода, трудности во внедрении его в общеобразовательных школах и ву-

зах, можно сделать вывод об оптимальном применении подхода в процессе дополнительных индивидуальных занятий с репетитором. Автор делает вывод на основе собственного педагогического опыта, приводит примеры заданий из личной практики. Так как дифференцированный подход предполагает использование различных методов и приемов обучения, упражнений в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала и особенностей учащихся, он представляется наиболее эффективным в процессе обучения иностранному языку.

Литература

1. Аксенова Т.А. Уровневая дифференциация как условие личностно-ориентированного подхода к учащимся. Автореферат диссертации на соискание ученого степени канд. пед. наук. – М., 2006 г.
2. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 259 с.
3. Иванова М.Е. Методика английского для репетиторов, или Как я искала индивидуальный подход к ученикам (из личного опыта). – М.: Спутник+, 2009. – 194 с.
4. Любарская А.А. Методика преподавания французского языка в средней школе. – М.: Учпедгиз, 1938 г. – 199 с.
5. Николаева А.Н. Индивидуальный подход в обучении неродным языкам. Диссертация, канд. пед. наук. – М., 2005 г.
6. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990. – 183 с.
7. Чуриков И.А. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся как эффективное средство активизации познавательной деятельности. Казань, 1973 г. – 21 с.

В.В. Потёпкина (Санкт-Петербург)

ДЕБАТЫ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация: В статье рассматривается роль дебатов как обучающей технологии. Особое внимание уделено образовательным компетенциям, которые можно развить при использовании данного метода обучения. Также рассматривается роль дебатов при создании психологически-комфортной атмосферы на занятии иностранного языка.

Ключевые слова: активные методы обучения; языковые навыки; социальная компетенция; стратегическая компетенция; дискурсивная компетенция; социолингвистическая компетенция; критическое мышление; взаимное обучение студентов; взаимный контроль.

Annotation: The article is devoted to debates as a teaching technology. Special attention is paid to developing education competences and creating a comfortable psychological atmosphere when using debates.

Key words: active tuition methods; language skills; social competence; strategic competence; social- language competence; critical minding; peer tutoring; peer checking.

В настоящих условиях постоянного увеличения требований к образовательному процессу проблема трудного психологического перехода обучающихся из школьной системы в вуз получает широкое обсуждение в педагогическом сообществе. Особенно ярко эта проблема проявляется при обучении иностранному языку, так как существует разрыв между требованиями к обучению иностранному языку в вузе и выходными базовыми знаниями выпускника школы.

Авторское исследование программы иностранного языка в старших классах среднеобразовательных школ показывает, в настоящее время среднеобразовательная школа старается выполнить специфический социальный заказ – подготовить школьников к сдаче Единого государственного экзамена по иностранному языку. Учащихся выпускных классов буквально «натаскивают» на характерные задания, входящие в формат ЕГЭ. В результате, набрав необходимый проходной балл для поступления в высшее учебное заведение, многие вчерашние школьники в действительности не владеют навыками устной и письменной речи, не могут грамотно изложить свои мысли даже в небольших монологах, не владеют навыками диалогической речи и имеют огромные трудности при интерактивной работе в группе. Все это приводит к порождению у первокурсников психологического барьера, проявляющегося в «языковой зажатости» и страхе говорить на иностранном языке.

Стремясь решить эту проблему на практике, мы пришли к выводу, что устранение этих негативных факторов возможно лишь в условиях создания раскованности и в то же время активного обучения языку. Положительный эффект снижения напряжения и психологического языкового барьера достигается, как показал практический опыт, при использовании активных методов обучения (АМО).

Среди существующих многочисленных активных методов мы особо выделяем такой метод как взаимное обучение студентов (peer tutoring) и взаимный контроль (peer checking) Яркой разновидностью данного метода являются «Дебаты».

Рассматривая основные теоретические положения по проблеме применения дебатов следует обратиться, прежде всего, к трудам зарубежных авторов. Как образовательная технология дебаты были предложены известным американским социологом Карлом Поппером. По мнению Поппера, дебаты помогают развивать умение мыслить самостоятельно и отстаивать и доказывать свое мнение, убеждая других в своей правоте. Именно здесь подчеркивается важность дебатов как формы убеждения. Участник дискуссии надеется изменить позицию других о том, что является лучшим или правильным [5]. Первоначально дебаты создавались им как программа для учащихся, позволяющая обучить умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс дискуссии.

Дайан Дуглас, считает, что «когда мы привлекаем студентов к обсуждению вопросов, которые действительно важны для них, и они видят силу своих голосов и идей, мы не только способствуем их развитию критических академических и жизненных навыков, мы повышаем их эффективность и наше общественное здоровье»[4].

Обращаясь к эмпирическим исследованиям отечественных авторов, посвященным применению дебатов в качестве образовательной технологии, следует особенно внимательно рассмотреть труды Галицких Е.О., Светенко Т.В. По мнению Е.О. Галицких, дебаты это форма обучения общению, способ организации воспитательной работы школьников, позволяющий тренировать навыки самостоятельной работы с литературой и другими источниками информации, отрабатывать умения вести дискуссию и отстаивать собственную точку зрения[2].

Использование дебатов в обучении позволяет реализовать ряд целей и задач:

- **обучающих**, так как способствуют закреплению, актуализации полученных ранее знаний, овладению новыми знаниями, умениями и навыками;
- **воспитательных**, так как способствуют формированию культуры спора, терпимости, признанию множественности подходов к решению проблемы;
- **коммуникативных**, так как учебная деятельность осуществляется в межличностном общении, обучение происходит в процессе совместной работы;
- **развивающих**, так как способствует развитию логического и критического мышления, творческих способностей, навыков устной речи, уверенности в себе, эмпатии и терпимости к различным взглядам [3].

Несмотря на то, что дебатам как образовательной технологии уделяется все больше и больше внимания, в научно-исследовательской литера-

туре вопрос значимости данной технологии при обучении иностранному языку недостаточно освещен. Автор предполагает, что при обучении студентов иностранному языку в вузе можно использовать дебаты в сокращенных форматах, представленных на рис.1.:

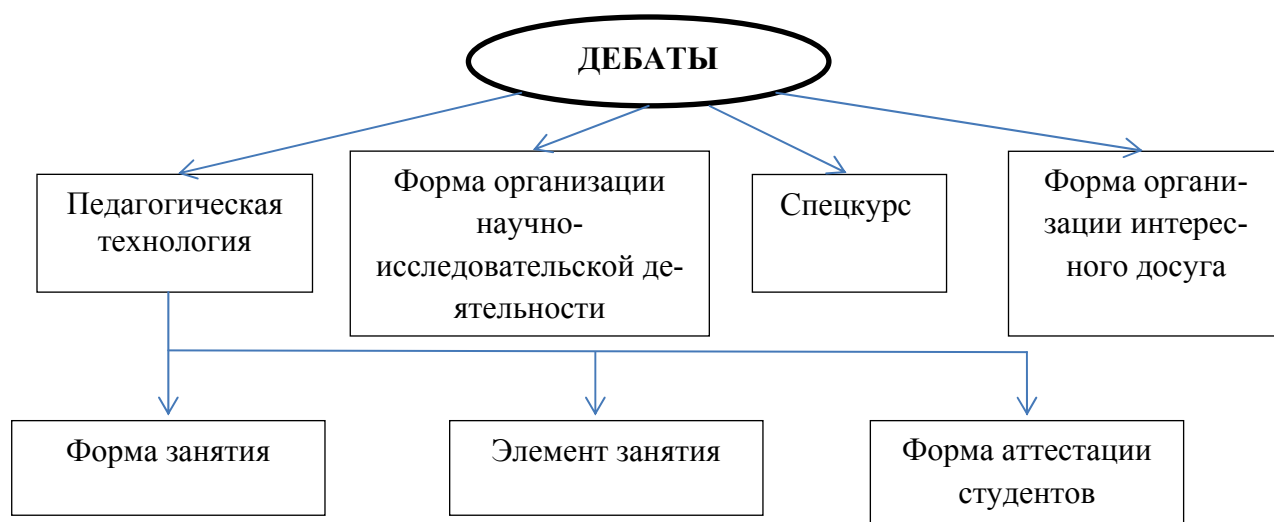


Рис.1

Основными элементами дебатов являются :

Тема. Формулировка темы представляется участникам в форме утверждения.

Утверждающая сторона. В процессе дебатов утверждающая сторона стремится убедить судей в правильности своей позиции.

Отрицающая сторона. Позиция спикеров отрицающей стороны заключается в доказательстве, что тезис утверждающей стороны неверен либо что интерпретация темы некорректна и аргументация, предложенная оппонентами, обладает существенными недостатками.

Аргументы. При аргументации важным является убеждение судей, что представленная командой позиция в рамках темы – наилучшая. При этом судьи оценивают, насколько аргументы команды могут противостоять ответным контраргументам оппонентов.

Поддержка и доказательства. Аргументируя свою позицию, спикеры должны максимально полно приводить факты и прочие свидетельства (статистические данные, положения, цитаты), подтверждающие их позицию. Свидетельства обычно находят, исследуя тематическую литературу. Чаще всего это мнения специалистов и экспертов.

Перекрестные вопросы. Вопросы могут задаваться как для разъяснения своей позиции, так и для выявления слабых сторон и потенциальных ошибок у оппонировающей стороны. Ответы, полученные в рамках перекрестных вопросов, могут быть использованы в последующих выступлениях участников.

Решение судей. Судьи, выслушав аргументы обеих сторон, определяют наиболее сильную и подтвержденную позицию, соответственно, решая кому отдать предпочтение по результатам дебатов (решается на основе более убедительных аргументов и способов доказательства).

Изучение практического опыта преподавателей, применяющих дебаты как образовательную технологию, а также собственный опыт автора показывают, что наиболее распространенным является следующий механизм (процесс) проведения дебатов: выступают поочередно защитники и противники тезиса (рис. 2).

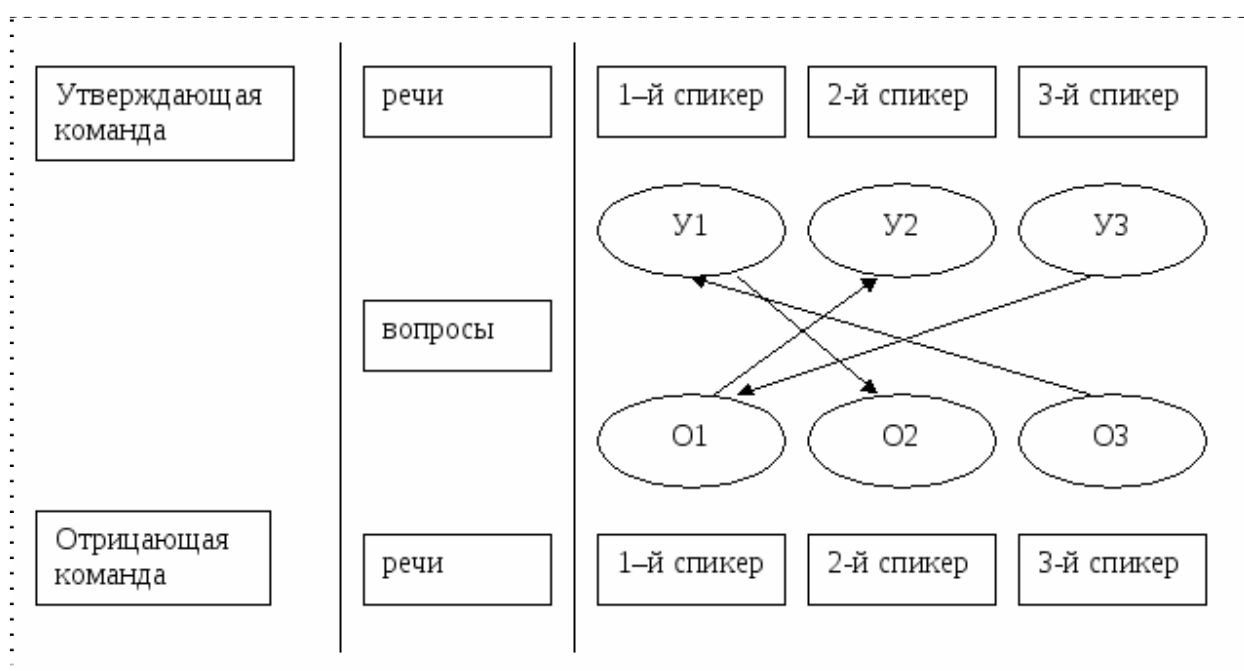


Рис. 2

Первый спикер команды «У1» начинает выступление, формулируя тезис, и называет ключевые понятия, затрагивает основные аспекты. Затем третий спикер отрицающей команды «О3» задает ему вопросы. После него выступает главный оратор от оппозиции – «О1», его задача – сформулировать антитезис, а также соответствующие понятия и аспекты. Третий спикер утверждающей стороны «У3» задает ему вопросы. Далее процесс проходит в следующем порядке:

Участники под вторыми номерами – «У2 и О2» по очереди представляют аргументы в пользу своего тезиса либо антитезиса; в ответ первые номера «У1 и О1» задают им вопросы;

третьи номера «У3 и О3» подводят итог заявленного во время дебатов обеими сторонами.

Очень важным этапом при организации дебатов является формулировка темы. В настоящее время практикуются закрытые темы и открытые

темы. Закрытой называется та тема, которая дает утверждающей команде четкую картину необходимого плана действий. Открытые темы предоставляют командам практически безграничную свободу обсуждать любой план действий на свое усмотрение.

Формулировка темы должна следовать определенным принципам:

- затрагивать значимые проблемы;
- представлять интерес (быть актуальной);
- быть пригодной для спора.

Удачно сформулированные темы обладают следующими признаками:

- тема провоцирует интерес;
- сохраняет баланс и предоставляет равные возможности командам в представлении качественных аргументов;
- иметь четкую формулировку;
- стимулирует проведение исследовательской работы;
- имеет положительную формулировку для утверждающей команды.

Апробация и практический опыт автора показали, что при использовании таких видов АМО, как «дебаты» в обучении иностранному языку, формируются и развиваются следующие компетенции:

1. Социальная компетенция – способность и готовность к общению на иностранном языке с другими людьми, включающая уверенность в себе (ликвидация языковой зажатости), желание справиться с поставленной задачей.

2. Стратегическая компетенция – повторное прочтение фразы, жесты, мимика

3. Дискурсивная компетенция – связное и логическое изложение на иностранном языке своей позиции, готовность вести диалог или дискуссию, вызвать ответную реплику собеседника и вовлечь его в процесс общения

4. Социолингвистическая компетенция – способность использовать и преобразовывать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения, получение эффекта, который достигается при использовании идиоматических выражений и семантических особенностей слов [1].

Автор предполагает, что дебаты как образовательная технология может помочь в формировании и развитии «собственно – лингвистической (языковой) компетенции» – умение и навык в организации мысли на иностранном языке, использование грамматических и фонетических норм, использование широкого ряда лексических единиц.

Рассматривая значимость дебатов как метода, позволяющего ослабить психологическую напряженность студентов первого курса на занятии иностранного языка, надо особое внимание уделить использованию эле-

ментов дебатов. На занятии очень органично могут быть использованы упражнения:

- работа с определенными понятиями;
- конструирование аргументов и контраргументов;
- создание системы поддержки аргументов;
- сравнение аргументов;
- составление речей, регламентированных по времени;
- презентации студентов собственного видения поставленного перед ними вопроса[4].

Большинство из данных упражнений можно использовать в работе в малых(3-4 человека) группах, то есть использовать элементы работы в сотрудничестве. Уместно отметить, что корпоративная группа (группа, в которой обучение осуществляется в сотрудничестве) признана большинством педагогического сообщества как самая результативная.

Вследствие вышесказанного, можно заключить, что дебаты можно использовать при обучении иностранному языку для ослабления и снятия языковой зажатости, так как дебаты позволяют быстро развить навыки коммуникативной культуры и навыки публичного выступления. Дебаты как образовательная технология дают равные, а главное, реальные возможности каждому участнику развить в себе лидерские качества, научиться рассматривать проблемы с разных точек зрения, аргументировано доказывать свою позицию, выступать на публике.

Таким образом, можно заключить, что использование данного вида АМО способствует снижению психологического барьера и должно находить широкое применение при обучении студентов иностранному языку.

Литература

1. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Методическое пособие / Л.Е. Алексеева. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007.
2. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности – М.: Академический проект, 2004.
3. Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам: учебное пособие для педагогов и учащихся [Электронный ресурс] / Т.В. Светенко, режим доступа: http://ru.idebate.org/sites/live/files/Svetenko_book.pdf
4. ALISON KRUPNICK The Case for Debate: Technology and TED are Helping to Reinvigorate Speech in School, EDUCATION/HIGH SCHOOL: 2014.

К.А. Сечина (Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: Процесс обучения иностранному языку в техническом вузе рассматривается с точки зрения компетентностного подхода. Автор описывает основные характеристики данного подхода на примере обучения английскому языку. Статья носит методический характер.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, компетенция, формирование профессиональной компетентности в учебном процессе.

Annotation: The process of teaching a foreign language in a technical university is considered from a competence approach. The author describes the main characteristics of this approach on the example of English language teaching. The character of the article is methodological.

Keywords: professional competence, competence, development of professional competence in the learning process.

Быстрое изменение современного рынка требует от выпускника вуза не только умений применять полученные знания в профессиональной деятельности, но и готовности к смене работодателя, профессии, места жительства и т.д. В значительной степени на это повлиял Болонский процесс, который способствовал успешному обучению и трудоустройству многих выпускников российских вузов в Европе. Таким образом, перед сферой образования стоят задачи подготовки будущих специалистов, обладающих «способностью быстро и качественно осваивать смежные виды профессиональной деятельности и готовностью к эффективной адаптации на современном рынке труда, обеспечивающие возможность оптимальной перестройки в новых условиях и конкурентоспособность...» [3; 181]. Большую роль в достижении этих задач играет изучение иностранных языков.

Одной из важных компетенций, которая позволяет выходить за пределы одной группы профессий, профессионально и психологически подготавливает специалиста к освоению новых профессий, обеспечивает готовность к требованиям в профессиональной деятельности, является языковая компетенция. Главная цель обучения иностранному языку (ИЯ) в техническом вузе заключается в том, что студенты должны обладать сформированной языковой компетенцией, позволяющей им выполнять профессиональные задачи и развивать навыки для дальнейшего самообразования.

Сегодня процесс обучения ИЯ в неязыковом вузе многими исследователями рассматривается с позиции компетентностного подхода, предпо-

лагающего объединение с коммуникативно-когнитивным, личностно-деятельностным, проблемным, социокультурным подходами для достижения социального заказа. Так, например, О.Н. Федоровой были разработаны главные принципы компетентностного подхода: результативно-целевой и профессиональной направленности обучения, межпредметной интеграции и координации. Исследовательница считает, что формулирование цели через результаты обучения позволяет «достичь большей точности в определении того, чем завершится процесс обучения ИЯ лично для каждого студента, что именно студент будет знать и понимать, будет способен и готов делать после завершения процесса обучения ИЯ в неязыковом вузе». Целью и результатом обучения ИЯ должно быть «формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности в единстве всех её составляющих компонентов (компетенций)», т.е. обеспечение студентов не только определенным уровнем знаний, навыков и умений в ИЯ, но и формирование их готовности к выполнению иноязычной деятельности в процессе решения практических и теоретических задач, а также для дальнейшего саморазвития и самообразования. Данная цель, по утверждению О.Н. Федоровой, обуславливает изменение содержания обучения ИЯ, принципов его отбора, методов и форм организации учебного процесса и технологий обучения. Принцип деятельностного характера обучения выходит на первый план при формировании профессиональной компетентности в процессе обучения ИЯ в неязыковом вузе, так как направлен на постановку и решение студентами конкретных учебно-познавательных задач. По словам О.Н. Федоровой, «знания, навыки и умения как единицы образовательного результата необходимы, но недостаточны для того, чтобы быть успешным специалистом в современном информационном обществе. Более важными сегодня признаются способности применять обобщенные знания, умения и навыки в иностранном языке для разрешения конкретных ситуаций и проблем, возникающих в реальном профессиональном иноязычном общении» [4].

Мы солидарны с П.А. Васильевой в том, что проблема формирования профессиональной компетентности состоит в «отсутствии учебных программ, разработанных для конкретных специальностей, в частности различных областей технических знаний» [2; 371]. По мнению исследовательницы, вузы готовят специалистов по самым разным техническим специальностям, каждая из которых имеет свою специфику. Не вызывает никакого сомнения, что химическое производство существенно отличается от горного дела или машиностроения. Общие технические учебные пособия малоэффективны, т.к. не отражают конкретную специфику специальностей, проявляющуюся прежде всего в терминологии.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку прежде всего предполагает внимательное изучение терминологической ба-

зы, необходимой для осуществления будущей профессиональной деятельности в каждой конкретной сфере технологии материального производства. Глоссарий технического специалиста должен включать наряду с узкоспециализированной терминологией термины из любой сферы инженерного производства, общей физики, химии, геологии, географии, техники безопасности, охраны окружающей среды, информатики, а также лексику для обсуждения и применения основных инженерных понятий [Там же].

Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в Высшей школе технологии и энергетики (ВШТЭ) в процессе обучения английскому языку начинается во втором, продолжается в третьем и четвертом семестрах. На основе базовых знаний, умений и навыков иностранного языка, полученных в общеобразовательной школе, приобретенных и обобщенных в первом семестре, происходит дальнейшее их усовершенствование в области чтения и перевода научно-технической литературы по специальностям, связанными с технологическими процессами производства бумаги, механики автоматизированных производств, промышленной энергетики.

В рамках программы курса «Английский язык» на первом и втором курсах происходит изучение определенного перечня грамматических тем и лексического материала, необходимых для чтения и перевода научной литературы. Практические занятия построены таким образом, чтобы студенты, выполнив ряд предтекстовых лексико-грамматических упражнений, смогли правильно прочитать и перевести текст по специальности с английского языка на русский. Для этого преподавателями кафедры иностранных языков ВШТЭ специально разработан коррективный фонетико-орфоэпический курс, таблицы грамматических трудностей и словари. Послетекстовые упражнения предназначены для активизации лексико-грамматических знаний студентов по данной теме и повторения словарного минимума урока.

Одной из задач обучения английскому языку студентов первого и второго курсов ВШТЭ является развитие интерактивных навыков устной речи с учетом особенностей вышеупомянутых специальностей. Курс «Английский язык» включает такие разговорные темы, как «I am a first year student», «The higher school of technology and power engineering», «My future occupation», «Saint-Petersburg», а также темы, посвященные будущим инженерным специальностям в области химической технологии, механики, охраны окружающей среды и рационального использования природных ресурсов, теплоэнергетики и электрики, экономики. Кроме упражнений, которые направлены на запоминание и активизацию лексики и лексико-грамматических конструкций, студенты отвечают на вопросы по темам и пересказывают тексты, что способствует развитию у них навыков связного высказывания.

По словам О.В. Варниковой, «для эффективности процесса формирования профессиональной компетентности будущих специалистов технического профиля в процессе иноязычной подготовки необходимо создать условия не столько для овладения иноязычной коммуникативной компетентностью, сколько для осознания коммуникативной значимости изучаемого иностранного языка в моделируемых бытовых и профессиональных ситуациях» [1]. Таким образом, наряду с обучением и овладением терминологической лексикой по специальности, в рамках учебного процесса можно моделировать различные дискуссии и/или письменные виды деятельности. Это позволит студентам использовать усвоенные новые слова и выражения на практике и применять их к своей учебе и будущей профессии.

Так, например, после изучения студентами специальности «Химическая технология» текстов о структуре древесины (Structure of wood), ее свойствах (Properties of wood), лиственной (Hardwood) и хвойной (Softwood) породах древесины одним из последних послетекстовых заданий по данной теме может быть следующее: Discuss in pairs. Imagine that you have moved in a country house (Student A) and want to decorate it only with natural and environmentally friendly materials, and your friend lives (Student B) in a flat in a block of flats where everything is made of modern materials. Compare the materials in your house with the materials in your friend's flat and decide whose home is better to live.

В качестве вспомогательного средства можно предложить студентам использовать соединительные слова и выражения, которые обогащают речь говорящего и делают ее более живой:

- First, ...
- Secondly, ...
- In addition, ...
- So, ...

Фразы и слова, которые используются для связи аргументов:

- On the contrary, ...
- Moreover, ...
- Furthermore, ...
- On the other hand, ...
- Therefore, ...

Таким образом, формирование профессиональных компетентности в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе предполагает не только овладение навыками чтения и перевода текстов по специальности, но и умение общаться на общенаучные и бытовые темы для успешной профессиональной деятельности.

Литература

1. Варникова, О.В. Формирование профессиональной компетентности студентов высшей школы в процессе иноязычной подготовки: автореф. дис....док. пед. наук: 13.00.08 / Варникова Ольга Васильевна. – Пенза, 2011. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/153/27598.php> (дата обращения 16 февраля 2018).
2. Васильева, П.А. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе в контексте современной педагогической модели образования / П.А. Васильева // Менталитет, мировоззрение, credo в педагогике ненасилия: сб. науч. ст. Материалы XXVIII Всероссийской научно-практической конференции (Санкт-Петербург 19 апреля 2007 г.) / под ред. Козловой А.Г., Маралова В.Г., Гавриловой М.С. – СПб.: 62 гимназия. Verba Magistri, 2007. – С. 371-374.
3. Сечина, К.А. Мотивация к успеху как фактор развития профессиональной мобильности молодого специалиста в условиях современного рынка / К.А. Сечина // Ученые записки Российского государственного гидрометеорологического университета № 31. Научно-теоретический журнал. – СПб.: РГГМУ, 2013. – С. 180-185.
4. Федорова, О.Н. Обучение английскому языку студентов неязыкового вуза на основе компетентностного подхода [Электронный ресурс]: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Федорова Ольга Николаевна. – СПб., 2007. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-obuchenie-angliyskomu-yazyku-studentov-neyazykovogo-vuza-na-osnove-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения 26 января 2018).

**Н.Ю. Федорова, Н.В. Игнатьева,
Ю.В. Митина (Санкт-Петербург)**

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ ДОКЛАДА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ И ПОДГОТОВКЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ

Аннотация: В статье обсуждаются наиболее важные приемы, основные умения и стратегии создания научного доклада, а также основные сложности, с которыми сталкивается обучающийся. Определяются этапы составления электронной презентации и методология оценивания конечного результата преподавателем.

Ключевые слова: методика составления доклада, подготовка презентации, методика оценки презентации.

Abstract: The article discusses the most important techniques, basic skills and strategies for creating scientific reports, as well as the main difficulties the student faces. The stages in preparing electronic presentation and the methodology for assessing the final result by the teacher are determined.

Keywords: report preparation methodology, presentation preparation, presentation assessment methodology.

Глобализация экономического и общественного развития, все более тесное взаимодействие между представителями различных наций, народов, государств – одна из главных современных тенденций. Поэтому в высшем образовании все более пристальное внимание уделяется формированию способности к межкультурному общению. Одной из наиболее важных профессиональных задач, к которым должен быть подготовлен выпускник, является участие в мероприятиях, требующих выступления с докладом с использованием мультимедийной презентации.

В методических публикациях много написано об эффективности развития коммуникативных компетенций посредством проектных заданий и презентаций. На практике, работая со студентами 1 курса магистратуры, мы имеем дело, как правило, с очень небогатым опытом самостоятельного научного исследования и презентации его результатов, что приводит к неуверенности в результатах такого рода работы и отсутствию мотивации у студентов [5]. Вместе с тем, без некоторого необходимого уровня владения языком и опыт такой получить невозможно. Получается замкнутый круг, выйти из которого без компетентной поддержки преподавателя и продуманной методики не получится.

На другую значимую проблему указывает Джейн Кинг [7]. Она отмечает, что часто затруднения, являющиеся препятствием для усвоения умений устной речи на иностранном языке (ИЯ), связаны с недостаточной сформированностью интегративной способности к подготовке доклада, включающей целый спектр умений и стратегий когнитивного характера, способность к планированию и организации своей деятельности. При разработке рабочей программы и на этапе определения целей обучения, и при формулировке критериев оценивания доклада необходимо ориентироваться на взаимосвязанное формирование коммуникативных компетенций, способности к саморегуляции и самообразованию, а также способности к использованию профессиональных знаний при решении практических задач. В процессе обучения когнитивные и метакогнитивные стратегии (планирование, организация, самооценка), психологические и эмоциональные аспекты подготовки и проведения научного доклада должны быть объектом самого пристального внимания со стороны преподавателя и обучающихся.

Таким образом, актуальными являются методические исследования, направленные на преодоление сформулированных выше противоречий и приводящие к созданию методики обучения устной монологической речи, которая позволит системно и последовательно формировать необходимые для этого компетенции.

В 2016-2017 гг. на кафедре ИЯ РГГМУ было проведено исследование, направленное на решение нижеследующих задач:

1) Определение компонентного состава компетенций, необходимых для подготовки и проведения доклада в ситуации «научная конференция» с использованием мультимедийной презентации.

2) Создание и апробация методики формирования умений профессиональной устной коммуникации в сфере наук о Земле.

3) Разработка и апробация методики и критериев оценки уровня сформированности умений профессиональной устной в сфере наук о Земле.

4) Разработка рекомендаций по составлению рабочих программ дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в профессиональной сфере» для студентов магистратуры в области наук о Земле.

При решении первой из перечисленных задач мы руководствовались тем соображением, что успешное выступление, как и любой вид коммуникации, требует от выступающего способности строить свою речь с учетом особенностей восприятия аудиторией научного жанра речи (высокий уровень сложности и новизны представляемого материала, сложность структуры текста, определяющийся многоаспектностью предмета доклада) и сложившихся в научном сообществе стереотипом коммуникации. Кроме того, мы будем учитывать «трудности навигации», связанные с тем, что слушатели не имеют в своем распоряжении полный написанный текст доклада, а могут ориентироваться только по слайдам презентации. Поэтому существенное место в обучении докладу должно занимать развитие риторических умений, стратегий отбора и структурирования содержания доклада, а также умений, связанных с координацией устной речи и слайдов мультимедийной презентации.

Внимание к прагматическим и риторическим аспектам научного доклада в рамках курса ИЯ важно, так как обучающиеся сталкиваются с трудностями не только построения речи, и не столько на ИЯ, но и речи вообще, вне зависимости от языка. Необходимость передавать свои идеи на ИЯ делает эти проблемы более явными.

Первая проблема, которая становится очевидной, когда обучающийся переходит на ИЯ, связана с необходимостью соблюдать последовательность «известное» (объект высказывания или тема) – «новое» (рема), для чего применяются пассивный залог и структура «there is».

Другой особенностью является необходимость использования минимального количества слов между подлежащим и сказуемым, что облег-

чает читающему, а тем более слушающему понимание смысла предложения [6].

Существует еще одна тенденция, являющаяся результатом переноса фрагментов текста из статьи в устный доклад [6]. Сравним предложения, представленные в левом и правом столбцах таблицы ниже.

X has a limiting effect on Y	X limits Y
There is a general inhibition effect of Y due to X	X inhibits Y

Предложения из правой колонки требуют меньше времени для обработки и понимания слушателем, т.к. содержат глагол, который показывает, что происходит в описываемом процессе. Учитывая, что время обработки структуры предложения – критически важный фактор для понимания смысла устной речи, мы рекомендуем использовать варианты высказываний из правой колонки.

Таким образом, в число задач обучения включается умение четко и ясно излагать свои мысли и передавать информацию наиболее эффективным образом. Мы имеем ввиду знание основных механизмов восприятия устной речи, правил построения научного сообщения, способность «слушать себя со стороны», сознательно контролировать речевые средства, позицию уже известного предмета высказывания и новой информации о нем, исключая второстепенные и затрудняющие понимание детали.

Еще одно важное умение связано со структурированием информации, что вызывает трудность при необходимости изложения сложного многоаспектного материала. В результате анализа ряда публикаций [4] нами был предложен следующий подход к обучению структурированию презентации. Презентация разбивается на отдельные смысловые блоки, каждый из которых последовательно разрабатывается обучающимся в отдельный промежуток времени. На занятиях проводятся мини-презентации, состоящие из отдельных смысловых фрагментов. Речевые средства, которые выражают основные стандартные коммуникативные функции в каждом блоке (например, представление себя, названия работы, целей и задач и т.д.) рекомендуется заучивать наизусть, повторять многократно с различной интонацией, помогая обучающемуся в будущем интонационно окрасить свою речь в тех ее фрагментах, которые он хорошо помнит и может воспроизвести автоматически.

Обычно выделяется вступительная, основная и заключительная части. Это деление обычно удается даже начинающим ораторам. Однако внутри основной части выделяются более мелкие блоки, каждый из которых сопровождается отдельным слайдом. Здесь возникает необходимость знакомить обучающихся с рядом правил. Во-первых, в каждом отрывке

говорится только об одном объекте, самые интересные факты сообщая в конце отрывка. Блоки не должны содержать противоречащих друг другу высказываний. Если необходимо представить различные точки зрения или способы решения проблемы, их представляют отдельными слайдами.

Каждый смысловой блок сопровождается слайдом. Существует специальный прием, позволяющий повысить эффективность восприятия слайдов доклада [4]. Основная мысль в виде краткого тезиса помещается в верхней части слайда в соответствии со схемой «объект-предикат». Важно объяснить студентам, что это должен быть не «заголовок слайда», или только «объект», как предлагает программа PowerPoint. Иначе рекомендуется оформлять последний слайд с выводами: в поле «заголовок слайда» помещается предмет доклада, а в поле «текст слайда» – основные тезисы, относящиеся к предмету доклада, но не более 4 позиций.

Таким образом, мы обсудили наиболее важные приемы создания научного доклада и определили основные умения и стратегии, которые здесь будем рассматривать в качестве приоритетных в предлагаемой модели обучения. Перейдем к обсуждению методики их освоения и оценивания.

Методика освоения умений и стратегий строится по определенному алгоритму, который, помимо решения вполне конкретных задач (обязательные шаги), имеет также переменные факторы, а именно: 1) учебная программа преподаваемой дисциплины с фиксированным количеством часов; 2) уровень владения ИЯ в группе и наличие\отсутствие деления группы по уровням владения языком. Тем не менее, вполне возможно выделить основные этапы предлагаемой методики, универсальные вне зависимости от переменных факторов. В соответствии с ФГОС программа изучаемых дисциплин включает в себя аудиторную и самостоятельную работу, что необходимо учитывать в методике составления доклада.

Методика состоит из нескольких этапов:

1) Подготовка. Самый длительный этап, обычно охватывающий всю первую половину курса программы; знания вводятся постепенно, регулярно, с применением принципа концентризма при подаче материала. В ходе аудиторной работы изучаются грамматические конструкции, наиболее часто применяемые в научных докладах, отрабатываются коммуникативные навыки, в результате чего у обучающихся формируется определенная база, с помощью которой возможен переход к последующему этапу.

2) Постановка задачи. Этап требует погружения обучающегося в процесс составления доклада. Преподаватель определяет круг допустимых тем. В случае нацеленности на формирование метанавыков, что особенно актуально для неязыкового вуза, берутся темы, важные для формирования будущих профессиональных компетенций (тема дипломной работы).

3) Поиск необходимой информации. Данный этап – это, как правило, самостоятельная работа обучающегося.

4) Оформление доклада в письменной форме. Данный этап также относится к самостоятельной работе, аудиторная консультация преподавателя необходима минимально, учитывая подготовительный этап. Осуществляется общий контроль.

5) Оформление мультимедийной презентации доклада. Данный этап требует аудиторной работы с преподавателем, оговариваются основные принципы составления презентаций, текстовые отличия от доклада.

6) Подготовка к устному научному дискурсу на иностранном языке. Самостоятельная работа обучающегося с аудиторной консультацией преподавателя.

Возможной методической вариацией данного проекта может стать использование так называемого «тандем-метода», имеющего структуру «преподаватель – преподаватель», подразумевающего привлечение к работе не только преподавателя ИЯ, но и научного руководителя обучающегося, (если речь идет о дипломной работе) с целью формирования профессиональных и иноязычных компетенций [3].

Важным этапом рассматриваемой методики составления электронной презентации является метод ее комплексного оценивания. Так как презентация является результатом сложного процесса перекодировки устного текста в письменный, а затем в поликодовый и требует формирования у студентов целого комплекса специальных компетенций [1], методология их оценивания должна иметь комплексный характер.

Для достижения адекватности в оценивании мультимедийной презентации разработка методологии включала несколько этапов [2]:

1) выделение для оценки двух базовых блоков – содержательно-композиционного и лингвистического, позволяющих оценить как умение структурирования информации, так и коммуникативные навыки;

2) выделение компонент в каждом из блоков: в содержательно-композиционном (3 ед.) – содержание, структура и их физическое воплощение на слайдах/оформление, в лингвистическом (5 ед.) – говорение, аудирование, использование терминологии, слов-связок и учебных грамматических структур, а также защита презентации (подготовка текста доклада, взаимодействие с аудиторией, ответы на вопросы аудитории);

3) определение дескрипторов каждого компонента для различных уровней знаний – в системе CEFR и в российской шкале оценок.

Сама методология оценивания заключается в определении преподавателем весов (значимости) каждого компонента каждого блока в зависимости от целей конкретной презентации, однако их сумма должна равняться 1. Далее на основе дескрипторов определяются оценки для каждого из компонент и умножаются на соответствующий им вес. Для выставления итоговой оценки вычисляется среднее значение всех полученных оценок.

Основываясь на изложенном выше, можно с уверенностью утверждать, что методика обучения составлению доклада на ИЯ и подготовке мультимедийной презентации, является многоаспектным инструментом в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе.

Литература

1. Быкова Е.В., Федорова Н. Ю. Принципы обучения презентации // Научный вестник Воронеж. гос. арх.-строит. ун-та. Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2015. – Вып. 1 (25). – С. 115-126.
2. Митина Ю.В. О методологии оценивания учебных электронных презентаций на иностранном языке. Профессиональное образование, наука и инновации в XXI веке : сб. трудов XI Санкт-Петербургского конгресса, Санкт-Петербург, 23–24 ноября 2017 г. / под общей ред. Т.С. Титовой – СПб. : ФГБОУ ВО ПГУПС, 2017. – С. 195-196.
3. Сысоев Павел Викторович, Амерханова Оксана Олеговна Обучение письменному научному дискурсу аспирантов на основе тандем-метода // Язык и культура. 2016. №4 (36). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismennomu-nauchnomu-diskursu-aspirantov-na-osnove-tandem-metoda> (дата обращения: 17.02.2018).
4. Alley M. The Craft of Scientific Presentations: Critical Steps to Succeed and Critical Errors to Avoid 2nd ed. 2013 Springer
5. Ellis G. How culturally appropriate is the communicative approach? ELT Journal, 50(3), 1996, 213-218.
6. Gopen G, Swan J. The Science of Scientific Writing // American Scientist, Vol. 78 1990 pp. 550-558.
7. King J. Preparing EFL Learners for Oral Presentations // Dong Hwa Journal of Humanistic Studies. 2002 No.4 pp. 401-418.

Первые шаги в науке

О. С. Андреева (Санкт-Петербург)

О ПРИНЦИПАХ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ СОКРАЩЕНИЙ

Аннотация: В данной статье аргументируется необходимость четко-го понимания рассматриваемого предмета переводчиком для успешного терминологического перевода. Особое внимание акцентируется на классификации методов расшифровки сокращений В. В. Борисова, который заключает, что структура единичного сокращения определенной модели может быть расшифрована не только одним методом, но и их комбинированием. В заключении указывается на специфичность экономических сокращений, которая должна учитываться при переводе

Ключевые слова: перевод, сокращения, термины, расшифровка, метод, классификация.

Abstract: This article argues the need for a clear understanding of the subject matter by an interpreter for successful terminological translation. Particular attention is focused on V. V. Borisov classification of methods for deciphering the abbreviations, who considers that the structure of a single reduction can be deciphered not only by a certain method, but by combining them. The specificity of economic reductions was emphasized in conclusion. This peculiarity should be taken into account in the translation.

Keywords: translation, abbreviations, terms, decoding, method, classification.

Переводом занимались уже с древних времен. Как только появлялись группы людей, говорящие на разных языках, появлялись и «билингвы», которые помогали общению между «разноязычными» коллективами».

Первое время перевод выполнял важнейшую социальную функцию, помогая межъязыковому общению людей, сделало возможным взаимодействие и взаимообогащение литератур и культур. Все чаще мы сталкиваемся с необходимостью перевода максимально приближенного к оригиналу.

В современной лингвистике переводом называется «процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое воспроизведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, т. е. значения» [1, с. 17]. Таким образом, теория перевода изучает процесс создания вторичного текста, адекватно репрезентирующего оригинальный текст. Особое место в практике перевода занимают тексты ориентированные не на широкий круг носителей определенного языка, а на представителей некоторой профессиональной группы. Перевод специальных эконо-

мических текстов, которые содержат большое количество сокращенных англоязычных терминов, может считаться успешным только при условии компетентности переводчика в вопросах экономики.

Для успешного терминологического перевода нужно четкое понимание рассматриваемого предмета.

Проблемы перевода английских сокращений освещены в многочисленных статьях и работах отечественных и зарубежных исследователей.

Так, принципы перевода сокращенных терминов рассматривает в своих работах В. В. Борисов, который считает, что «сокращения являются одним из самых трудных для понимания и перевода элементов иностранных специальных текстов» [18, с. 17]. Для определения значения сокращения в конкретном контексте автором вводится «расшифровка».

В. В. Борисов классифицировал методы расшифровки сокращений, но считает, что данная классификация условна и допускает возможность комбинирования следующих методов.

Первый метод – это анализ контекста, который подразделяется на «макро» и «микро».

Микроконтекст – это предложение, которое содержит анализируемое сокращение, анализ которого позволяет выбрать правильное значение при полисемантичности термина. Анализ контекста позволяет правильно определить область сокращения. Второй метод – использование словарей сокращений, как двуязычных так и одноязычных. Но все же следует учитывать факт чрезвычайной подвижности данных элементов, лексики, не следует забывать, что словари сокращений быстро устаревают.

Третий метод, основной, по мнению автора – это анализ структуры сокращений.

Хорошим примером для понимания этого метода автор считает сокращения, которые применяют в сфере вооруженных сил США. Данные сокращения обозначают организационные единицы и состоят из стандартных блоков.

Простое знание обозначения каждого из блоков дает возможность расшифровать нужное сокращение.

И последний метод – метод аналогий, он неразрывно связан с методом анализа структуры сокращений. Автор считает, что применение данного метода не обеспечивает полного понимания значения сокращения, и определяет метод как вспомогательный.

Метод основан на понимании, того что, сокращения, имеют однотипную структуру и довольно часто строятся на основании определенных моделей, они обозначают определенные понятия и встречаются в одних и тех же контекстах. Поэтому структура единичного сокращения определенной модели устанавливается по аналогии с сокращениями, которые зафиксированы в словарях.

Перевод сокращенных терминов – один из наиболее сложных разделов теории перевода. Сокращения, в том числе экономические, – это специфический языковой материал, отличающийся от обычных лексических единиц.

Эта особенность должна учитываться при процессе перевода.

Литература

1. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия // Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках / В. В. Борисов – М. : Воениздат, 1982. – 319 с.
2. Борисов В. В. Структурно-семантические особенности акронимов в современном английском языке: автореф. дис... канд. филол. наук. / В.В. Борисов – М., 1979. – 28 с.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Казакова, Т. А. Практические основы перевода / Т. А. Казакова. – СПб. : Союз, 2000. – 319 с.

П.В. Ершова (Санкт-Петербург)

ПЕРЕВОД МЕТАФОР В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОЙ АНГЛИЙСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ)

Аннотация: В статье рассматривается проблема перевода метафоры в рамках экономического дискурса, анализируется классификация метафор Питера Ньюмарка, приводятся примеры употребления метафор из современного английского журнала The New Economy и варианты их перевода.

Ключевые слова: метафора, перевод метафор, Питер Ньюмарк, экономический текст, The New Economy.

Abstract: The article considers the problem of metaphor translation regarding the economic discourse. The metaphor classification by Peter Newmark is given. The ways of metaphor translation are demonstrated by the examples taken from the English magazine The New Economy.

Keywords: metaphor, translation of metaphor, Peter Newmark, economic text, The New Economy.

Сегодня метафора это способ емкого и точного выражения мысли говорящего или пишущего в большинстве областей знаний. Нельзя сказать,

что метафора как объект исследования обделена вниманием, тем не менее, ученые, как теоретики, так и практики активно продолжают ею заниматься. Интерес обуславливается широтой использования данного приема, истоки исследования которого можно обнаружить в литературоведении. Согласно ЛЭС, «Метафора, вид тропа, перенесение свойств одного предмета (явления или аспекта бытия) на другой, по принципу их сходства в к.-л. отношении или по контрасту. М. – это скрытое сравнение, в котором слова «как», «как будто», «словно» опущены, но подразумеваются» [2; 218].

Комплексная характеристика метафоры в рамках русского языка представлена в монографии В.П. Москвина «Русская метафора: Очерк семиотической теории» [3]. Широкое представление о направлениях лингвистического изучения метафоры в зарубежной науке дает сборник «Теория метафоры» [4], где представлены работы крупнейших филологов, философов и логиков (Э. Кассирера, Х. Ортеги-и-Гассета, А. Ричардса, Дж. Серля, Р. Якобсона и др.). Все это дает право на существование отдельной науки — метафорологии. Одним из ярких примеров теоретического обоснования данной дисциплины является монография О.Н. Лагуты «Метафорология: теоретические аспекты» [1].

Теперь обратимся к проблеме перевода метафоры, которая связана с решением целого ряда лингвистических, литературоведческих, культурологических, философских и даже психологических проблем. Во-первых, перед переводчиком, прежде всего, стоит вопрос о необходимости перевода данного тропа. Во-вторых, множественность классификаций способов перевода метафор несет за собой проблему выбора. Мы остановимся на современной концепции английского исследователя Питера Ньюмарка. Он выделяет шесть типов метафор (*dead, cliché, stock, adapted, recent, original*) и обозначает основные принципы перевода каждой [10; 106]. С.В. Шикалов предлагает следующую терминологию на русском языке: 1) стертые метафоры, 2) метафоры-клише, 3) обычные метафоры, 4) адаптированные метафоры, 5) «недавние» метафоры, 6) оригинальные метафоры [5; 158-162]. Кратко рассмотрим каждый тип.

Под стертыми метафорами понимаются метафоры, фигуральный характер которых уже не ощущается, он стерт. Как правило, переводчик не испытывает трудности при переводе таких метафор, но проблема в том, что дословный перевод реализуется далеко не всегда. Английской метафоре «*at the bottom of the hill*» соответствует русская метафора «у подножья горы». При переводе стертых метафор следует руководствоваться принципами лексической сочетаемости в языке перевода, т.е. стертым метафорам языка оригинала следует подбирать эквивалентные стертые метафоры языка перевода [5; 158-159].

К метафорам-клише Ньюмарк относит метафоры, которые несколько потеряли свою эстетическую составляющую и всё чаще используются

лишь в коннотативной функции, для того, чтобы яснее, часто с большей долей эмоций, выразить свою мысль. При выполнении перевода переводчику следует передать всю серию употребленных автором клише, какими бы «странными» они ни казались. [5; 159].

Ньюмарк отмечает, что поля обычных метафор и метафор-клише частично пересекаются. Под обычной метафорой понимается такая метафора, которая является эффективным способом описания конкретного или абстрактного понятия, которая оказывает эмоциональное воздействие на читателя и в отличие от стертой метафоры обладает активной эстетической функцией. Перевод таких метафор может иногда создавать для переводчика ряд трудностей, т.к. встречаются устаревшие метафоры («it's raining cats and dogs») или же метафоры характерные только для какого-то конкретного социального или возрастного класса. Идеальным решением было бы подобрать эквивалентную метафору со схожим образом в языке перевода: например, «to keep the pot boiling» – одно из значений «зарабатывать себе на хлеб» [5; 159-160].

К адаптированным метафорам Ньюмарк относит авторские метафорические окказионализмы и при переводе таких конструкций советует максимально «адаптировать» метафору на иностранном языке под носителя языка перевода [5; 161].

Под недавними метафорами Ньюмарк понимает метафорические неологизмы, многие из которых «анонимны» и широко распространены в языке оригинала. Некоторые метафорические неологизмы обозначают новые понятия. При их переводе следует руководствоваться принципами перевода неологизмов: walkman – описательный перевод «портативный плеер» [5; 161].

Под оригинальными метафорами Ньюмарк подразумевает индивидуально-авторские метафоры, которые используются автором индивидуально и не распространены в повседневном употреблении. Ньюмарк полагает, что авторские метафоры следует передавать как можно ближе к оригиналу, практически дословно. Тем не менее, если на взгляд переводчика метафора содержит культурный элемент, который может быть неясным для получателя перевода, выполняемый перевод следует адаптировать под читателя методом замены образа на более близкий получателю образ [5; 161-162].

Теперь остановимся на экономическом дискурсе. Его доминантой выступает экономический текст, который служит средством коммуникации в экономической сфере и имеет определенные особенности в зависимости от автора и адресата. Для практической части исследования мы взяли 5 статей из онлайн-портала The New Economy (London, UK), опубликованных в одноименном журнале. Рассмотрим наиболее интересные случаи употребления метафор:

1. «As the race for the White House heats up and **prospective candidates float their economic policies to the electorate**, here are five successful economic policies from the past» [6]. To float – пустить в ход, спустить на воду. Здесь политика, политическая программа пускается в ход подобно кораблям, спускающимся на воду.

2. «It will be a **breath of fresh air** for retailers, who will be able to trim their margins on other products and pay producers better» [9]. Breath – дыхание, breath of fresh air – метафоричное выражение, имеющее устойчивый эквивалент в русском языке – глоток свежего воздуха.

3. «AR works as a powerful selling tool because it enables customers to **quickly cycle through** different options with minimal hassle» [11]. To cycle – совершать цикл, ездить на велосипеде. Данный глагол употреблен для усиления значения скорости действия: быстро проехаться, словно на велосипеде, в данном случае – быстро ознакомиться с предоставленными возможностями.

4. «Sanofi **share prices bounce back**, Bioverativ could prove a valuable acquisition that affirms the current industry trend for investment in lucrative specialization» [8]. To bounce – подпрыгивать, отскакивать (например, о мяче). В данном случае – цены на акции вернулись на прежний уровень.

5. «The arrival of the New Year has inevitably **sparked a wave** of resolutions to ‘digitally detox’ in the months ahead» [7]. To spark – искриться, зажигать искрой. Для метафоричного выражения to spark a wave существует устойчивый эквивалент в русском языке – вызывать волну. Так, для языка оригинала характерно «зажигать волну», тогда как для языка перевода «вызывать волну».

Итак, чтобы перевести метафору, ее необходимо вычленить, понять и проанализировать, затем подобрать соответствующие средства в языке перевода, при этом постараться сохранить содержательное и эмоциональное значение метафоры. Метафоричное выражение может иметь устойчивый эквивалент в языке перевода, но при этом сравнительные образы могут разительно отличаться на разных языках.

Литература

1. Лагута О.Н. Метафорология: теоретические аспекты / Новосиб. гос. ун-т. – Новосибирск, 2003. – 114 с.
2. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. Редкол.: Л.Г. Андреев, Н.И. Балашов, А.Г. Бочаров и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 752 с.
3. Московин, В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: ЛЕНАНД, 2006. – 184 с.

4. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.

5. Шикалов С.В. Способы перевода метафор по Питеру Ньюмарку / С.В. Шикалов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Гуманитарные науки. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2010. – № 588. – 156-162 с.

6. Bailey T. Five successful economic policies of US presidents [Электронный ресурс] : офиц. сайт. London, April 20th, 2015. URL: <https://www.theneweconomy.com/strategy/five-successful-economic-policies-of-us-presidents> (дата обращения: 22.03.2018).

7. Burton N. Bad Apple: shareholders call to end child smartphone addiction in open letter [Электронный ресурс] : офиц. сайт. London, January 12th, 2018. URL: <https://www.theneweconomy.com/business/bad-apple-shareholders-call-to-end-child-smartphone-addiction-in-open-letter> (дата обращения: 22.03.2018).

8. Burton N. Shares fall as Sanofi announces \$11.6bn deal to acquire Bioverativ [Электронный ресурс] : офиц. сайт. London, January 22nd, 2018. URL: <https://www.theneweconomy.com/business/shares-fall-as-sanofi-announces-11-6bn-deal-to-acquire-bioverativ> (дата обращения: 22.03.2018).

9. Darah K. 'Nutella riots' prompt French crackdown on bargain deals [Электронный ресурс] : офиц. сайт. London, February 1st, 2018. URL: <https://www.theneweconomy.com/business/nutella-riots-prompt-french-crackdown-on-bargain-deals> (дата обращения: 22.03.2018).

10. Newmark P. A Textbook of Translation. – Harlow: Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.

11. Rivera F. L'Oréal buys Canadian AR firm ModiFace [Электронный ресурс] : офиц. сайт. London, March 16th, 2018. URL: <https://www.theneweconomy.com/business/loreal-buys-canadian-ar-firm-modiface> (дата обращения: 22.03.2018).

O.P. Karlina (*Saint-Petersburg*)

ECONOMIC BENEFITS OF THE UNIVERSAL INFLUENZA VACCINE

Аннотация: В настоящее время в человеческой популяции циркулируют вирусы гриппа В/Yamagata-подобной и В/Victoria-подобной генетических линий, вкуче с вирусами гриппа А вызывающие ежегодные эпидемии. Для профилактики заболевания применяются сезонные противо-

гриппозные вакцины, эффективные в отношении ограниченного числа штаммов гетерогенной популяции вирусов гриппа, а также требующие длительного производства и обладающие рядом противопоказаний. Преодоление обозначенных проблем становится возможным с развитием методов генной инженерии и появлением вакцин нового поколения. Особо перспективным и актуальным направлением в этой сфере является поиск путей создания универсальной рекомбинантной вакцины на основе высококонсервативных эпитопов вирусных антигенов. Универсальная вакцина, эффективная против вирусов гриппа В обеих генетических линий, позволит минимизировать ущерб, ежегодно наносимый эпидемиями гриппа здоровью населения и экономике.

Ключевые слова: эпидемия гриппа, вакцинация, вирус гриппа типа В, универсальная вакцина.

Abstract: There are Influenza B/Yamagata-like and Influenza B/Victoria-like viruses currently circulating in human population and along with Influenza A viruses they cause annual epidemics. Seasonal vaccines are widely used to prevent the infection. Such vaccines are only effective against limited number of strains, have some contradictions and their production requires a lot of time and money. These challenges may be overcome with the development of genetic engineering and creating of next-generation vaccines. A very promising and topical area here is exploring ways to engineer a universal recombinant vaccine based on highly-conservative viral epitopes. Universal vaccine effective against all subtypes of Influenza B viruses will allow to minimize annual economic damage to human health and economy.

Keywords: Influenza epidemics, vaccination, Influenza B virus, universal vaccine

Influenza viruses cause acute respiratory infections that are associated with 3-5 million hospitalizations and 250-500,000 deaths worldwide on annual basis [1]. People within the so-called high-risk groups (such as elderly, children, pregnant women, health-care workers etc.) are more likely to develop severe disease and complications, leading to increased morbidity and mortality. However, seasonal influenza viruses circulate worldwide and can affect people in any age group. Vaccination, according to the World Health Organization, is the most effective way to prevent disease [2].

Speaking about annual Influenza epidemics, economical aspect should not be neglected. Every year millions of employees are ill during 3-5 days. Thus, the losses to the Russian economy have been estimated to be approximately 0,7% of GDP per year [3]. It has been reported that vaccination allows to reduce economic burden associated with annual infections by up to 50% [4].

The key characteristic of Influenza viruses is their ability to perpetuate in human population by the continuous accumulation of mutations in the surface

glycoproteins, hemagglutinin and neuraminidase, which allow them to evade recognition by virus-neutralizing antibodies that are induced after each influenza virus infection. These continuous mutations – so-called "antigenic drift" – complicate the production of effective vaccines and necessitates regular updates on the vaccine composition to maintain their effectiveness. In addition to infections caused by antigenic drift variants, antigenically distinct viruses, often of a novel subtype and originating from animal reservoirs, are occasionally introduced into the human population – as a result of "antigenic shift". These viruses may cause influenza pandemics when they get the ability to be transmitted efficiently among humans. The seasonal influenza vaccines provide little or no protection against infections with these new types of viruses [5].

There is a world-wide surveillance system coordinated by the WHO that monitors and characterizes circulating influenza virus strains in order to identify the most likely candidates for use in the vaccine for the coming season. However, seasonal vaccine production a long, costly and, unfortunately, not always effective process [6]. As it has already been stated, currently used influenza vaccines are only effective when the vaccine strains match the epidemic strains antigenically [5]. Therefore they must be updated annually. The developing of a universal Influenza vaccine will not only protect people from the disease, but also reduce annual cost on seasonal vaccine production.

It is now well established that there are 4 Influenza virus strains currently circulating within the human population (and recommended by the WHO to be included in seasonal vaccines [2]): Influenza viruses type A of 2 subtypes: H3N2 and H1N1 and type B of 2 genetically distinct lineages: Yamagata-like and Victoria-like. However, there is a huge diversity of strains within each of these types. Unlike Influenza A virus, Influenza B doesn't have an established animal reservoir and thus doesn't pose the same pandemic risk as Influenza A. Consequently, Influenza B has received considerably less attention. Nonetheless, Influenza B presents a substantial challenge during annual epidemics [7]. Moreover, in some regions, including Russia, Influenza type B viruses are predominant [8]. An epidemiological analysis of influenza-attributable mortality in the USA between 1997 and 2009 reported that 29% of total influenza-associated deaths were attributable to an Influenza B infection. There are also many studies indicating that Influenza B can cause severe disease, especially in young [6].

This is why it was decided to focus on Influenza B virus and to engineer a next-generation vaccine that provides broad-based, universal protection against infection with Influenza B virus of any subspecies. This is so-called "next-generation vaccine" as it's based on the recombinant protein technology. This candidate vaccine protein is a sequence containing 3 hemagglutinin domains which are conservative among both genetic lineages of the B virus [9]. This is a surface protein which allows virus to enter the cell and induce antibody produc-

tion immune response in the organism. It means that this vaccine is expected to cause strong immune response if the organism and prevent future infection. The work is being carried out at the Laboratory of Influenza vaccines at the Research Institute of Influenza.

In conclusion it is necessary to indicate that there are challenges not only connected directly with our researchers' work, but with some other aspects. Some people in Russia still have irrational fear of vaccination. This situation has to be changed and there must be positive image of vaccination in society. Additionally, favorable environment must be created at the Research institutes, such as well-equipped laboratories and decent salary for the researchers. Speaking more generally, national medical and pharmaceutical industry must be supported. The combination of all these factors is the necessary step on the way to creating healthy and prosperous Russia.

To sum up, I would like to tell that here is a huge amount of work ahead as well as problems to be solved and challenges to overcome, but I believe this work is going to contribute positively into the development of science. There are tremendous efforts being made at present to develop universal influenza vaccines and they may soon become a reality. I hope that present research will be a confirmation of this idea.

Литература

1. Wong, S.-S. Traditional and New Influenza Vaccines / S.-S. Wong, R.J. Webby // *Clinical Microbiology Reviews*. – 2013. – №3. – P. 476-492.
2. Influenza (Seasonal) : Fact sheet / World Health Organization. – 2018 <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs211/en/>.
3. Дьяков, И. Вакцины последнего поколения для профилактики гриппа на фармацевтическом рынке России / И. Дьяков // *Ремедиум*. – 2014. – С. 44-46.
4. Szucs, T. The socio-economic burden of Influenza / T. Szucs // *Journal of Antimicrobial Chemotherapy*. – 1999.
5. de Vries, R. D. Universal influenza vaccines, science fiction or soon reality? / R. D. de Vries, A. F. Altenburg, G. F. Rimmelzwaan // *Expert Review of Vaccines*. – 2015. – P. 1299-1301.
6. Киселев, О. И. Пандемии начала XXI века. Грипп птиц и пандемия «свиного гриппа» H1N1 2009 года / О. И. Киселев. – СПб.: Фолиант, 2016. – 368 с.
7. Koutsakos, M. Knowns and unknowns of influenza B viruses / M. Koutsakos, T. H. Nguyen, W. S. Barclay et al // *Future microbiology*. – 2016. – №11(1) – P.119-135.
8. Global Influenza Surveillance and Responce System (GISRS) / World Health Organization. – 2018 http://www.who.int/influenza/gisrs_laboratory/en/.

9. Петров, С. В. Разработка кандидатной рекомбинатной вакцины, направленной на вирусы типа В обеих филогенетических линий / С.В. Петров, Л. М. Цыбалова // ФГБУ «НИИ гриппа» МЗ РФ.

V.V. Ganin (Saint-Petersburg)

POLYMERS IN OUR LIFE

Аннотация: В данной статье описаны биополимеры, их основные преимущества производства перед другими материалами, способы создания в виде различных композитов или трёхмерных блоков, экономический аспект, а так же значимая медицинская роль для человечества.

Ключевые слова: Биополимер, сополимер, каркас, коллаген, биологически совместимый, лиофилизация, фибробласты, мезенхимальные стволовые клетки жировой ткани, МТТ-тест.

Abstract: The article describes biopolymers, their main advantages in production over other materials, the ways of creating in the form of various composites or 3D-blocks, the economic aspect and also it touches upon its significant medical role for humanity.

Key words: Biopolymer, copolymer, carcass, collagen, biologically compatible, 3D matrix, lyophilization, fibroblasts, mesenchymal stem cells of adipose tissue, MTT-test.

Development of structures for replacement of damaged or missing tissue is a significant aspect of an interdisciplinary field – tissue engineering. The area is very promising. It will help to solve many medical problems of tissue deficiency and pathology.

According to the American heritage Stedman's Medical dictionary biopolymer is usually defined as a macromolecule in a living organism that is formed by linking together several smaller molecules, as a protein from amino acids or DNA from nucleotides [3; 37]. It is a useful element for humanity. Firstly: the biopolymer is biologically compatible – it is an ability of material to integrate in the body, without causing side effects. Following the biopolymer: non-toxic, easy in producing. Now the price is lower than 5-10 years ago – but it depends by the type of polymer [2; 3].

We got a two-phase emulsion for creating 3D matrix. In the beginning, it was necessary to dissolve the polymer in a solution of dichloromethane (CH_2Cl_2). Then, the cube of sugar was dropped into the dissolved polymer and soaked. Due to the small diameter of the pores, the process had to be repeated during 10-15 times. When the polymer solution was finished the sugar cubes

with polymer were dropped into a glass with hot water. Within an hour, there was a process of leaching. Due to this process a carcass was prepared, as it is necessary as a base for cells.

For the second example we decided to use a collagen hemostatic sponge. The process was different from the previous. When the solution of polymer was prepared, the sponge was sliced into pieces. Then the pieces of sponges were dropped into a glass and put on a special apparatus with a magnet in a glass for mixing for a night. On the next day the samples were removed and placed in a 0.5% solution of acetic acid in the same way on the stirring apparatus and again kept overnight. It was done in order to be sure that collagen had been removed. Lyophilization is a process that allows to miss the liquid phase. A copolymer is a product – when two or more different monomers unite together for example, with collagen. Collagen is believed to activate the cell cultures growth. We decided to use two types of copolymers: 90% polymer content and 10% collagen, and 70% and 30%, accordingly. There were two glasses. In one, the polymer was dissolved with dichloromethane, in the other one, with acetic acid, was collagen. Then, the resulting solutions were poured into one glass and had to be broken down by ultrasound. When all phases were mixed, glass was placed in a lyophilic dryer. Within a few days, this process went on and new copolymers were formed. A large number of pores, and a co-polymer with volume and collagen allows the cells to grow, develop and grow much more.

To check how our cells can be adaptated on the biopolymers, we held a special MTT test– it's a type of test which allows to reveal the level of metabolic activity of cells [1; 127]. It took about a week. Samples of biopolymer with DMEM nutrient medium are placed in special plate, then cells were added: mesenchymal stem cells of adipose tissue or fibroblasts were chosen – they were obtained from mouse cells. This type has a high stability and a high degree of proliferation. To eliminate the error in the MTT – test, we decided to use the method of light microscopy to see the cells on the samples. As a result, cells actively began to divide and grow on the getting matrixes.

Cellular and tissue engineering is a new step in the future. Now it is possible to use biopolymers for healing and repairing damaged skin. Soon such polymers will be sold in pharmacy as ordinary adhesive plasters and the skin will be looking like new and not differ from the old one and even without a scar.

Литература

1. Berridge M.V, Herst P.M, and Tan A.S. Tetrazolium dyes as tools in cell biology: new insights into their cellular reduction. Biotechnology Annual Review, 2005.
2. H.M. Powell, S.T. Boyce, Cultured skin substitutes in Biomaterials for Treating Skin Loss, 2009.
3. The American Heritage Stedman's Medical Dictionary Hardcover, 1995.

M.E. Shemaev (*Saint-Petersburg*)

THE IMPORTANCE OF HEAVY METALS CLINICAL DIAGNOSTICS IN HEALTHCARE ECONOMY

Аннотация: в статье отражена роль сертифицированных стандартных образцов состава биосред, содержащих тяжелые металлы, в экономике здравоохранения.

Ключевые слова: тяжелые металлы, сертифицированный референтный материал, клиническая диагностика, экономика здравоохранения.

Abstract: The article speaks about the role of certified reference materials of the biological media composition containing heavy metals in healthcare economy.

Keywords: heavy metals, certified reference material, clinical diagnostics, healthcare economy.

Has anyone ever asked themselves – what economic resource is the most important for the development of our country? All of you can have different opinions, but I suppose, it is human health.

Health is the most important economic category. Despite the fact that it is not determined by the market price, it has the highest social value [7; 5]. A deterioration in public health can lead to large economic losses due to poor environmental conditions, in particular exposure of heavy metals. Therefore, clinical diagnostics as an important component of the healthcare economy is of paramount importance. And then you will learn how this happens and what tools are needed.

Heavy metals are known to be a wide group of toxic pollutants. Penetration into the environment is associated with human activity, the main sources are industry, motor transport, and agricultural production. The compounds of heavy metals pollute the atmospheric air, water, soil, plants, penetrate the organisms of animals and especially humans. Thus, the nature of metals distribution is persistent.

And the fact is that the harmful effects of heavy metals cause enormous damage to the most important economic resource – human health. Metals are known to damage unnoticeably and in small amounts, affecting all body systems and causing severe consequences. And you do not even need to know about it! For example, the defeat of heavy metals in the most severe cases can cause even such terrible consequences as cancer and paralysis. And, first of all, pollution with toxic metals affects children, reducing immunity and delaying mental and physical development [6; 184]. According to the results of recent years, the increase of morbidity of population due to bad ecology has constantly increased. The economic loss for 2014 year was supposed to be about 273 bil-

lion rubles (Figure 1). This is approximately 1,4 % of the country's GDP [1; 46]. Thus, the decline in the health economy is directly related to the environment. The solution of this problem is to improve the quality of analytical control in clinical diagnostics.

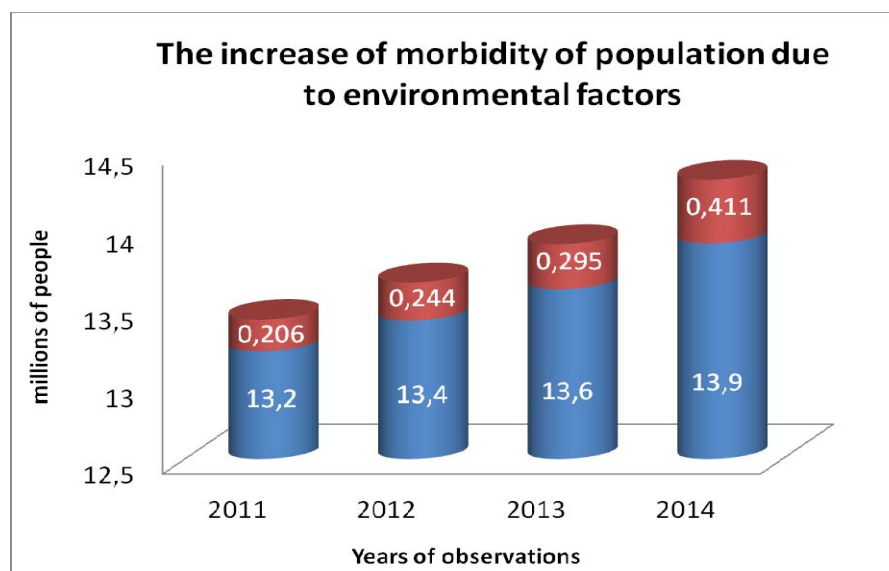


Figure 1 – The dynamics of changes in the incidence of the Russian population

Certain tools are needed for these purposes: analytical equipment and methods. In general, equipment is produced both in Russia and abroad. But the problem is that all methods are relative and require the availability of CRM (certified reference materials).

CRM – the samples of measurement in the form of a certain amount of a substance or material, designed to reproduce and store the sizes of quantities characterizing the composition or properties of this substance [2; 2]. CRM is the main management and quality control requirement in according to ISO (International standard organization). Key features of CRM-uniformity are stability, metrological traceability and personnel certification [4; 5].

The industry of CRM production and their applications is widely developed abroad. There are several companies that produce standard samples, the most famous of them is the SERO company from Norway. Russia also produces reference materials, but their production is limited to several sectors, for example, petrochemicals and metallurgy [3; 8]. On the other hand, about 2000 types of such materials in the areas of clinical diagnostics, veterinary medicine, sports, pharmaceuticals and the like are not available in Russia, but their production is important for increasing the level of import substitution [5; 69]. This problem discussed at different conferences has not been solved yet.

Nowadays the Institute of toxicology (Saint-Petersburg) actively solves the problem of biological reference materials creation containing toxic metals.

Also the produced materials do not have an analogue abroad, since they are based on the method of obtaining material from experimental animals. One advantage of this method is the ability to simulate the process of intoxication with laboratory rats as an analogue of the human organism. A toxic substance is directly introduced into the animal's body, and not simply dissolved in the finished biological media.

The production of standard samples is a complex process, which consists of the following stages: organizational work (the development of a plan and terms of reference), research work (the development of methods), sample production and standardization procedure [4; 3]. The process of developing a model of a sample can take about 2-3 years. Considerable expenses for this method also have to be seen as a disadvantage. On the other hand the adequacy of such samples is very high, so the cost of production is guaranteed to be repaid in the future when used in laboratory diagnostics. Reference biological materials improve the quality of medical tests in the diseases diagnosis. According to experts of this field, the reduction of morbidity and mortality can reduce economic losses by 30-40 billion rubles per year [1; 42]. So, work in this direction is actively carried out by the Institute of Toxicology in cooperation with the Federal Medical and Biological Agency. Overall you can see the advantages are greater than disadvantages and CRM are really relevant!

I would like to conclude by saying, that the influence of heavy metals is closely connected with healthcare economy. And the production of CRM help to improve the quality of diagnostics and the level of economy. Modern diagnostics are measurements that become more difficult every year.

Литература

1 Гильмундинов В.М. Оценка влияния экологического фактора на ухудшение общественного здоровья / В.М. Гильмундинов, Л.К. Казанцева, Т.О. Толкаева // Вестник НГУ. Серия: социально-экономические науки. – 2013. – Т.13. – Вып. 3. – С. 39-48

2 ГОСТ 8.315-97 ГСИ. Стандартные образцы состава и свойств веществ и материалов. Основные положения // М.: Изд-во стандартов. – 2004. – 23 с.

3 Малов А.М. Обоснование возможных подходов к получению референтного материала мочи, содержащей заданные концентрации свинца: отчет аналитический / А.М. Малов // ФГБУН ИТ ФМБА России СПб. – 2017. – 17 с.

4 Медведевских С.В. Стандартные образцы – материальная основа обеспечения единства измерений / С.В. Медведевских, Е.В. Осинцева // Экономика качества. – 2016. – №2(14). – 8 с.

5 Осинцева Е.В. Тенденции и перспективы развития номенклатуры стандартных образцов в Российской Федерации / Е.В. Осинцева // Стан-

дартные образцы в измерениях и технологиях. Сборник трудов. – Екатеринбург, Россия: ФГУП «Уральский научно-исследовательский институт метрологии». – 2015. – С. 68-70.

6 Теплая Г.А. Тяжелые металлы как фактор загрязнения окружающей среды (обзор литературы) / Г.А. Теплая // Астраханский вестник экологического образования. – 2013. – №1(23). – С. 182-192.

7 Юрьев В.К. Экономика здравоохранения. Учебное пособие для студентов педиатрического, лечебного и стоматологического факультетов / В.К. Юрьев, В.Г. Пузырев, В.А. Глущенко и др. // СПб: ГПМУ. – 2015. – 72 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авилкина Ирина Николаевна – кандидат педагогических наук доцент кафедры иностранных языков, Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ)

Андреева Ольга Сергеевна – студент ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Институт Полярная академия, Санкт-Петербург

Антонова Ксения Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Бычкова Нина Юрьевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Вакуленко Наталия Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербургская православная духовная академия, Санкт-Петербург

Васильева Мария Александровна – старший преподаватель, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург

Васильева Юлия Александровна – кандидат филологических наук, Астраханский государственный университет, Астрахань

Вессарт Ольга Викториновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Ганин Виктор Вячеславович – студент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)», факультет химической и биотехнологии, Санкт-Петербург

Горохова Наталья Эдуардовна – кандидат психологических наук доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Громова Диана Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург

Гуль Наталия Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и перевода ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Гультяева Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Ершова Полина Владимировна – студент ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Институт Полярная академия, Санкт-Петербург

Знаменская Алла Михайловна – старший преподаватель, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург

Игнатьева Наталия Валерьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Институт Полярная академия, Санкт-Петербург

Ильина Галина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Карлина Ольга Павловна – студент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)», факультет химической и биотехнологии, Санкт-Петербург

Картер Елена Валериевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург

Кибасова Светлана Готлибовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Киракозова Людмила Геннадиевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург

Кириллова Виктория Виталиевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург

Клишин Александр Иванович – доктор филологических наук профессор кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Кобелева Анжелика Александровна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Крылова Екатерина Юрьевна – старший преподаватель кафедры английского языка и литературы ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург

Кузнецова Ольга Владимировна – ассистент кафедры языковой подготовки №7 Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации, аспирант Санкт-Петербургского Политехнического университета им. Петра Великого

Курсанина Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Маевская Вера Аркадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Масыч Татьяна Леонидовна – кандидат филологических наук, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», Санкт-Петербург

Мирошниченко Светлана Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка и литературы, ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург

Митина Юлия Валерьевна – кандидат географических наук доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Институт Полярная академия, Санкт-Петербург

Мясников Алексей Анатольевич – кандидат педагогических наук, ГБОУ СОШ № 544, Санкт-Петербург

Наследова Ангелика Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Новицкая Екатерина Владимировна – старший преподаватель ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», Санкт-Петербург

Пинтверите Дея Ричардо – ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», Санкт-Петербург

Потепкина Валентина Вениаминовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Ребикова Любовь Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург

Ряховская Анастасия Алексеевна – старший преподаватель ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения», Санкт-Петербург

Сечина Ксения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург

Суворова Мария Афанасьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург

Татьяна Павловна Христолюбова – кандидат искусствоведения, филолог, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Санкт-Петербург

Тырхеева Надежда Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург

Федорова Наталия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Институт Полярная академия, Санкт-Петербург

Холостова Татьяна Дмитриевна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры Р7 БГТУ "Военмех" им Д.Ф. Устинова, Санкт-Петербург

Чжан Сюньли – магистр филологии, доцент, ЧУОДО «Академия восточных языков и культуры Конфуция»

Шарапа Татьяна Станиславовна – старший преподаватель, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург

Шемаев Михаил Евгеньевич – студент ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет)», факультет химической и биотехнологии, Санкт-Петербург

Ярмухамедова Флюра Махмудовна – кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург

Яхьяева Камила Мурадовна – магистр, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Санкт-Петербург

Научное издание

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ:
РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ, УЧАСТНИКОВ
ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

Санкт-Петербург

20–21 февраля 2018 г.

Издано в авторской редакции

Подписано в печать 27.04.18. Формат 60×84 1/16.

Усл. печ. л. 13,25. Тираж 500 экз. Заказ 409.

Издательство СПбГЭУ. 191023, Санкт-Петербург, Садовая ул., д. 21.

Отпечатано на полиграфической базе СПбГЭУ