МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА № 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием

Санкт-Петербург

16–17 февраля 2021 г.

ИЗДАТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2021

ББК 81.2
П84

П84 **Профессионально-ориентированное** обучение языкам: реальность и перспективы : сборник статей Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург 16–17 февраля 2021 г. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ 2021. – 395 с.

ISBN 978-5-7310-5351-8

Сборник включает статьи, подготовленные участниками Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы», которая прошла в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете 16 и 17 февраля 2021. В настоящее издание вошли статьи участников секций «Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема», «Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи», «Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму», «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональном становлении и воспитании современного специалиста».

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

Professionally-oriented language teaching: reality and prospects. Articles and materials of the annual all-Russian scientific-practical conference with international participation "Professionally-oriented language teaching: reality and prospects" (St. Petersburg, February 16-17, 2021) - St. Petersburg. 2021. – 395 p.

The publication is a collection of scientific articles prepared by the participants of the annual all Russian scientific-practical conference with international participation "Professionally-oriented language teaching: reality and prospects", which was held at St. Petersburg State University of Economics on February 16th and 17th, 2021. This publication includes articles of the participants on the issues of developing communicative competence as a complex multidisciplinary linguodidactic problem, teaching and learning foreign languages in distance learning and blended learning formats, modern trends of professionally-oriented reading and writing, psychological and pedagogical opportunities of a foreign language as a subject in the professional training of a modern specialist.

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, и. о. зав. кафедрой английского языка № 2 СПбГЭУ **К.Н. Антонова**; канд. филол. наук, доцент **Н.Э. Горохова**; канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **Г.А. Ильина**; канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **М.Ю. Миронова**; канд. пед. наук, доцент **А.О. Наследова;** канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **М.А. Суворова**

Рецензенты: канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна» **С.В. Климова;** канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой английского языка № 1 СПбГЭУ **А.В. Набирухина**

ISBN 978-5-7310-5351-8

© СПбГЭУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	12
Секция 1. Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема	14
Эва Коморовска, Данута Станулевич Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в Щецине и в Гданьске	14
Азаренкова М.И. Конструктивные методики обучения профессиональной лексике в русле формирования профессиональных компетенций	21
Андреева Е.Г. Перевод специальных текстов как особый вид языковой компетенции (на примере текстов востоковедной тематики)	28
Бабич Я.А., Строй Е.А. ВОВО по обе стороны океана	33
Васильева М.А., Сечина К.А. Формирование межкультурной компетенции студентов технических специальностей на примере русско-финского образовательного проекта	40
Вольфберг Д.М. Изучение иноязычной лексики на основе ассоциативных связей	46
Генидзе Н.К. Инфографика как инновационный подход в преподавании лингвистических дисциплин	50
Гордеева Л.К., Мясникова Т.С. Специфика обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом (медицинском) вузе	53
Грецкая Т.В. Использование междисциплинарного подхода в обучении студентов-медиков самостоятельной семантизации профессионально-ориентированной лексики (на материале немецкого языка медицины)	60
Дефорж В.Е. Формирование и развитие коммуникативной компетенции на занятиях по французскому языку у студентов с помощью подкастов	64
Ильина А.Н. Реализация функционально-семантических особенностей пассивной конструкции в составе грамматических клише (на материале современного английского языка)	73
Клепикова Т.А., Анискина Е.А. Синтаксическая идиоматика и проблемы перевода: конструкции с BUT в английском языке	77
Курченко Н.М. Метод проектов как эффективный прием обучения английской лексике студентов неязыкового вуза	85

Миронова М.Ю. Особенности цветообозначения в терминологии	90
Москаленко А.В. Концепт «Голубь» в английской фразеологической картине мира	95
Никишина И.Ю. Международные деловые переговоры как компонент курса Business English (американская специфика)	100
Нильсен Е.А., Зантария Л.И. Анализ стилистических средств создания юмористического эффекта в ситкоме и способов их передачи при переводе как необходимый элемент обучения профессионально-ориентированному переводу (на примере американского сериала «Desperate Housewives»)	106
Панкова И.М. К вопросу о роли дискурсивной компетенции в процессе обучения иностранному языку (на материале текстов общественно-политического дискурса международных выставочных форумов)	113
Петрова М.В. Межкультурная коммуникация в фармацевтическом вузе	118
Полторацкая Н.И., Сергеева К.Я. Обучение профессионально-ориентированному переводу с учетом грамматических особенностей изучаемого языка	123
Путистина О.В. Микропреподавание как эффективный способ овладения профессионально-ориентированной лексикой классного обихода в ходе подготовки учителей английского языка	127
Рожков Г.А. Интерактивные мастер-классы на иностранном языке как эффективная форма подготовки студентов к внеаудиторной работе и средство формирования лингвистических и межкультурных компетенций у студентов неязыковых вузов	132
Руберт И.Б. Экономическая терминология и история английского языка: к вопросу о межпредметных связях	138
Самойленко Н.Б. Обучение иностранному языку для научных целей магистров-филологов: эффективная межкультурная коммуникация и взаимодействие	143
Токарева В.В. Особенности работы с лексикой и грамматикой на онлайн занятиях	149
Ярмухамедова Ф.М. Обучение аффиксальному способу словообразования студентов неязыкового вуза: на материале английский метеорологической лексики	153
Секция 2. Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи	161

Артемьева И.Н. Использование французских электронных ресурсов в курсе грамматики при дистанционном обучении	161
Батурина Ю.В. Использование сетевых компьютерных технологий в подготовке магистрантов-психологов к профессиональной деятельности	167
Буль Ю.В., Фиалкина Л.В. Использование методов драматизации и театрализации в обучении английскому языку в условиях дистанционного обучения.	175
Вессарт О.В., Дмитриева Т.А. Опыт дистанционного преподавания английского языка в ВУЗе	179
Димитрова Н.М. Информационные технологии в аудиторной работе студентов	185
Каталкина Н.А. Формирование способности к обучению в глобальном образовательном пространстве на уроке немецкого языка в высшей школе	191
Крылова Е.Ю. Приемы повышения эффективности виртуального урока иностранного языка в формате видеоконференции	198
Наследова А.О., Суворова М.А. Разработка адаптивного курса «Иностранный язык» для аспирантов неязыкового ВУЗа	204
Петрова Е.Е. Преимущества дистанционного обучения иностранным языкам в высшей школе	211
Сергеева К.Я., Соколова М.К., Семчук Е.В. Актуальность дистанционного обучения сегодня	216
Антонова К.Н., Тырхеева Н.С. К вопросу о соотношении формирующего и суммирующего оценивания в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранному языку	222
Секция 3. Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму	228
Антонова К.Н., Горохова Н.Э., Маевская В.А. Чтение как инструмент интеллектуального развития студентов неязыкового вуза	228
Бондарева Н.А. Перефразирование и цитирование источников при написании научно-исследовательской работы	236
Борисова Ю.В. Анализ сложностей перевода терминов при чтении специальных текстов студентами горного университета	240
Виноградова Е.В. Организация индивидуальной работы студента с аутентичным текстом при обучении иностранному языку в техническом вузе	245

Воробьёва И.А. Обучение профессионально-ориентированному чтению в техническом вузе	250
Гордеева Л.К. Метаязык медицины в системе подготовки будущих врачей	255
Гусейнова Б.Р. Работа с профессионально-ориентированными текстами в условиях онлайн обучения	261
Киракозова Л.Г., Ярмухамедова Ф.М., Горохова Н.Э. Грамматический аспект обучения студентов чтению профессионально ориентированных текстов на английском языке	265
Курсанина Е.Е. Обучение приемам осмысления текста как этап к рефлексивному чтению	271
Мирошниченко С.А. От анализа к интерпретации поэтического текста	277
Никольская Ю.С., Лобановская Т.Л. Профессионально-ориентированное изучение английского языка: анализ ошибок при чтении	283
Пушмина С.А. Мотивационный компонент при обучении чтению и переводу технических текстов во время дистанционного обучения	290
Свешникова С.А., Рогова И.С., Троицкая М.А. Развитие навыков профессионально-ориентированного чтения в условиях дистанционного обучения	295
Сираева М.Н. Ресурсы гуманной педагогики при обучении иноязычному чтению студентов – будущих педагогов	301
Скорнякова Э.Р. О применении технологии развития критического мышления при обучении профессионально-ориентированному чтению студентов технического вуза	307
Хусяинова Ю.Н. Чтение классической литературы при обучении иностранному языку студентов бакалавриата	312
Секция 4. Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста	319
Алексеева С.П. Современный подход к формированию активной гражданской позиции и патриотизма студентов в процессе учебной и внеучебной деятельности	319
Глотова А.В., Зубкова М.А. Развитие навыков иноязычной монологической речи студентов бакалавриата в условиях электронного обучения в вузе	325

Гордова Т.В., Корнеева Г.К. Психологические аспекты перцептивной и интерактивной сторон общения при изучении иностранного языка	330
Громова Д.А., Ребикова Л.Д. Работа с мини-кейсами на занятиях по деловому английскому языку	335
Картер Е. В. Оптимизация процессов запоминания переводных паремий у студентов технического вуза	341
Кириллова В. В. Многоаспектность языковой подготовки студентов-нефилологов для участия в международной конференции на иностранном языке	347
*Лобановская Т.Л. К*омпетентностный подход в преподавании иностранных языков магистрантам в неязыковом вузе	352
*Муслова Л.А. Э*ссе как один из способов формирования критического мышления на уроках иностранного языка в контексте профессионального становления современного специалиста	358
Мясников А.А. Педагогические традиции: концепты сознательно-сопоставительного и сознательно-практического методов	364
Остякова Г.А. Профессионально ориентированное аутентичное чтение и игровые методы обучения как факторы формирования аутентичного речевого поведения	368
Потепкина В.В. Проблемный подход при обучении иностранному языку в дистанционном формате	377
Полторацкая Н.И., Кириллова В.В. Очевидные и неявные преимущества, которыми наделяет современного специалиста владение иностранным языком	383
Сведения об авторах	389

TABLE OF CONTENT

Preface	12
Part 1. Developing communicative competence as a complex multidisciplinary linguodidactic problem	14
Eva Komorowska, Danuta Stanulevich Teaching foreign languages for special purposes in Szczecin and Gdańsk	14
Azarenkova M.I. Constructive methods of professional terminology teaching in a process of professional competences constructing	21

Andreeva E.G. Translation of specialist texts as a specific type of language competence (as exemplified by orientalist texts)	28
Babich Ya.A., Stroy E.A. BOBO on both sides of the ocean	33
Vasiljeva M.A., Sechina K.A. The formation of cross-cultural competence of technical students by the example of the Russian-Finnish educational project	40
Volfberg D.M. Learning foreign vocabulary based on associations	46
Genidze N.K. Infographics as an innovative approach in teaching linguistic disciplines	50
Gordeeva L.K., Myasnikova T.S. The features of professionally oriented translation learning in a non-linguistic high (medical) school	53
Gretskaya T.V. The use of an interdisciplinary approach in teaching independent semantics of professionally-oriented vocabulary to medical students (based on the material of the German language of medicine)	60
Deforzh V.E. Formation and development of communicative competence in French language classes for students with the help of podcasts	64
Ilina A.N. The realization of the functional and semantic characteristics of the passive construction in the grammatical cliché structures in modern English	73
Klepikova T.A., Aniskina E.A. Syntactic idiomatics and translation problems: constructions with the but conjunction in English	77
Kurchenko N.M. The method of projects as an effective technique of teaching English vocabulary to students of a non-linguistic university	85
Mironova M.Yu. Features of color names in terminology	90
Moskalenko A.V. Concept PIGEON in the English phraseological worldview	95
Nikishina I.Y. International business negotiations as a component of the business English course (American specifics)	100
Nilsen E.A., Zantariya L.I. Analysis of stylistic means of creating humorous effect in sitcom and methods of their translation as important tools of teaching English for specific purposes (based on the American show "Desperate housewives")	106
Pankova I.M. On the issue of discursive competence in teaching a foreign language (by the example of the texts of international exhibition forums)	113
Petrova M.V. Cross-cultural communication in pharmaceutical university	118

Poltoratskaya N.I., Sergeeva K.Y. Training in professionally-oriented translation, taking into account the grammatical features of the language being studied	123
Putistina O.V. Micro-teaching as an effective way to master the professionally-oriented vocabulary of the classroom during the training of English language teachers	127
Rozhkov G.A. Interactive master classes conducted in a foreign language as an effective way of preparing students for extra-curricular activities and means of developing linguistic and intercultural competencies among non-linguistic universities' students	132
Rubert I. B. Economic terminology and history of the English language: on the issue of interdisciplinary relations	138
Samoylenko N.B. Undergraduate-philologists' foreign language learning for academic purposes: effective intercultural communication and interaction	143
Tokareva V.V. Online tools for grammar and vocabulary lessons	149
Yarmukhamedova F.M. Teaching students of non-linguistic universities the affixal way of word building based on English meteorological vocabulary	153
Part 2. Teaching and learning foreign languages in distance learning and blended learning formats: challenges of modern era	161
Artemeva I. N. The use of French electronic resources in Grammar course in distance learning at language university	161
Baturina J. V. Computer and network technologies in masters-psychologists preparation for professional activities	167
Bool J. V., Fialkina L. V. The usage of dramatization and theatricalization methods in teaching English in frames of remote learning	175
Vessart O.V., Dmitrieva T.A. Experience of remote teaching English at the university	179
Dimitrova N. M. Information technologies in virtual classroom and independent students work	185
Katalkina N. A. Formation of the ability to learn in the global educational space at the German language lesson in higher school	191
Krylova E. U. Techniques for increasing the effectiveness of a virtual lesson of a foreign language in the format of a videoconference	198
Nasledova A. O., Suvorova M. A. Development of an adaptive course "Foreign Language" for postgraduate students of a non-linguistic university	204

Petrova E.E. The Advantages of distance learning foreign languages in higher education	210
Sokolova M.K., Sergeeva K.Y., Semchuk E.V. Distance Learning today	216
*Antonova K. N., Tyrheeva N. S.*On the question of the ratio of formative and summative assessment in the context of professionally-oriented foreign language teaching	221
Part 3. Modern approaches to professionally-oriented reading and writing	228
Antonova K.N., Gorokhova N.E., Mayevskaya V.A. Reading as a tool for intellectual development of students of a non-linguistic university	228
Bondareva N.A. Writing Paraphrasing and Quoting Sources	236
Borisova Y.V. Analysis of the difficulty of terms translating while reading special texts by the mining university students	240
Vinogradova E.V. Organisation of student's individual work with authentic text when learning foreign language in an engineering university	245
Vorobeva I.A. Teaching professionally-oriented reading in a technical university	250
Gordeeva L.K. Metalanguage of medicine in the system of future doctors' education	255
Guseynova B.R. The work with professionally oriented texts in the context of e-learning	261
Kirakozova L.G., Yarmukhamedova F.M., Gorokhova N.E. Grammar aspect of teaching students to read professionally oriented texts in English	265
Kursanina E.E. Teaching reading comprehension techniques as a prerequisite for developing reflective reading pyractices	271
Miroshnichenko S.A. From analysis to interpretation of a poetic text	277
Nikolskaya J.S., Lobanovskaya T.L. ESP: analysis of errors in reading	283
Pushmina S.A. Motivational component in teaching reading and translation of technical texts in distance learning	290
Sveshnikova S.A., Rogova I.S., Troitskaya M.A. Development of professionally oriented reading skills in ESP classes at a technical university in the context of distance learning	295
Siraeva M.N. Resources of humane pedagogy as a means of training teachers-to-be to read in a foreign language	301
Skornyakova E.R. Application of critical thinking technology while teaching ESP reading in technical higher education institution	307
Khusyainova I.N. Reading classical literature while teaching a foreign language to bachelor students	312

Part 4. Psychological and pedagogical opportunities of a foreign language as a discipline in professional training of a modern specialist	319
Alekseeva S.P. The modern approach to the formation of active citizenship and patriotism of students in the process of educational and extracurricular activities	319
Glotova A.V., Zubkova M.A. Developing foreign language speaking skills of bachelors using e-learning tools at the university	325
Gordova T.V., Korneeva G.K. Psychological aspects of perceptive and interactive sides of communication when learning a foreign language	330
Gromova D.A., Rebikova L.D. Mini-cases in business English classes	335
Carter E.V. Optimization of the processes of memorizing translated paremias by students of a technical university	341
Kirillova V.V. Multidimensionality of language training for non-philological students for participation in an international conference in a foreign language	347
Lobanovskaya T.L. Competence-based approach in a foreign language teaching to master degree students in a technical university	352
Muslova L. A. Essays as one of the ways to form critical thinking in foreign language lessons in the context of professional development of a modern specialist	358
Myasnikov A.A. Pedagogical traditions: concepts of consciously comparative and consciously practical methods	364
Ostyakova G.A. Professionally oriented authentic reading and game teaching methods as factors in the formation of authentic speech behavior	368
Potepkina V.V. A problem-based approach in teaching a foreign language in a distance learning	377
Poltoratskaya N.I., Kirillova V. V. Obvious and implicit advantages that a foreign language proficiency confers on a modern specialist	383
About the authors	389

ПРЕДИСЛОВИЕ

Кафедра английского языка № 2 гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного экономического университета организовала и провела в феврале 2021г. очередную ежегодную Всероссийскую научно-практическую конференцию с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы». Впервые собравшись в необычном режиме видеоконференции, участники конференции ожидаемо сосредоточились в своих научных дискуссиях на новых векторах лингвистической, методической, педагогической и психологической мысли, заданных пандемией COVID-19. Содержание настоящего сборника в полной мере отражает, с одной стороны, научную и практическую направленность конференции пост-пандемической эпохи, а, с другой стороны, приятно радует, разнообразием научных интересов и педагогических подходов исследователей и преподавателей-практиков, неизменившимся под влиянием чрезвычайных условий последнего года. В сборнике представлены статьи, подготовленные докладчиками четырех секций, среди которых как традиционно, из года в год, собирающие большое количество докладов Секция 1. Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема, Секция 3. Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму, Секция 4. Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста, так и вновь сложившаяся в контексте массового перехода на дистанционное обучение Секция 2. Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи.

Явно прослеживается тенденция преодолеть искусственное разделение формируемой коммуникативной компетенции на знания, умения и навыки в области (1) чтения, (2) письма, (3) слушания, (4) говорения на иностранных языках. Как следствие формировавшиеся на первых конференциях самостоятельные секции, посвященные обучению лексической стороне речи, грамматике и профессионально-ориентированному переводу образовали на конференции 2021 года секция, рассматривающую формирование коммуникативной компетенции как комплексную лингво-дидактическую проблему.

Секция «Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму» сохранила свое название и оказалась более всех представленной по числу докладов, но отличается разнообразием подходов и педагогической креативностью докладчиков во всех семи докладах.

Секция «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста» также сохранила свое название. Традиционно, тематика докладов этой секции, пожалуй, представляется наиболее разнообразной, поскольку вербализация коммуникативных сигналов на иностранном языке так или иначе всегда касается вопросов когнитивной психологии и адекватности восприятия транслируемой с одного языкового кода на другой, определяемой критериями само-компетентности сторон коммуникации.

Тема дистанционного образования явилась центральной для конференции: была не только сформирована самостоятельная секция, в которой участники делились опытом on-line обучения, но и в рамках докладов трех других секций вопросы, связанные с вызовами on-line образования, неизбежно поднимались.

Всего на четырех секциях конференции было заслушано и с интересом обсуждено 65 докладов 86 авторов, которые в основном осветили с разных сторон теорию и практику преподавания языка в пандемическую и пост-пандемическую эпоху, представили авторские методики преподавания иностранных языков, в том числе и в цифровой среде. Как и раньше, была продемонстрирована широта научных интересов и креативность педагогических подходов участников конференции. Это нашло место как в предметно-профессиональной ориентации применения языка (экономическая, гуманитарная, социально-политическая, техническая), так и в теоретическом осмыслении рассматриваемых явлений: от прикладных до фундаментальных теоретических проблем филологии и педагогики, а также смежных дисциплин.

В заключение, хотелось бы отметить, что, продолжая традиции высокой научной культуры, доклады участников конференции снабжены необходимыми оригинальными иноязычными фрагментами, справочно-библиографическим аппаратом, и табличными материалами, что обогатило выпускаемый сборник, который, как мы надеемся, будет интересным и полезным, как для развития дальнейших исследований, так и в педагогической практике.

Редакционная коллегия

Секция 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

УДК 372.881.1

Эва Коморовска
Щецинский университет,
Щецин, Польша
komorowska@usz.edu.pl
Данута Станулевич
Гданьский университет,
Гданьск, Польша

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ЩЕЦИНЕ И В ГДАНЬСКЕ

Аннотация: *Предметом анализа в данной статье является описание профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в двух городах Польши – в Щецине и Гданьске. Авторы статьи сосредотачивают внимание на том, чтобы показать: диапазон изучаемых языков, профессионализацию обучения, новые специальности, которые отвечают потребностям рынка, а также организованные в вузах разные курсы, повышающие языковые знания жителей Щецина и Гданьска в области профессиональной лексики.*

Ключевые слова: *профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам, Щецин, Гданьск, лексика*

Eva Komorowska
University of Szczecin,
Szczecin, Poland
komorowska@usz.edu.pl
Danuta Stanulevich
University of Gdansk,
Gdansk, Poland

TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIAL PURPOSES IN SZCZECIN AND GDAŃSK

Abstract: *The paper focuses on teaching foreign languages, including teaching them for special purposes, at universities and colleges in Szczecin and Gdańsk, two cities located in northern Poland. The authors present lists of*

languages which can be studied and new specialties which meet the needs of the job market, as well as various courses organized at the universities at which students may learn languages for special purposes.

Keywords: *teaching foreign languages for special purposes, Szczecin, Gdańsk*

1. ВВЕДЕНИЕ

Мы живем в обществе динамических изменений во многих сферах человеческой деятельности. Знание иностранных языков для поляков – в том числе жителей Щецина и Гданьска – имеет существенное значение как в их частной, так и в профессиональной жизни. Уровень знания иностранных языков – важный фактор, влияющий на характер выполняемой работы и возможность профессионального продвижения. Знание иностранных языков приобретает большое значение для городского населения Щецина и Гданьска в связи с особым географическим положением городов. Щецин находится с западной стороны на польско-немецкой границе, а с северной – через Балтийское море – граничит со скандинавскими странами. В Германию жители города Щецина едут на машине 15-20 минут, а в Скандинавию летят час на самолёте. Уже такое удобное положение города недалеко от других стран ставит Щецин в центре экономических, общественных и культурных контактов с соседними странами. Таким образом, языковые компетенции жителей города Щецина являются одним из самых существенных вопросов, который, несомненно, связан с профессионально-ориентированным обучением иностранным языкам. Город, расположенный на перекрестке международных путей, играющий важную роль в экономическом развитии страны как на местном, так и на международном уровне, нуждается в знании иностранных языков. Итак, Щецин в приграничной зоне связан с конкретным рынком труда, с иностранными инвесторами, многочисленными польскими и международными предприятиями, работающими в сфере различных отраслей и услуг, экономическим потенциалом и т.п. Город характерен также академическими научными центрами, в которых можно получить профессионально-ориентированное обучение на многих иностранных языках [6, 9].

Гданьск – это город, расположенный на берегу Балтийского моря; самый большой в Польше морской город. В связи с его морским характером, в городе переплетаются иностранные языки изо всех стран мира. К тому же город с севера – через Балтийское море – граничит со Скандинавией, а с севера – непосредственно с Россией. Итак, обучение иностранным языкам – особенно профессионально-ориентированное обучение – постоянно становится одним из самых существенных вопросов

для экономическо-культурно-общественной перспективы развития города Гданьска.

Целью нашей статьи является показать, каким образом города Щецин и Гданьск пытаются решать вопрос профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам.

2. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗАХ ЩЕЦИНА

Щецин – это экономический и научный центр Западного Поморья. На его территории действуют четыре высших государственных учебных заведения: Щецинский университет, Поморский медицинский университет, Западно-Поморский технологический университет и Морская академия в Щецине. На примере этих четырёх университетов Щецина покажем, как происходит профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам [6, 8, 9].

2.1. Щецинский университет

В Щецинском университете профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам происходит в четырёх местах: на Филологическом факультете [7, 8, 9, 14], на межкультурных специальностях, в профессиональном обучении III степени [8, 9], а также в Академическом центре языкового образования.

2.1.1. Филологический факультет (с учебного года 2020/21 переименован в Гуманитарный)

Образование языкам на Филологическом факультете происходит по следующим специальностям [6, 7, 8, 9, 14]:

- скандинавистика – обучение норвежскому языку
- иберистика – обучение испанскому языку
- английская филология (обучение английскому и русскому языкам, обучение английскому и кельтскому языкам)
- русская филология (обучение русскому и скандинавским языкам, обучение русскому и китайскому языкам)
- романская филология (обучение французскому и испанскому языкам, обучение французскому и итальянскому языкам)
- германская филология (немецкий язык дополнительно с другим иностранным языком)
- глобальная коммуникация [9]

С 2014 года началась профессионализация на всех языковых специальностях. Итак, в рамках обучения иностранным языкам студенты получают знания не только в области письменного и устного владения языком, но и обучаются профессионально-ориентированной лексике. На

Филологическом факультете профессионализация языка происходит в следующих областях:

- международный бизнес
- экономика
- юриспруденция
- перевод и переводоведение
- туризм
- и других

Следует отметить, что студенты Щецинского университета имеют возможность уезжать на профессионально-ориентированные языковые практики, благодаря подписанным договорам с заграничными фирмами, а также норвежскому гранту и по программе Erasmus + [9].

С 2016/2017 учебного года на Филологическом факультете была открыта англоязычная специальность, названная *Глобальной коммуникацией,* с двумя ~~добавочными~~ иностранными языками по выбору (немецкий, французский, испанский, итальянский, китайский, шведский, норвежский). Все занятия ведутся на английском языке. Эта специальность имеет междисциплинарный характер, и она готовит специалистов по профессиям в области международного администрирования. Выпускники получают работу в европейских и азиатских странах [6, 7, 8].

2.1.2. Межфакультетские специальности

Профессионально-ориентированное обучение языкам происходит также на межфакультетских специальностях [7]. К ним относятся: итальянистика со вторым иностранным языком и теологической профессией (специальность, реализованная Филологическим факультетом вместе с Теологическим факультетом) и Международная журналистика вторая степень обучения (специальность, реализованная Филологическим факультетом вместе с факультетом Экономических наук и управления). Данные специальности характеризуются выбором языка специальности, обучением профессиональной лексике и получением в результате учебы междисциплинарных знаний.

2.1.3. Профессиональное обучение – третья степень

Профессиональное обучение – третья степень реализуется в Щецинском университете через следующие формы подготовки:

- Школу переводчиков, которая обучает специалистов по юридическому и экономическому переводу
- Школу коммерческой корреспонденции на немецком и польском языках
- Школу юридических переводов польско-немецких и немецко-польских

– Междисциплинарное норвежское обучение
– Междисциплинарное шведское обучение [7, 8, 9]

Обучающиеся третьей степени в рамках обучения участвуют в международных профессиональных практиках. Это стало возможным, благодаря подписанным договорам о сотрудничестве между филологическим факультетом и учреждениями и профессиональными ассоциациями, среди которых норвежский и немецкий юридические офисы, Ассоциация Nordic Culture House, Офис Oder-Weise (Pinnow, Германия), Офис Egersund (Норвегия), Офис Lillehammer (Норвегия) и др. [6, 7, 8, 9].

2.1.4. Академический центр языкового образования Щецинского университета

В рамках Щецинского университета функционирует *Академический центр языкового образования*, в котором обучаются профессиональным языкам студенты из разных университетских факультетов: права и администрации, общественных наук, гуманитарного, социальных наук, точных и естественных наук, теологии [1]. К тому же в Академическом центре языкового образования проводятся разного типа языковые курсы для жителей Щецина с целью повышения их языковых квалификаций в разных профессионально-ориентированных направлениях, например, курс для сотрудников отеля, курс для сотрудников связанных с туризмом и отдыхом (русский язык, французский язык), курс для администрации Ратуша / Канцелярии, маршала и т.п. [7, 8].

2.2. Поморский медицинский университет

Поморский медицинский университет – это следующий центр профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в Щецине. Обучение языкам проводится в *Центре практического изучения иностранных языков*. Студенты Поморского медицинского университета обучаются специальному иностранному языку – английскому или немецкому – на факультетах: медицины и стоматологии, фармацевтическом, медицинском биотехнологическом и лабораторной медицины и медицинских наук [6].

2.3. Западно-Поморский технологический университет

В Западно-Поморском технологическом университете тоже находится *Центр практического изучения иностранных языков*. В нём студенты Западно-Поморского технологического университета получают профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам – английскому или немецкому – на факультетах: механическом, электрическом, сельскохозяйственном и др. [6].

2.4. Морская академия в Щецине

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам проводится также в Морской академии в Щецине в *Центре практического изучения иностранных языков.* Там студенты обучаются английскому или немецкому языкам на факультетах: навигационном, механическом, транспорта, а также машиностроения и электротехники [6].

3. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ГДАНЬСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

3.1. Филологический факультет

В Гданьске самым большим центром обучения иностранным языкам является Гданьский университет. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам проводится на Филологическом факультете [4, 5, 13, 15]. Студенты изучают 22 иностранных языка, среди них: английский, немецкий, кашубский, русский, сербский, хорватский, французский, испанский, шведский, норвежский, датский, финский, китайский [13, 15]. Есть возможность изучать языки на следующих филологических направлениях [10, 11, 13, 15]:

- американистика
- кашубская этнофилология
- английская филология
- немецкая филология
- польская филология (также для иностранцев)
- романская филология
- русская филология
- иберистика
- прикладная лингвистика
- синология
- скандинавистика
- славистика
- востоковедение (специальность: русский язык с китайским языком)
- классическая филология (латинский и древнегреческий языки)

Следует отметить, что в последнее время наступили значительные изменения в университетских программах обучения иностранным языкам по направлениям обучения, специализирующихся на лексике и культурным аспектам стран. Раньше обучение сосредоточивалось на подготовке учителей языков, а теперь кроме обучения учителей, появились специальности, отвечающие новым вызовам и потребностям рынка труда такие как [3, 12]:

– переводческие в аспекте перевода культурных текстов (литературы, фильмов и т.п.) и перевода специализированных текстов (экономических, медицинских и др.)

– управление художественными учреждениями – деловой английский

– обработка естественного языка (язык и ИТ)

– культурная коммуникация

3.2. Центр изучения иностранных языков

В Гданьском университете функционирует также *Центр изучения иностранных языков,* в котором студенты обучаются иностранным языкам для специальных целей: английскому, немецкому, испанскому, французскому, итальянскому, русскому, шведскому, польскому для иностранцев. В рамках работы центра организуются академические и специализированные курсы по разным темам: правоведение, бизнес, финансы и бухгалтерский учет, администрация, дипломатия, общественные науки, естественные науки, гуманитарные науки, точные науки, и т.п. [2].

4. ИТОГИ

Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в Щецине и Гданьске отвечает новым вызовам и потребностям рынка труда, а также реагирует на различные потребности и интересы жителей, связанные, в том числе, с работой за границей, путешествиями, увлечением культурой и т.п.

Литература

1. Akademickie Centrum Kształcenia Językowego, http://ackj.usz.edu.pl/.

2. Centrum Języków Obcych, https://cjo.ug.edu.pl/centrum_0/o_nas.

3. Instytut Anglistyki i Amerykanistyki, https://fil.ug.edu.pl/wydzial_ filologiczny/ instytuty/ instytut_anglistyki_i_amerykanistyki/studia.

4. Jak dziekan widzi przyszłość Wydziału Filologicznego? Z Dziekan Wydziału Filologicznego, dr hab. Urszulą Patocką-Sigłowy, prof. UG, rozmawia dr Anna Malcer-Zakrzacka, 2021, «Gazeta Uniwersytecka. Czasopismo Społeczności Akademickiej Uniwersytetu Gdańskiego» nr 2 (166), s. 37–39.

5. Jereczek-Lipińska J., 2021, Humanista i filolog – najlepsze połączenie, «Gazeta Uniwersytecka. Czasopismo Społeczności Akademickiej Uniwersytetu Gdańskiego» nr 2 (166), s. 41.

6. Komorowska E., 2006, Nauczanie języków obcych na Pomorzu Zachodnim w perspektywie Nowej Europy, [w:] Energia Pomorza Zachodniego, II Kongres Zachodniopomorski 11–12 maja 2006, Szczecin, s. 349–358.

7. Komorowska E., 2010, Filologiczny klucz do serca Nowej Europy, «Przegląd Uniwersytecki. Pismo Uniwersytetu Szczecińskiego» nr 7–9, s. 31.
8. Komorowska E., 2011, Językowe kompetencje, «Przegląd Uniwersytecki. Pismo Uniwersytetu Szczecińskiego» Nr 7–9, s. 30–31.
9. Komorowska E., Szlachta A., Tarczyńska-Łuniewska M. (red.), 2013, Przedsiębiorczość na Pomorzu Zachodnim. Języki. Ekonomia. Prawo, Szczecin.
10. Lewińska A., 2021, Glottodydaktyka polonistyczna, «Gazeta Uniwersytecka. Czasopismo Społeczności Akademickiej Uniwersytetu Gdańskiego» nr 2 (166), s. 48.
11. Pomierska J., 2021, Kaszubszczyzna to oryginalny wyróżnik Pomorza, «Gazeta Uniwersytecka. Czasopismo Społeczności Akademickiej Uniwersytetu Gdańskiego» nr 2 (166), s. 59.
12. Stanulewicz D., Bączkowska A., Redzimska J., 2021, Lingwista programista – humanistyka cyfrowa, «Gazeta Uniwersytecka. Czasopismo Społeczności Akademickiej Uniwersytetu Gdańskiego» nr 2 (166), s. 58.
13. Wydział Filologiczny Uniwersytetu Gdańskiego, https://fil.ug.edu.pl/.
14. Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Szczecińskiego, https://hum.usz.edu.pl/.
15. Филологический факультет: язык в культуре – культура в языке, https://fil.ug.edu.pl/sites/default/files/_nodes/strona-filologiczny/78994/files/wydzial_filolgiczny_kaliningrad_rus.pdf.

УДК 372.881.1

Азаренкова М.И.,
Канд. истор. наук,
Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений),
Санкт-Петербург, Россия
marina.azarenkova@gmail.com

КОНСТРУКТИВНЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ В РУСЛЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация: *В статье рассматриваются некоторые рациональные методики обучения профессиональной лексике с позиции оптимизации формирования профессиональных компетенций военного инженера. Конструктивные методики освоения профессиональной терминологии - осознанный обучаемыми рациональный метод самообразования, способствующий формированию «иноязычной самостоятельности курсанта». Высокая мотивация к непрерывному повышению уровня*

профессионального мастерства напрямую связана с умением использовать большой объем профессиональной технической лексики из источников разного типа и уровня сложности с целью оптимизации производственного процесса в разных условиях конкретных практик в ситуациях взаимодействия военных и технических дисциплин.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, рациональные методики, здоровьесберегающие методики, иноязычная самостоятельность курсанта, системно- модульный подход, матрица возможностей, образовательная среда, осмысленный информационный запас, мотивация самообразования в технической и языковой сфере, конструктивные методики, полифункциональность профессиональных качеств, тестирование и контроль.*

Azarenkova M.I.,
PhD,
Military Institute (Railway troops and military communications),
Saint Petersburg, Russia
marina.azarenkova@gmail.com

CONSTRUCTIVE METHOD SYSTEMS OF PROFESSIONAL TERMINOLOGY TEACHING IN A PROCESS OF PROFESSIONAL COMPETENCES CONSTRUCTING

Abstract*: The article deals with some rational method' system of professional terminology teaching from the position of a military engineer professional competences' constructing. Constructive method of professional terminology' studying – is adapted by the learners as a rational method of their self-studying, contributing to their "foreign language independence". High motivation for prolonged increasing their professional level is connected directly with skills to use a large volume of professional terminology from different sources and variable level of complicity maximally effective under different circumstances of variable practices in situations of military sciences and technical engineering disciplines.*

Keywords*: professional competences, rational methods, health-saving methods, foreign languages' cadet's independence, systematic-module approach, possibilities' matrix, educational space, intelligent information stock, self-education in technical and language spheres' motivation, constructive method systems, professional qualities' polyfunctionality, testing and control.*

Современное международное сотрудничество сегодня переживает времена обновления с позиции расширения и развития коммуникаций разного содержания и уровня в рамках образовательных систем,

педагогических технологий, социально-культурных контактов. Анализ отечественной и зарубежной научной, специальной педагогической, методической, узко-предметной литературы, медиа-источников и др. свидетельствует о повышении роли преподавателя в образовательном процессе, как актуализатора всех нововведений в педагогической науке и практике. Это объясняется не только повсеместным внедрением информационных технологий в образовательную среду, что, по определению, обусловило новый характер всех нововведений с позиции методического их осмысления и практической реализации в обучающем процессе. Одновременно с обучающей обновилась и воспитательная сфера, элементы которой все активнее внедряются непосредственно в обучающий процесс как методические приемы, особенно заметные при использовании многочисленных методик проведения ролевых и деловых игр при обучении иностранному языку. Применительно к целям и задачам обучения иностранному языку в военном техническом вузе реестр компетентностных требований и их содержательное наполнение напрямую свидетельствуют о необходимости выхода на такой уровень обучения, когда только хороший уровень знания языка позволит дипломированным специалистам проявить свои знания на «хорошей работе», и в практике, и в науке, и в войсках, и в условиях социума при необходимости действовать в ситуации дипломатических контактов разного плана. В связи с этим содержание современных образовательных программ, направленных на реализацию компетентностных требований в современном военном инженерном вузе рассматривается не только с ознакомительной целью перед началом очередного этапа обучения, но в конкретном выражении и приложении на каждом занятии (лекционном, семинаре, лабораторном, практическом, групповом). Инновационный подход (не меньше!) к изучению профессиональной лексики на занятиях по иностранному языку позволяет углубленно исследовать его в разных условиях и целевых аспектах применения не только на привычно устоявшихся в планах практических занятиях, но и в ходе всех других, обозначенных выше. Профессиональная лексика универсальна, универсальны законы науки и техники, природы и мироустройства, возникновения Вселенной и развития Человечества. Универсальны интеграционные связи гуманитарных и технических наук, в процессе обучения ярко проявляющие единство через поиск, отбор и внедрение профессиональной терминологии из области разных дисциплин, характеризующей общие закономерности. Закономерности и обоснование необходимости углубленного изучения именно тех вопросов, которые напрямую связаны с возможностью профессиональной состоятельности выпускников в условиях мирного и военного времени в своей стране и за рубежом (Сирия). В инженерной

практике восстановления и строительства объектов, имеющих, как правило, стратегическое значение, присутствуют контакты с зарубежными партнерами, внедряется зарубежное оборудование, а работа ведется без посредников – переводчиков. Каждый день такой работы подтверждает значимость знания профессиональной лексической базы и предъявление результатов этого знания через полученные умения реферирования и аннотирования технических, военных и других текстов, четкое знание специальной, узкоспециальной и общенаучной лексики, качественного перевода оригинальных научно- технических текстов и знание всех или почти всех грамматических конструкций, характерных в качестве типичных для научно- технического языка [1; 22].

Конструктивные методы обучения профессиональной терминологии логически и закономерно сложились в условиях новой образовательной среды военного вуза с учетом сложных условий обучения и внеаудиторной деятельности (сокращенный период времени на самоподготовку, специфические задачи воинской среды, требующие быстрого решения и т.д.) позволяют подойти к задаче повышения эффективности обучения терминологии с позиции методики, которую из уважения к техническим дисциплинам и их содержанию мы назвали «импульсно-разрядной». В процессе проведения педагогического эксперимента, нескольких устных и письменных опросов в анкетах трех типов- технической, психологической и языковой, а также в ходе занятий по тематическому плану в разделе технических дисциплин мы смогли убедиться в эффективности этой методики, соответствующей в полной мере ее названию [2; 74].

Содержание методики структурируется из анализа нескольких факторов на основе совокупности условий технической и гуманитарной среды в их интеграции и взаимообогащении. Возрастает перечень возможностей для раскрытия способностей обучаемых разного интеллектуального уровня и уровня начальной языковой подготовки, растет личностная мотивация по качественной и количественной шкале измерения их интеллектуального и профессионального становления. Эта информация интересна не только преподавателю, но и курсантам. Они могут самостоятельно и объективно оценить скорость и качество процесса их саморазвития как специалиста - военного инженера еще в процессе обучения в вузе, отмечая количественную и качественную составляющую уровня их знаний в области применения и понимания специфики технической терминологии при изучении дисциплин общенаучного цикла и специальных выпускающих инженерно-производственных кафедр. Формируемая достаточно высокая мотивация при заданных обстоятельствах работы в команде «курсанты – курсанты», «курсанты – преподаватели» в условиях реально существующего личного

сравнительного и сопоставительного анализа усваиваемой информации увеличивает активность обучаемых в образовательном процессе в целом (участие в научных курсантских конференциях, написание военно-научных работ, проектно-рационализаторская деятельность и т.д.). Суммируем методы обучения (в частности, профессиональной лексике), доказавшим свою эффективность и очень широко применяемые в педагогической практике современной высшей школы. Они таковы: устное изложение, предъявляемой в ходе (лекции объяснение на основе конкретных примеров строительства и восстановления объектов в стране и за рубежом) информирования и инструктирования. Каждый термин приводится с опорой на конкретный объект, чтобы обсуждение изучаемого материала было эффективным и интересным в ходе собеседования, семинара, конференции или дискуссии. Доказала свою эффективность методика показа (демонстрации) объектов как средств наглядности, действий техники и персонала, обсуждение увиденного в ходе экскурсий. Взаимодействие преподавателей, выпускающих общенаучных, инженерно-технических и гуманитарных кафедр для обсуждения реально-значимых тем с позиции формирования профессиональных компетенций чрезвычайно значимо с позиции точного и содержательного отбора необходимой профессиональной лексики для изучения на занятиях по иностранному языку на базе реально-значимых объектов. Педагогический эксперимент, целью которого была оптимизация обучающего процесса и образовательной среды при изучении иностранного языка, выявил значение правильного внедрения профессиональной лексики применительно к конкретным условиям и задачам производственных процессов как компетентностных моделей иностранного языка для специалистов разного профиля [3; 43-47]. При проведении «Упражнений по методическому замыслу» были организованы функциональные упражнения, тренировки по разборке и сборке приборов, организационно-деятельностные игры и анализ конкретных ситуаций для принятия решений.

Промежуточный и итоговый контроль уровня усвоения профессиональной лексики осуществлялся в ходе проведения практических работ, когда курсанты обнаружили способность к выполнению учебных задач по переводу технических паспортов, описанию объекта на иностранном языке, проведению условного допроса военнопленного, переводу оригинальных технических текстов, а также продемонстрировали наличие навыков по обслуживанию современных ТСО. Самостоятельная работа с печатными источниками на специальном оборудовании, в специальных классах и с помощью ТСО на технических кафедрах стала заключительным этапом работы с технической

терминологией на иностранном языке и с помощью этой терминологии в рамках других дисциплин, содержание и качество которой смогли оценить преподаватели дисциплин, имеющие к ней самое прямое отношение.

Смысловой ряд импульсно-разрядной методики рациональные принципы отбора терминологического ряда лексических единиц как блока конкретных процессов, и, в соответствии с таким подходом-структурирование содержания тематических планов и материалов для аннотирования и реферирования, имеющих прямое отношение к реальным объектам строительства и восстановления военного инженерно-технического института. С позиции отбора методических средств и приемов решения образовательных задач в направлении импульсно-разрядной методики и по количеству времени, отводимому на ускоренное обучение, доказали свою эффективность. И игровые, и неигровые методики используются в качестве активных методов обучения при обучении профессиональной терминологии. Наиболее эффективными на практике являются такие методы как имитационные, групповой тренинг, индивидуальный тренаж, ситуационные методы (case study). Из игровых методов наиболее эффективными стали деловые игры, игровое проектирование, игровые занятия на машинных моделях и разыгрывание ролей. В реальной же практике обучения развитие естественного природного интеллекта обучаемых происходит быстрее и качественней с привлечением ресурсов цифрового образования к основному процессу-традиционному объяснению преподавателем содержательной стороны дисциплины. Структурировав профессиональную терминологическую лексику общего плана по содержанию наук и сферам приложения, мы значительно увеличили ее количество и усложнили по содержанию. Полем изучения новой профессиональной лексики стали реальные научные статьи ученых, преподавателей и военных специалистов, инженеров вуза [4; 270-276; 325-331]. Такой подход позволил курсантам зримо уяснить глубину и содержание реальной интеграции гуманитарных и технических наук, повысил качество усваиваемого ими теоретического материала и, соответственно, облегчил усвоение ими всех технических дисциплин, включенных в образовательную программу военного инженерного вуза.

По результатам поэтапной диагностики скорости и качества усвоения профессиональной терминологии диагностики была разработана система упражнений, тестов и вопросов, которая значительно активизировала процесс усвоения материала. Следующими действиями были разные формы промежуточного и итогового контроля, задания которого были должны были дать ответ на вопрос об уровне профессионального видения поставленных технических задач уже на разных этапах обучения. Этот подход способствовал повышению мотивации курсантов к обучению в

техническом вузе, их собственную самооценку, уверенность в правильности выбора ими военной инженерной профессии.

Упрочиваются профессиональные контакты преподавателей гуманитарных и технических дисциплин в ходе проведения совместных занятий с курсантами, что положительно влияет на формирование ситуации «работа в команде», и, как следствие, формирования навыков принятия решений в заданных условиях или в условиях неопределенности. В итоговой анкете по определению уровня значимости технической терминологии для изучающих английский язык в военном вузе курсанты отметили свое место и роль в реализации в будущей профессии как желаемые, отметили явное снятие уровня напряжения при решении технических задач на занятиях по техническим дисциплинам и ориентироваться в заданном вопросе при возможности использования первичных навыков принятия решений в заданных условиях при минимальном количестве предоставленных данных. Знание терминологии для курсантов военного технического вуза является мощным внутренним помогающим ресурсом, а в восприятии себя в образе специалиста-интеллектуала, способного принимать решения и преодолевать трудности на пути к компетентностному освоению профессии на основе компетентностных по содержанию навыков и умений.

Литература

1. Бирюкова Л.С., Кузнецова Е.Н. Развитие навыков перевода специальной литературы в неязыковом вузе. Международный научный журнал «Актуальные исследования», Белгород, 2020, 117 с. - С. 22.

2. Азаренкова М.И. Педагогический эксперимент как действенная форма эффективной компетентностной подготовки Сборник научных трудов «Модернизация сферы образования и науки с учетом мировых научно-технологических трендов», Белгород, 2020. - 89 с. - С.70-74.

3. Azarenkova M.I. Interviews as effective method of teaching English in pedagogical experiment – в сборнике научных трудов «Роль социально-гуманитарного знания в развитии интеллектуального потенциала нации», Белгород, 2021, 92 с. - С. 43-47.

4. Тищенко Н.Г., Кунникова О.А. Аннотирование и реферирование в иностранной аудитории: методический аспект. - С. 276-277.

5. Жирнов Д.И., Тимощук Е.С. Промежуточные результаты педагогического эксперимента по проведению лекционно-групповых занятий при изучении дисциплины «Строительные и дорожные машины и оборудование» // Сборник научных статей «Специальная техника и технологии транспорта» №8 Военного института (ЖДВ и ВОСО) Академии

материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулева, Санкт-Петербург, Петергоф, 2020. - 464 с. - С. 325-328

УДК 372.881.1

Андреева Е.Г.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
e.andreeva@yahoo.com

ПЕРЕВОД СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ КАК ОСОБЫЙ ВИД ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ ВОСТОКОВЕДНОЙ ТЕМАТИКИ)

Аннотация: *Обучение переводу профессионально-ориентированных текстов на русский язык включает в себя комплекс навыков и умений, связанных со всеми уровнями языковой структуры от лексики, грамматики и синтаксиса до стилистики и культурно-значимых элементов. С этой точки зрения перевод специальных текстов оказывается сложной компетенцией, включающей в себя множество составляющих. Анализ типичных ошибок, допускаемых студентами, помогает наметить пути преодоления основных сложностей и очертить методические приемы, помогающие овладеть данным навыком.*

Ключевые слова*: профессионально-ориентированный перевод, иерархия ошибок, тема-рематические отношения, литературно-адекватный перевод.*

Andreeva E.G.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
e.andreeva@yahoo.com

TRANSLATION OF SPECIALIST TEXTS AS A SPECIFIC TYPE OF LANGUAGE COMPETENCE (AS EXEMPLIFIED BY ORIENTALIST TEXTS)

Abstract: *The ability to translate specialist texts is based on a complex set of skills developed at all levels of the language structure ranging from the knowledge of specialist lexicon, good mastery of grammar and syntax to stylistics and culturally significant elements/components. In this regard, translation of specialist texts turns out to be an extremely multilayered competence with lots of constituents. Analysis of typical mistakes in translation offers the ways to*

overcome main difficulties students may and do face when translating as well as to outline teaching methods aimed at improving the skill of translation.

***Keywords**: Translation of specialist texts, hierarchy of mistakes, topic and comment, literary adequate translation.*

В современных условиях, когда при обучении иностранным языкам в средней школе или на языковых курсах используются коммуникативные методики, обучение переводу как особому виду речевой деятельности, отступает на задний план, если не игнорируется полностью. Однако в высших учебных заведениях ставится задача не только развить у студентов навыки говорения, письма, понимания письменного и устного текста, но и обучить их специальному языку, тому языку, который потребуется им в будущей профессии. В связи с этим одним из важнейших элементов университетского курса английского и иных европейских языков оказывается обучение переводу специальных текстов.

Основная цель данной статьи продемонстрировать те сложности, с которыми студенты сталкиваются в процессе работы над профессионально-ориентированными текстами, и наметить пути их преодоления. Важно понимать при этом, что перевод в таком случае является не только и не столько способом проверки того, насколько обучающиеся ***поняли*** предложенный текст, но в большей степени проверкой их умения передать смысл исходного текста на литературно-адекватном русском языке.

Тексты востоковедной тематики, предлагаемые на перевод студентам Восточного факультета СПбГУ обусловлены теми «направлениями», которые входят в изучаемые модули на четырех курсах. На первом курсе это своего рода введение в этнографию народов стран Азии и Азии на английском языке (жилище, национальная кухня, традиционная одежда, устройство городов), второй курс ориентируется на вопросы географии стран изучаемого языка, народонаселения и проблемы, связанные с демографией, тексты третьего курса строятся на вопросах политического устройства, образования и языков стран Азии и Африки, наконец, четвертый курс ориентирован на религии и искусства. На всех курсах в конце семестра проводится письменный перевод отрывка соответствующей тематики, результаты которого анализируются. Собственно, именно такой анализ письменных работ целого курса (60-80 человек) дает возможность выявить превалирующие сложности и частотные ошибки. Представленные ниже соображения основаны на тексте «географической» тематики.

Неудивительно, что главная проблема, с которой сталкиваются преподаватели иностранных языков, занимающиеся обучением профессионально-ориентированному переводу, это пословная передача

оригинального текста средствами русского языка и стремление студентов к буквализму, что в свою очередь приводит к многочисленным ошибкам как фактического, так и стилистического характера. Причина кроется в отсутствии у студентов самых разнообразных умений, будь то понимание специальной английской лексики, осмысление грамматики, способность распознавать культурно-значимые элементы высказывания, переключаться с одного языка на другой, строя при этом эквивалентный со всех точек зрения текст на русском языке.

Главные направления в обучении переводу специальных текстов – это изучение лексики данной области знания и особенностей ее функционирования, с одной стороны, и формирование четкого представления о специфических чертах письменных текстов (обороты с неличными формами глаголов, в первую очередь абсолютные конструкции и т.д.), с другой. Наряду с этим нельзя обходить стороной базовые переводческие трансформации (антонимический перевод, экспликация, компенсация, грамматические замены и пр.) [1; 15-21], которые также следует регулярно отрабатывать и тренироваться их применять.

Обучение профессионально-ориентированному переводу требует решения ряда задач – составление глоссария специальных терминов и введение таких лексических единиц в активный словарь студентов, выделение основных грамматических конструкций, типичных для специальных текстов определенной тематики, и отработки их перевода со студентами, обучение характерным синтаксическим конструкциям, принципиально различающимся в двух языках, тема-рематическим отношениям и способам их выражения в двух языках, и, наконец, стилистическим особенностям русского и английского языков.

Иерархия типичных ошибок, допускаемых при переводе специальных текстов, может идти по разным линиям – например, от самых частотных к менее регулярным или же от наиболее «стойких» и труднопреодолимых к тем, которые преодолеваются относительно легко, хотя возможны и иные варианты.

Одним из наиболее устойчивых стремлений студентов оказывается сохранение порядка слов исходного предложения при переходе к русскому языку, которое приводит к нарушению актуального (тема-рематического) членения. Сопряженным с этим является полное игнорирование английских артиклей, которое зачастую приводит к переводу с нарушением логически х и смысловых связей. Например, такое предложение, как (1) в 90% случаев получало пословный перевод:

(1) A network of irrigation canals to supply the fields and gardens with water was designed by Babur and Akbar, the Great Moghuls.

Примерно столь же труднопреодолимым становится желание студентов переводить английские причастные обороты (introductory participial clauses) причастными и деепричастными оборотами, которые в русском языке далеко не такие же частотные, как в английском, и которые уместнее заменять на придаточные предложения (цели, времени, причины и т. д.). Типичным примером может служит следующее предложение, в котором причастный оборот передает причинно-следственные связи, которые полностью утрачиваются при переводе причастием («Лежащие…»):

(2) Lying at the mouths of large wadis, most farming communities enjoyed thick alluvial soils.

Перевод каузативных глаголов или глаголов, приобретающих каузативное значение в определенном контексте, в некотором смысле перекликается с предыдущей проблемой. Глаголы ***to make, to allow, to lead*** и иные, как правило, воспринимаются студентами как имеющие одно-единственное значение и один-единственный русский эквивалент (***делать, позволять, вести***), так что следующее ниже предложение переводится буквально («…река и почва заставили, позволили, привели…»):

(3) The river's predictability and fertile soil allowed the Egyptians to build an empire of great wealth.

Несколько менее сложными для адекватного перевода на русский язык оказываются глаголы с семантикой одушевленности в сочетании с неодушевленным существительным (***to offer, to sit, to see*** и множество других). Можно предположить, что «рассогласование» одушевленности глагола и неодушевленности существительного все же хорошо ощущается студентами вузов, однако буквализм («Вода предлагала защиту…») встречается в переводах таких фраз, как:

(4) Water obviously offered protection from heat and flame.

Немалую сложность представляют и слова-«интернационализмы» из-за стремления студентов использовать первый из приходящих на ум вариантов перевода лексической единицы. Зачастую в результате получается текст, изобилующий заимствованиями и плохо согласующимися с окружающим контекстом лексемами («Пустыня сформировала натуральный барьер…»):

(5) The desert formed a natural barrier between Nubia and Egypt.

Отдельного внимания заслуживают ситуации, когда в русском переводе необходимо уточнение и/или «разворачивание» идеи, выраженной одним словом в английском языке, как, скажем, в таком случае (следует перевести не «…сверкающие ирригационные каналы…», а развернуть это в сочетание «сверкающие на солнце…»):

(6) …shimmering irrigational canals…

Наконец, частотными являются такие студенческие ‘переводческие’ варианты, которые оказываются первым, что пришло на ум:

(7) Nubia was desolate and inhospitable to strangers («негостеприимной к чужакам»);

(8) The landscape of green fields gives way to a harsh rocky terrain («уступает место»);

(9) People were in regular contact («поддерживали регулярные контакты»);

(10) Dongola was home to some of the earliest Nubian kingdoms («была домом/родиной для»).

И самое существенное для будущих специалистов в той или иной области – это научиться понимать, что в переводе недопустимо пренебрегать спецификой культурных реалий. Так, у студентов-востоковедов получается, что еще до нашей эры существовали «фермерские сообщества» (farmer’s communities) или «королевства древности» (ancient kingdoms). В свою очередь это требует понимания того, как переводить слова, обозначающие специфические реалии, что подробно освещается в работах классиков переводоведения, в частности у А.В. Федорова [2; 139-148].

Помимо выявления «иерархии» типичных ошибок, допускаемых студентами при работе со специальными текстами, и составления на ее основе корпуса упражнений возможны и иные пути преодоления сложностей в переводе профессионально-ориентированных текстов. Хорошие результаты дает и такой метод, как тренировка со студентами перевода по трехступенчатой схеме «понимание иноязычного высказывания – создание ментального образа ситуации – описание данного образа средствами родного языка без зрительной опоры на исходное предложение», что, в сущности, соответствует интерпретационной модели перевода Селескович и Ледерер (reading and understanding not only explicit but also implicit meaning in an attempt to recover the authorial intention - deverbalization is needed to avoid transcoding and calques - re-expression where the target sentence is constituted) [3; 31-42].

Представленный выше анализ в достаточной степени иллюстрирует то, насколько специфической языковой компетенцией является умение переводить профессионально-ориентированные тексты на русский язык, особенно если переводчик стремится создать аутентичный текст на языке перевода, а не грубый подстрочник.

Литература

1. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Почему нужны грамматические трансформации при переводе? // Тетради переводчика. Вып. 8. М.: Международные отношения, 1971.
2. Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М., 1953.
3. Lederer, M. Translation: The Interpretive Model. Manchester: St. Jerome, 1994/2003.

УДК 372.881.1

Бабич Я.А.,
СПбГЭТУ ЛЭТИ,
Санкт-Петербург, Россия
letovts@yandex.ru
Строй Е.А.,
СПбГЭТУ ЛЭТИ,
Санкт-Петербург, Россия
jeanne62@mail.ru

BOBO ПО ОБЕ СТОРОНЫ ОКЕАНА

Аннотация: *Настоящая статья посвящена рассмотрению и анализу субкультуры Bobo в США и Франции в языковом, историческом и социокультурном аспектах. В работе анализируется социостиль представителей данного направления, закрепление этого термина в американской и французской культурных традициях. Сравнивается лингвистическое и смысловое наполнение этого понятия в двух культурах и проводятся границы различий.*

Ключевые слова*: буржуазия, богема, социостиль, бобо, интеллектуальный капитал и индустрия культуры, меритократия.*

Babich Ya.A.,
Saint Petersburg Electrotechnical University "LETI",
Saint Petersburg, Russia
letovts@yandex.ru
Stroy E.A.,
Saint Petersburg Electrotechnical University "LETI",
Saint Petersburg, Russia
jeanne62@mail.ru

BOBO ON BOTH SIDES OF THE OCEAN

Abstract: *This article is devoted to the investigation and analysis of Bobo subculture in the USA and France in linguistic, historical and socio-cultural*

aspects. The sociostyle of representatives of this trend, the consolidation of this term in the American and French cultural traditions are analyzed in the article. The linguistic and semantic content of this concept in these two cultures iscompared and the boundaries of differences are drawn.

***Keywords**: bourgeois, bohème, sociostyle, bobo, intellectual capital, the culture industry, meritocracy*

Термин Bobo (созданный при помощи стяжения двух слов bourgeois и bohème) является способом охарактеризовать социальную группу, (социостиль (sociostyle) жизни) согласно разделяемым относимым к этой категории людей ценностям, при этом социально-экономические или демографические характеристики играют в этом меньшую роль. Представители данного направления (Bobo) объединяют как аксиологические характеристики (богема), так и социологические (буржуа).

Социостили обьединяют людей, имеющих одинаковые манеры поведения, условия жизни и однотипные мнения. Это понятие было создано и введено в употребление Центром современной коммуникации (ССА) в 1972 году на основе того, что называлось тогда "стили жизни французов" и отчасти конкурировало с понятием "социальное явление", которое базируется исключительно на социально-экономических характеристиках. Социостиль включает в себя знания, основанные на системе ценностей и стилей жизни людей и дает более углубленное понимание социальных явлений.

Социолог Камиль Пени дал следующее определение термину bobo: "человек имеющий доходы, не являющиеся головокружительными, обладающий дипломом, пользующийся доступом к культуре и голосующий за левые партии" [5]. Чаще всего bobo считает себя представителем народа, имея при этом неплохое состояние и значительные доходы или получивший наследство. Этот термин стал широко использоваться в средствах массовой информации и архетип bobo приобрел многочисленные новые атрибуты и черты: урбанист, защитник экологии, идеалист, высокомерный и несколько надменный человек.

Во Франции этот термин используется с конца 19 века. В романе "Милый друг" (1885) Ги де Мопассана главный герой увлекается юной девушкой "bourgeoise bohème". Позже в известных комиксах Les Frustrés (1978) Клер Бретешер использует этот термин применительно к главному персонажу своей серии в современном смысле этого слова.

Однако окончательно этот термин входит в употребление после статьи в Courrier international от 15 июня 2000 года. Его значение не очень четкое и скорее уничижительное как в знаменитой одноимённой песне Рено

(2006), рисующей фигуру конформиста. Герои песни зажиточные парижане "parisianiste", эгоцентрики, с присущими им языковыми и культурными чертами, свойственными только жителям Парижа в отличие от провинциалов. Они "политкорректны", им свойственен конформизм, их политические симпатии стремятся к левым силам и экологии, и они открыто выступают на стороне восстания (Че Гевара). Однако сам певец признает в конце текста песни, что и сам легко может быть причислен к этой группе, "мешанине" из различных слоев и групп людей.

Другая картина рисуется по другую сторону океана, Соединенные Штаты столкнулись с рядом странных сопоставлений. "Осиные гнезда" фешенебельных пригородов внезапно оказались усеяны художественными кофейнями, где люди пили маленькими чашечками европейский кофе и слушали альтернативную музыку. Между тем, богемные кварталы в центре городов были заполнены многомиллионными лофтами и теми высококлассными садовыми магазинами, где вы можете купить поддельный "подлинный" совок для пересадки растений за 35,99 доллара. Внезапно на сцене появились крупные корпорации, такие как Microsoft и Gap, которые цитировали Ганди и Джека Керуака в своих рекламных объявлениях. И правила статусности, казалось, были перевернуты с ног на голову. Модные адвокаты носили смешные крошечные очки в стальной оправе, потому что теперь, очевидно, было более престижно выглядеть как Франц Кафка, чем Пол Ньюман.

Больше всего поражает то, что старые категории больше не имели смысла. На протяжении всего двадцатого века было довольно легко отличить буржуазный мир капитализма от богемной контркультуры. Буржуазия была "квадратной" и практичной. Она защищала традиции и мораль среднего класса. Её представители работали на корпорации, жили в пригородах и ходили в церковь. Между тем "богемцы" были свободными душами, пренебрегавшими условностями. Это были художники и интеллектуалы — хиппи и битники. По старой схеме богема отстаивала ценности радикальных 1960-х, а буржуа были предприимчивыми яппи 1980-х.

Но вот в Америке, всё смешалось - богема и буржуа. Теперь невозможно было отличить художника, потягивающего эспрессо, от банкира, глотающего капучино. И дело было не только в модных аксессуарах. Легко обнаружить, что, если исследовать отношение людей к сексу, морали, досугу и работе, то становится все труднее и труднее отделить ренегата истеблишмента от сторонника истеблишмента. Большинство людей, по крайней мере среди тех, кто получил образование в колледже, казалось, имели бунтарские взгляды и в то же время стремились к социальному восхождению. Вопреки ожиданиям и,

возможно, логике, люди, казалось, объединили контркультурные шестидесятые и достижения восьмидесятых в один социальный этнос. Появилось то, что назвали "bobo".

После изучения многих репортажей и чтения статей становится ясно, что то, что мы наблюдаем, является культурным следствием информационной эпохи. В эту эпоху идеи и знания столь же важны для экономического успеха, как природные ресурсы и финансовый капитал. Нематериальный мир информации сливается с материальным миром денег, и в моду входят новые словосочетания, сочетающие в себе эти два понятия, такие как "интеллектуальный капитал" и "индустрия культуры" ("intellectual capital" and "the culture industry"). Таким образом, люди, которые процветают в этот период, — это те, кто может превратить идеи и эмоции в товары. Это высокообразованные люди, которые одной ногой стоят в богемном творческом мире, а другой - в буржуазном царстве амбиций и мирского успеха. Члены элиты нового информационного века — это буржуазная богема. Или, если взять первые две буквы каждого слова, это "bobo".

Этот новый истеблишмент определяет наш век. Их гибридная культура — это атмосфера, которой мы все сейчас дышим. Их статусные коды теперь управляют общественной жизнью. Их моральные кодексы определяют структуру нашей личной жизни. Когда используется слово "истеблишмент", оно звучит зловеще и элитарно. Во всех обществах есть элиты, и современная образованная элита намного более просвещена, чем некоторые из старых, которые были основаны на крови, богатстве или военной доблести. Где бы ни поселилась современная образованная элита, она делает жизнь интереснее, разнообразнее и поучительнее.

25 лет назад Дэниэл Белл (создатель теории постиндустриального общества) объяснял свои идеи о конце идеологии, культурных противоречиях капитализма, приходе постиндустриального общества и, наконец, подъеме "нового класса" [1] - этой формирующейся элиты манипуляторов языком и символами, поедающих сыр Бри, пьющих вино юристов, журналистов и креативных директоров, высококлассных трудолюбивых квази-богемцев, гедонистических меритократов (Меритокра́тия (букв. "власть достойных", от лат. meritus "достойный" + др.-греч. κράτος "власть, правление") — принцип управления, согласно которому руководящие посты должны занимать наиболее способные люди, независимо от их социального происхождения и финансового достатка). Действительно, видение Белла предполагало, что Гарвард-сквер был прототипом новой эры - таким образом, универсальными символами принадлежности к высокому классу станут кофейни с охряными стенами, где подают сложный в приготовлении европейский кофе, магазины в стиле

Marimekkoesque, где продают все только от кутюр, огромные книжные магазины с невообразимыми стеллажами для журналов и старые кирпичные склады-торговые центры, покровительствующие молодыми людьми в чиносах и синих джинсах, бегло владеющим компьютерами.

Социальное прогнозирование Белла было провидческим. Более того, этот короткий период - 1975 и 1976 годы - в ретроспективе выглядит как судьбоносный момент американской истории. Определяющие события можно назвать следующие: война во Вьетнаме закончилась, Рональд Рейган впервые баллотировался в президенты, старшим бэби-бумовцам исполнилось 30 лет, а у младших бэби-бумовцев наступила половая зрелость, Дженн Веннер перевезла Rolling Stone из хипповой свалки в Сан-Франциско в шикарное здание в центре Манхэттена, в эфир вышел "Saturday Night Live", президентом стал либерал, цитировавший Боба Дилана и носивший свой собственный багаж, была изобретена Apple II и основана Microsoft-и все это за один двухлетний период.

То, что прорастало из этого и достигло полного расцвета только в последнее десятилетие, и стало господством буржуазной богемы - bobo, по выражению Дэвида Брукса. Брукс говорит, что новая гегемония bobo поразила его, когда он вернулся в Америку после нескольких лет за границей в 1990-х: "…люди, казалось, объединили контркультурные 60-е и достижения 80-х в один социальный идеал" [3]. Одним из главных нарративов послевоенной эпохи была неумолимая дискредитация стиля и ценностей традиционной буржуазии, сначала авангардом интеллектуалов и битников, затем хиппи и молодежью в целом и, в конце концов, самой "весело" капитулирующей мейнстрим-культурой. Революция восторжествовала, по крайней мере, в облегченной, доступной каждому домашней версии. Но в то же время политические программы контркультурных левых отвергались неоднократно, в подавляющем большинстве и в течение 80-х и начала 90-х годов окончательно. Долгая экономическая экспансия, окончание холодной войны и чудеса цифровых технологий — всё это в сочетании вновь возродили американский оптимизм.

Брукс ловко позиционирует книгу Джейн Джейкобс 1961 года "Жизнь и смерть великих американских городов" как ключевой манифест современного "бобоизма", поскольку Джейкобс "примиряет буржуазную любовь к порядку с богемной любовью к эмансипации" [4]. И в своей эпикурейской смеси демократических и аристократических ценностей бобоизм процветал среди американских гомосексуалистов и европейского среднего класса за десятилетия до того, как в Соединенных Штатах появилась единственная альтернативная газета или Starbucks.

Богемный стиль-это одно: нетрудно одеваться, есть и украшать в каком-нибудь отшлифованном приближении Джека Керуака или Джексона Поллока, даже если вы консультант по управлению знаниями за 400 долларов в час или вице-президент по продажам за 180 000 долларов в год. Более хитрый, более сложный ревизионизм превращал сам бизнес в занятие, достойное интеллигентных людей. Bobo "не ходил голодным за деньгами. Но деньги нашли их", - говорит Брукс. Предприниматели были переделаны как крестоносцы-индивидуалисты, выходящие на неизведанную территорию, рискуя всем, чтобы построить будущее. Например, деловой журнал "Фаст Компани", выходящий в Бостоне на чердаке из открытого кирпича и столь же насыщенный рекламой, сколь и искренними призывами к просвещению, является чистым выражением капитализма bobo. "Бизнес - это не зарабатывание денег,- пишет Брукс, -это занятие любимым делом. Жизнь должна быть продолжительным хобби, работа в крутой компании под названием "Я".

Во современной Франции этот термин (bobo) приобретает общий характер для обозначения человека "правильно мыслящего" и разговоры которого сводятся по большей части к экологическим проблемам. Однако им не чужды чисто буржуазные привычки и склонности. Так возник термин "boboisation" для обозначения явления заселения ими определенных кварталов Парижа и, которые, являясь как дорогими, так и относительно рабочими, становятся автоматически более привлекательными и повышаются в цене. Возник даже термин "Boboland" для обозначения подобных кварталов их проживания и мест, которые они посещают.

Писатель Ф. Эпену описывает bobo как "новых хозяев Парижа, звезд изданий и любимцев рекламщиков, проводников общественного мнения и завсегдатаев ужинов в городе … это настоящие буржуа, но фальшивая богема, охотно участвующая в рекламе, прессе, музыке, то есть в тех занятиях и профессиях, которые продвигают их идеи и проповедуют их мысли с той большой светской легкостью, тем более , что за последствия своих слов они никогда не будут отвечать, находясь в своих укрепленных кодовыми замками башнях" [3].

Таким образом, не образуя единого социального класса, поскольку не имеют общих экономических интересов, они делят общий образ жизни, иногда подвергающийся окарикатуриванию, и общие позитивные ценности, которые правые консерваторы называют "bien –pensante" ("верное мышление"): антирасизм, феминизм, борьба за равенство полов, осознание хрупкости и конечности мира. Bobo прекрасно чувствуют себя в условиях глобализации и в целом представляют не социальный, а культурный класс, они ненавидят разговоры о финансах, но любят покупать

"Iphones équitables au prix du travail chinois" (новейшие марки телефонов по ценам с китайского рынка).

Будучи приверженцами экологической доктрины и выступая за здоровое и правильное питание, bobo выдвинули новую идею, названную журналистами газеты Monde последней блажью bobo ("dernière lubie du bobo urbain"). Идея заключается в выращивании овощей в своей квартире с риском еще больше потерять связь с природой. Идея подобного "огородничества" подкрепляется специальным высокотехнологичным аппаратом с датчиками и приложением к мобильному телефону.

Подводя итоги, следует заметить, что значение этого термина (bobo) разнится в менталитете представителей двух культур по обе стороны океана. Так в современной Франции термин "bobos" не определяет единую социальную группу, а объединяет, как "familles de cadres supérieures" (зажиточные семьи топ-менеджеров), так и "ménages solos, professionnels précaires de la culture ou les jeunes couples de fonctionnares" (малообеспеченные неполные семьи, свободные художники с неустойчивым заработком, молодые семьи “офисного планктона”). Французы хотят обладать высоким уровнем жизни, но не готовы раскошелиться ("всё по дешёвке"). Употребление термина политически корректно, но не до конца уточнено и зачастую служит в уничижительном контексте для обозначения широкого слоя населения, способного манипулировать общественным мнением в угоду собственным целям. Однако, это не соответствует понятию bobo в Америке. Ни о каком неустойчивом доходе не может идти речь. Только люди, имеющие высокий доход или обладающие капиталом, который позволяет им вести соответствующий образ жизни, могут причислить себя к культуре bobo. И опять в Америке правят деньги!!!!!!

Литература

1. Bell D. The End of Ideology: On the Exhaustion of Political Ideas in the Fifties. — N.Y.: Free Press, 1965.

2. Camille Peugny " Les enfants de cadres : fréquence et ressorts du déclassement ", dans Paul Bouffartigue, Charles Gadéa et Sophie Pochic (dir.), Cadres, classes moyennes : vers l’éclatement, Paris, Armand Colin, coll. "Recherches", 2011.

3. David Brooks. Bobos in Paradise the New Upper Class and How They Got There. New York: Simon & Schuster, 2000.

4. François d'Épenoux, Les Bobos me font mal: bourgeois bohèmes: minorité mal intégrée à qui l'on doit une droite un peu gauche et une gauche maladroite, A. Carrière, Paris, 2003.

5. Jane Jacobs "The Life and Death of Great American Cities," Random House, New York, 1961.

УДК 372.881.1

Васильева М.А.,
Высшая школа технологии
и энергетики СПБГУПТД,
Санкт-Петербург, Россия
gruzmerry@yandex.ru
Сечина К.А.,
Канд. пед. наук,
Высшая школа технологии
и энергетики СПБГУПТД,
Санкт-Петербург, Россия
kseniya_sechina@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ПРИМЕРЕ РУССКО-ФИНСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

Аннотация: *В работе рассмотрен опыт межкультурной коммуникации студентов из России и Финляндии. Описаны цель, задачи и этапы развития межкультурной коммуникации в процессе совместной проектной деятельности на примере создания презентаций по направлению подготовки 13.03.01 – «Промышленная теплоэнергетика». Исследован уровень сформированности межкультурной коммуникации у студентов на основе анкетирования.*

Ключевые слова: *межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация, неязыковой вуз, проектная деятельность.*

Vasiljeva M.A.,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
gruzmerry@yandex.ru
Sechina K.A.,
PhD,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
kseniya_sechina@mail.ru

THE FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE OF TECHNICAL STUDENTS BY THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN-FINNISH EDUCATIONAL PROJECT

Abstract: *The article considers the experience of cross-cultural communication of students from Russia and Finland. The aim, tasks and stages of development of cross-cultural communication in the process of joint project activities are described by the example of creating presentations in the major 13.03.01 – «Industrial heat and power engineering». The level of formation of cross-cultural communication among students on the basis of a questionnaire is investigated.*

Keywords: *cross-cultural competence, cross-cultural communication, non-linguistic university, project activity.*

При существующих социально-экономических условиях жизни, под влиянием дистанционных образовательных технологий кардинально изменяется система высшего образования. Несмотря на различные вызовы времени и социальные потрясения главной целью современной высшей школы является качественная подготовка высокопрофессиональных и конкурентоспособных кадров.

На процесс изучения языка большое влияние оказывает межкультурная коммуникация, особенно актуальная в решении проблемы «воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур» [2; 11].

Вопросы содержания и развития межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку затрагивались такими учеными и исследователями, как Н.В. Языкова, Е.Г. Тарева, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, М.А. Суворова, В.В. Воробьев, Е.И. Пассов, А.Н. Утехина, Г.А. Масликова, Н.А. Щукин, Н.И. Курганова, Н.А. Кафтайлова, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова, Т.Н. Астафурова, Г.В. Елизарова, С.Г. Тер-Минасова, Н.Н. Ажмякова, П.В. Сысоев и др. Данные исследования показывают, что главной задачей в обучении иностранному языку является формирование личности, готовой к межкультурному взаимодействию с представителями иных стран.

Компетентностный подход к образованию и соответствующие ему требования к подготовке современных специалистов в ФГОС ВО выдвигают перед преподавателями задачи по развитию у студентов помимо общекультурных и общепрофессиональных компетенций, также профессиональных компетенций, которые относятся непосредственно к предметной области и связаны с умениями эти знания демонстрировать, в том числе на иностранном языке. Чтобы успешно сотрудничать с учебным

сообществом из другой страны необходимы не только общекультурные и профессиональные знания, но и определенный уровень сформированности межкультурной компетенции, который тесно связан с личностным самообладанием и самоопределением. Согласно А.В. Хуторскому, межкультурная компетенция представляет собой «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к субъектам реальной действительности» [3; 62].

При развитии межкультурной компетенции учащийся выступает субъектом межкультурной коммуникации, занимает активную позицию, реализует субъективные и образовательные цели. Основой формирования межкультурной компетенции является опыт межкультурной деятельности и общения между ее участниками, представителями разных культур, в ходе которого воспитываются личностные качества, приобретаются знания и развиваются умения.

Зарубежные ученые (A. Knapp-Potthoff, L.M. Fischer, R. Picht, H. Krumm и другие) рассматривают межкультурную компетенцию как не только непременное условие проживания в современном поликультурном обществе, но одну из ключевых компетенций, которая учитывается при приеме на работу.

Преподаватель иностранного языка должен не только давать дисциплинарные знания студентам, но и обучать их умению вести межкультурный диалог, разрешать спорные и конфликтные ситуации на основе взаимопонимания и уважения к представителям другой культуры, т.е. способствовать развитию межкультурной компетенции у учащихся. Безусловно, сам он также должен обладать межкультурной компетенцией.

Согласно некоторым исследованиям, межкультурная компетенция имеет сложную структуру (М. Бирам, К.Э. Безукладников, К. Кнапп, А. Томас, Р.Р. Бикитеева, Н.В. Янкина, М.В. Гараева, Н.И. Васильева), что проявляется в различных аспектах взаимодействия и различном уровне владения составляющих ее компонентов. В межкультурную компетенцию входят такие компетенции, как коммуникативная, общекультурная, социально-психологическая, общественно-гражданская и учебно-информационная. Межкультурная компетенция достигается также посредством изучения иностранного языка и иноязычной культуры, являясь показателем сформированности вторичной языковой личности [1].

Преподаватели кафедры иностранных языков Высшей школы технологии и энергетики и Университета прикладных наук Юго-Восточной Финляндии XAMK осуществили совместный проект с целью международного общения и обмена первичными знаниями по

специальности между студентами. Помимо межличностного и межкультурного взаимодействия, целью проекта было развитие умения у студентов работать в одной команде, воспитание толерантного отношения к социальным и культурным различиям.

Данный проект на некоммерческой основе был ориентирован на студентов-теплоэнергетиков по направлению подготовки 13.03.01, длился в течение осеннего семестра 2020-2021 учебного года. Всего было задействовано 65 человек: 4 преподавателя (1 преподаватель из Финляндии, 3 – из России) и 61 студентов (30 человек из России и 31 – из Финляндии).

В результате студенты, распределенные по группам, создали видеопрезентации по темам: «Преимущества и недостатки производства атомной энергии»; «Преимущества и недостатки энергии из ископаемых видов топлива и возобновляемых источников энергии»; «Новые и неочевидные источники энергии»; «Роль целлюлозно-бумажной промышленности в производстве возобновляемых источников энергии»; «Производственный травматизм на предприятиях энергетики»; «Влияние выбросов объектов энергетики на окружающую среду и человека»; «Проблемы, связанные с нерациональным использованием энергетических ресурсов».

В качестве платформы для организации взаимодействия была выбрана социальная сеть ВКонтакте, где было создано отдельное сообщество. Во-первых, данная сеть позволяет легко и бесплатно зарегистрироваться студентам из Финляндии; во-вторых, имеет удобный интерфейс для работы в группах; в-третьих, в ней можно размещать ссылки, аудио и видеоматериалы, текстовые файлы, создавать чаты, проводить аудио и видеоконференций.

Проект по созданию видеопрезентации был разделен на несколько этапов: 1. Знакомство и выбор темы. 2. Разработка плана. 3. Создание сценария. 4. Видеозапись совместной презентации.

На каждом этапе участники получали от преподавателей ряд инструкций и обратную связь в виде комментариев.

Для знакомства все участники были разделены на 7 групп с равным количеством русских и финских студентов, им были созданы отдельные чаты, куда также вошли и преподаватели-кураторы. Группам было предложено провести видеоконференции для того, чтобы познакомиться и выбрать тему для совместной работы. После знакомства участники представили протоколы о проведенных встречах.

Для разработки плана видеопроекта студентам предлагалось «разбить» основную тему на пункты так, чтобы каждый участник группы

мог выбрать аспект, над которым он будет работать. Форма отчетности – план с кратким описанием и обоснованием каждого пункта.

Согласно плану, каждая группа разработала текст сценария видеопрезентации с помощью сервиса Google Документы, после чего готовый текст проверялся в системе Антиплагиат в ХАМК. Форма отчетности – текст сценария, размещенный в соответствующей теме.

На этапе подготовки к последнему этапу (итоговой видеопрезентации) каждый участник записывал свой видеофрагмент, далее они монтировались в готовое видеополотно.

По итогам совместной работы каждая группа предоставила видеопрезентации в установленный срок.

Несмотря на то, что всем группам удалось создать презентации, только одна группа сделала структурированную видеопрезентацию, которая соответствовала заявленной тематике, в которой последовательно раскрывался каждый пункт, была подобрана оригинальная информация.

В целом, студенты достаточно активно общались в течение семестра, в результате чего они разработали планы, которые были положены в основу презентаций.

Однако в двух группах общение в чате было менее успешным: в одной группе студенты из Финляндии неохотно шли на контакт, тем не менее каждый участник вовремя выполнил свою часть работы и видео было сдано в срок. При общей информативности и продуманности индивидуальных фрагментов готовая видеопрезентация получилась непоследовательной и неструктурированной, что можно объяснить отсутствием должного взаимодействия. В другой группе – наоборот, студенты из Финляндии были более активны, готовая работа была сдана всеми участниками в установленный срок, но представляла собой набор видеофрагментов, не отличающийся целостностью.

Самой цельной и продуманной оказалась работа группы, изучавшей влияние выбросов объектов энергетики на окружающую среду, вероятно, потому что основная концепция видео была предложена и успешно реализована финскими студентами с участием только одного студента из России.

Для анализа эффективности проекта среди его русскоязычных участников было проведено анкетирование. В анкету вошло 14 вопросов, направленных на оценку как успешности межкультурной коммуникации в рамках проекта, так и на оценку проекта студентами в целом.

Результаты показали, что все респонденты считают межкультурную компетенцию важной в современных условиях, при этом 44% характеризуют её как «способность успешно общаться с представителями других культур» (фокус на коммуникативном аспекте), 36% – как «качество

личности, включающие комплекс межкультурных знаний, умений и личностных качеств, которые отражает его готовность к профессиональному общению», 20% – как уважительное отношение к другим культурам.

При оценке составляющих успешности межкультурной коммуникации большинство респондентов (62%) выделило аксиологический аспект (знание норм, стандартов, ценностей и поведения представителей другой культуры), 46 % - лингвистическую составляющую (знание языка представителей другой культуры), а 42 % - эмпатию и толерантность к представителям другой культуры.

Стоит отметить, что только 50% считают сотрудничество с финскими студентами успешным, 35% затрудняются ответить, 15% считают сотрудничество неуспешным. В качестве факторов, препятствующих общению, 65 % респондентов отметили, недостаточное знание английского языка, 27% в равной степени указали на недостаточную мотивацию и нехватку знаний о будущей специальности, и только один человек допустил, что к неэффективному общению могло привести недостаточное знание культуры другой страны. К положительным моментам можно отнести факт отсутствия конфликтов в смешанных группах.

По результатам опроса, при реализации проекта 46% респондентов взаимодействовали только со своими соотечественниками, и только 31% принимали в нем активное участие, 23% не интересовались другими участниками.

При оценке самого проекта 65% опрашиваемых отметили важность подобного рода деятельности в современных образовательных условиях и посчитали её интересной, 39% хотели бы чаще принимать участие в такого рода деятельности, 27% признают необходимость международных проектов для образования, 34 % указали, что им это не нужно.

Говоря о роли преподавателя в проекте, 73% студентов считают важным поддержку и советы по его реализации (роль фасилитатора), 23% нуждаются в контроле и оценивании на каждом этапе.

При анализе эффективности межкультурного взаимодействия студентов из России и Финляндии следует отметить возрастные, психологические и социальные отличия. Вследствие того, что в Финляндии, как и в других странах ЕС, важную роль играет понятие непрерывного образования, возраст студентов дневного отделения может варьироваться от 18 до 50 лет и выше. Велика доля студентов, которые являются уже сформировавшимися взрослыми людьми, имеющими постоянную работу, семью и образование. Выбор будущей специальности для данной категории является осознанным, мотивированным и целенаправленным.

В России возраст студентов дневного отделения вузов обычно не превышает 23-24 лет, а выбор специальности многие из них осуществляют под влиянием окружения, некоторые заинтересованы в получении высшего образования в целом.

К наиболее успешным проектам можно отнести именно те, в которых принимали участие финские студенты более старшего возраста: они часто выступали инициаторами общения в чатах, а также обладали достаточной мотивацией и опытом.

При оценке навыков эффективной презентации, отметим, что у русских студентов они гораздо менее развиты, чем у студентов из Финляндии.

Таким образом, сформулированные этапы работы, подробно разработанные инструкции преподавателей по осуществлению взаимодействия и совместной работе студентов над видеопрезентациями, готовые видеопрезентации позволяют продолжать разрабатывать программу дальнейшего международного сотрудничества по развитию межкультурной компетенции обучающихся. Результаты анкетирования и выводы о работе студентов в ходе проектной деятельности указывают на недостаточно успешный опыт межкультурной коммуникации, наличие различных уровней ее сформированности и навыков эффективной презентации, возрастных, психологических и социальных различий студентов-участников.

Литература

1. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – 3-е издание. – М.: МГУ, 2008. – 352 с.

3. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

УДК 372.881.1

Вольфберг Д.М.,
Канд. филол. наук, доцент
Санкт-Петербургский
государственный университет
Санкт-Петербург, Россия
volfberg@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА ОСНОВЕ АССОЦИАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ

Аннотация: *Статья посвящена вопросу применения ассоциативного метода при обучении лексике в неязыковом ВУЗе. Рассматриваются различные подходы к классификации ассоциаций. Отмечается, что использование ассоциативного метода как способа подачи и закрепления лексики способствует её более эффективному усвоению и запоминанию.*

Ключевые слова*: лексика, свободные ассоциации, синтагматические ассоциации, парадигматические ассоциации, сходство, контраст, частотность*

Volfberg D.M.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
volfberg@mail.ru

LEARNING FOREIGN VOCABULARY BASED ON ASSOCIATIONS

Abstract: *The article deals with the use of the associative method in learning foreign vocabulary. Different classifications of associations are considered. It is noted that the use of the associative method as a means of presenting and memorizing lexical units contributes to more effective and lasting mastering of vocabulary.*

Keywords: *vocabulary, free associations, syntagmatic associations, paradigmatic associations, similarity, contrast, frequency*

Одной из задач обучения иностранному языку является овладение значительным объемом иноязычной лексики. Как показывают исследования, базовый объем лексики, требуемый для общения, определяется в 2000 слов, для письма называется словарь от 3 тыс. до 4 тыс. слов, а для чтения объем лексики возрастает до 7 тысяч слов. [9; 117]. Важная роль в усвоении лексики такого объема принадлежит ассоциативному методу, основанному на ассоциативной теории, которая, по словам американского психолога Дж. Дженкинса, была основой почти всех теорий обучения [8; 424].

С этой целью в США стали проводить специальные эксперименты. Один из них включает тест на свободную ассоциацию, который, как отмечает американский психолингвист Дж. Диз, состоит в том, что испытуемому предлагают просто отреагировать на каждое слово в списке и назвать первое слово, которое ему приходит в голову. При этом следующий

испытуемый может дать совершенно другой ответ, поскольку в его случае воспринимается качественно иной смысл [7; 109-110]. Об этом свидетельствует и тот факт, что ассоциативные отношения у каждого слова имеют различную частотность, что подтверждается данными многочисленных экспериментов и зафиксировано в ассоциативных словарях, интерес к которым особенно возрос за последние годы. Среди этой категории словарей в России были изданы «Ассоциативные нормы испанского и русского языков» (2001 г.), «Русский ассоциативный словарь» (2002 г.), «Французский ассоциативный словарь» (2010 г.), «Словарь парадигматических ассоциаций и словарь совпадений ассоциативных полей слов различной эмоциональной значимости» (2014 г.) и др. [2;3;5;6]. В этих словарях приводятся реакции на стимулы, предложенные испытуемым во время ассоциативного эксперимента, и стимулы, вызвавшие эти реакции. Эти исследования имеют практическое значение для работы по введению и закреплению лексики. Как отмечает Ю.Н. Караулов, «каждое словосочетание, образуемое соединением стимула и реакции может рассматриваться как стандартная единица, автоматически воспроизводимая в спонтанной речи носителями языка, а потому может служить объектом изучения, речевой моделью, образцом, подлежащим заучиванию наизусть» [3; 776]. Это позволяет использовать такие словари при работе с учебной лексикой и составлении тренировочных упражнений на словосочетания.

В настоящее время существуют различные приемы использования ассоциативного метода. Создано несколько классификаций, в основе которых лежат как логические, так и психолингвистические принципы. Широкое распространение получила лингвистическая классификация, основанная на понятии грамматического класса. В соответствии с этой классификацией рассматривают синтагматические ассоциации – ассоциации внутри одного грамматического класса (типа *англ*. *Table* – chair) и парадигматические ассоциации – ассоциации между разными классами (типа *небо – голубое*). При этом отмечается, что слова, относящиеся к разным грамматическим классам, вызывают различный процент синтагматических ассоциаций [4; 50].

Исследования зависимости распределения ассоциаций от грамматического класса показывают, что «наибольшая ассоциативная корреляция оказалась между субъектом и объектом, хотя в активном предложении грамматически объект теснее связан с глаголом» [4; 50]. Причину этого видят в большой частотности парадигматических ассоциаций у существительных, а также в том, что «в сущности парадигматические ассоциации на существительные уже почти образуют скелет суждения: мужчина – женщина, стол – стул…» [4; 50-51].

Парадигматические ассоциации на прилагательные четко делятся на синонимические (англ.*hot* [горячий] – *torrid* [жаркий] и антонимические (*англ*. *hot* [горячий] – *cold* [холодный] ассоциации. При этом отмечается, что «чем частотнее прилагательное, тем больше у него тенденция вызывать антонимическую ассоциацию» [4; 51].

В свое время крупнейший швейцарский лингвист Ш. Балли отмечал, что ассоциация и оппозиция, лежащие в основе речевой деятельности, «устанавливаются спонтанно и тем более прочны, чем более они соотнесены с бессознательным», считая, что «язык надо осваивать изнутри» [1; 51].

Психолингвистические эксперименты позволили выделить основные признаки – ассоциации: контраст, сходство, подчинение, соподчинение, обобщение, ассонанс, часть – целое, дополнение. Правильное использование и сочетание этих параметров наряду с учетом частотности лексических единиц, принципов семантической ценности, словообразовательной способности и стилистической дифференциации может создать необходимые условия для успешного освоения и запоминания иноязычной лексики.

Литература

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка-Москва: Изд-во иностр. лит., 1955. – 416 с.

2. Дебренн М. Французский ассоциативный словарь = Dictionnaire des associations verbales du français : [в 2 т.] - Новосибирск : Новосибирский государственный университет. 2010 – 682с.

3. Караулов Ю. Н., Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В. Русский ассоциативный словарь - Т. 1: От стимула к реакции : Около 7000 стимулов. - М. : АСТ: Астрель, 2002. – 781 с.

4. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания /АН СССР. Ин-т языкознания. - Москва: Наука,1969. -307с.

5. Николаева Е. И., Белова С. С., Тренин Е. М. Вербальная ассоциация и эмоциональное слово: психологический и психофизиологический анализ эмоциональной значимости слов: словарь парадигматических ассоциаций и словарь совпадений ассоциативных полей слов различной эмоциональной значимости : М-во образования и науки Рос. Федерации, С.-Петерб. гос. архит.-строит. ун-т. Ч. 1. 2014. – 197 с.

6. Санчес Пуиг М., Караулов Ю. Н., Черкасова Г. А. Ассоциативные нормы испанского и русского языков = Normas asociativas del español y del ruso - М. ; Мадрид : Ин-т рус. яз., 2001. – 493 с.

7. Deese J. Psycholinguistics. – Boston: Allyn and Bacon, 1971. – 149 p.

8. Dember W. N., Jenkins J. J. General psychology: Modeling behavior and experience. - Englewood Cliffs (N. J.): Prentice-Hall, Cop.1970. – 784 p.

9 Lado R. Language teaching: A scientific approach - New York: McGraw-Hill, Cop.1964. – 239 p.

УДК 372.881.1

Генидзе Н.К.,
Канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
genakir@inbox.ru

ИНФОГРАФИКА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация*. Данная статья посвящена применению инфографики в образовательном процессе вуза. Приведены примеры использования инфографики с целью проверки усвоения пройденного материала*

Ключевые слова*: инфографика, визуализация, образовательный процесс, университет, текущий контроль*

Genidze N.K.,
PhD,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
genakir@inbox.ru

INFOGRAPHICS AS AN INNOVATIVE APPROACH IN TEACHING LINGUISTIC DISCIPLINES

Abstract*. The article analyzes the ways of infographics usage in educational process of universities. The theory is illustrated by examples of real usage of infographics for checking how the material is learned.*

Keywords*: infographics, visualization, educational process, university, continuous assessment*

С развитием компьютерных и интернет-технологий появляется все больше новых методов представления информации: текстовую информацию дополняют картинками, видео и аудиоматериалами. В связи с

этим все чаще стали использовать термин «инфографика», для обозначения способа визуализации идей и данных, т.к. подача информации, данных и знаний происходит с помощью графики [3; 225]. Одним из важнейших критериев является то, что такая форма позволяет преподносить сложную информацию быстро и четко. С помощью инфографики мы можем, с одной стороны организовать большие объемы информации, структурировать ее и наглядно показать соотношение предметов и фактов во времени и пространстве, а с другой стороны продемонстрировать тенденции. Сегодня инфографику используют в различных областях – в медиа, в экономике и статистике, в истории и географии, и, конечно, в образовании.

Исследователи выделяют разные виды инфографики [1; 112], относя к ней не только изображения, но и карты, графики, списки, таблицы, блок-схемы и т. д. При этом необходимо заметить, что не всякое изображение является инфографикой. Чтобы определить, является ли изображение действительно инфографикой или нет, можно провести простой тест. Из работы убирается весь текст и если то, что осталось имеет какой-то смысл, то это инфографика. Дополнительные тексты, таким образом, являются уточнениями, разъяснениями, а основная логика передается графически: с помощью картинок, стрелок, диаграмм, карт и т. д.

Использование визуализации имеет давнюю историю, начавшись, в частности, с использования, ранних географических карт. Так и в настоящее время, изучая различные географические карты, в которых содержится минимум текста, мы можем получить информацию о рельефе и природных явлениях, населении и языках, административном делении и населенных пунктах, экономике региона и т.д. Далее визуализировать информацию стали в математике, торговле, при сборе и представлении статистических данных в науке. Все это развивало визуальное мышление и создало благодатные условия для возникновения и развития информационного дизайна.

Инфографика позволяет быстрее получить информацию: компактная и четко структурированная информация противопоставлена большому объему таблиц и оценок экспертов, которые необходимо было бы изучить для того, чтобы получить выводы. Аналитики и дизайнеры упаковывают информацию в историю или понятно объясняют какой-нибудь сложный процесс. Так же, как и в случае с географическими картами это не просто картинки и диаграммы, а полноценный графический рассказ.

По разным данным, с одной стороны, от 70 до 90% информации люди получают с помощью зрения, с другой стороны, не менее 60 % населения воспринимают информацию именно визуально. И инфографика как раз позволяет быстро и четко визуализировать информацию. В свою очередь, это способствует более эффективному использованию особенностей

восприятия левополушарных и правополушарных студентов, к чему призывают современная нейропедагогика [4; 107], т.к. преподаватель может по-разному использовать возможности инфографики в образовательном процессе.

Во-первых, можно использовать готовую инфографику. Команды дизайнеров работают над созданием разнообразных типов инфографики для различных отчетов, для представления и продвижения брендов и новых товаров, для описания различных тенденций в области экономики. Эти материалы очень насыщены информацией и профессионально сделаны. Их удобно использовать как преподавателям, так и студентам для подготовки рассказов, аналитических обзоров, эссе, докладов по различным темам на иностранном языке.

Во-вторых, преподаватель может сам создать инфографику, используя специальные сайты и программы, например, используя сервисы COOGLE CHARTS, EASELLY, CACOO, RAW, VISAGE и др. [1; 114]. Это позволит более наглядно представить материал, например, на лекционных занятиях и при подготовке презентаций.

В-третьих, преподаватель может предложить студентам самим подготовить инфографику (при этом можно снизить требования к дизайну и минимизации текста) в качестве иллюстрации к докладу, прочитанному или услышанному тексту, или в качестве проверки усвоения пройдённого материала. Это один из самых интересных и результативных способов использования инфографики в образовательном процессе, т. к. студенты, будучи вовлечены в творческий процесс еще раз повторяют материал, переосмысливают и структурируют его. Подготовленную инфографику можно использовать как опору для ответа на занятии, а также и позже для повторения материала перед экзаменом. Как справедливо отмечает Пустовалова В.В., в таком случае кодирование информации с помощью инфографики отражает «уникальный, авторский характер как выражение рефлексивной, оценочной позиции ученика относительно кодируемой учебной информации» [3; 225].

Начиная с 2016 года автор в процессе преподавания таких дисциплин как «Культурологический аспект перевода», «Язык делового общения», «История лингвистических учений», «Перевод и перевод рекламных и PR-текстов» успешно практикует задания, связанные с созданием инфографики студентами. Наиболее удачным видится применение инфографики при проведении различных форм текущего контроля. Так, например, при изучении дисциплин «Культурологический аспект перевода» и «История лингвистических учений» на первом этапе студенты в виде инфографики представляют изученный теоретический материал: можно использовать любые источники информации, но время подготовки

и объем итоговой работы ограничены. Также важным моментом является то, что вся работа проводится вручную, можно использовать любые цвета и инструменты, кроме компьютера (т.е. компьютерные презентации не используются). При этом обговаривается необходимость минимизировать использование текста (только названия, термины, имена, даты, примеры и т. д.). Данная работа может проводиться как в малой группе (от 2 до 5 человек), так и индивидуально: студенты еще раз проговаривают изученный материал, обмениваются информацией между собой, структурируют материал и фиксируют его на бумаге. Далее на основе только своей инфографики, студенты отвечают на вопросы преподавателя. При этом оценивается как устный ответ, так и подготовленная инфографика: все ли темы затронуты и насколько глубоко они освещены, какова логика и структура представления тем, насколько студент ориентируется в материале и т. д. В дальнейшем подготовленный материал остается у студента для подготовки к экзаменам.

Студенты отмечают эффективность таких форм проведения текущего контроля (в частности, контрольных точек) по дисциплине, т.к. использование инфографики позволяет в творческом процессе вспомнить детали и структурировать изученный материал [2] при этом снижается тревожность студентов от ожидаемого и проводимого контроля.

Литература

1. Киргизова Е.В., Романцова Н.Ф. Инфографика как средство визуализации и коммуникации // Проблемы современного педагогического образования, 2019, № 64-3. С.112-115.

2. Контрольная точка по модулю «История лингвистических учений» (новости Гуманитарного факультета СПбГЭУ) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://unecon.ru/info/kontrolnaya-tochka-po-modulyu-istoriya-lingvisticheskih-ucheniy (Дата обращения 21.02.2021)

3. Пустовалова В.В. Инфографика как средство визуализации учебной информации // Современное педагогическое образование, 2020, №4. С. 222-228.

4. Руберт И.Б., Генидзе Н.К. Когнитивные исследования и учебный процесс: теория и практика. // Трансформация непрерывного образования: теория и практика развития магистерского образования в условиях экономики знаний. К 10-летию института магистратуры. Под ред. И.А. Максимцева, А.Н. Петрова, Л.В. Хоревой. СПб, 2017. С. 102-110.

УДК 372.881.1

Гордеева Л.К.,
Тверской государственный

медицинский университет,
Тверь, Россия
gordeevalucy@gmail.com
Мясникова Т.С.,
Канд. филол. наук,
Тверской государственный
медицинский университет,
Тверь, Россия
tanya_mak_1987@mail.ru

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ (МЕДИЦИНСКОМ) ВУЗЕ

Аннотация: *В статье анализируются особенности обучения профессионально-ориентированному переводу в неязыковом (медицинском) вузе. Авторы статьи предприняли попытку рассмотреть основные проблемы, которые возникают во время обучения профессионально-ориентированному переводу на занятиях по иностранному языку и иностранному языку специальности в неязыковом (медицинском) вузе сегодня. Авторы предложили современную концепцию обучения профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе, обозначив возможные перспективы развития этого направления.*

Ключевые слова*: методика преподавания иностранных языков, медицинский вуз, английский язык для специальных целей, профессионально-ориентированный перевод, процесс обучения, эффективность.*

Gordeeva L.K.,
Tver State Medical University,
Tver, Russia
gordeevalucy@gmail.com
Myasnikova T.S.,
PhD,
Tver State Medical University,
Tver, Russia
tanya_mak_1987@mail.ru

THE FEATURES OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRANSLATION LEARNING IN A NON-LINGUISTIC HIGH (MEDICAL) SCHOOL

Abstract: *The article discusses the features of professionally oriented translation teaching in a non-linguistic high (medical) school. The authors of the article made an attempt to consider the main problems that arise during the learning process of professionally oriented translation in a non-linguistic high (medical) school today.*

Keywords*: a method of foreign language teaching, high medical school, English for special purposes, professionally oriented translation, learning process, efficiency.*

В современном обществе предъявляются высокие требования к подготовке специалистов самых разных областей. Однако существует общее требование к потенциально успешному в профессиональной деятельности человеку – это владение иностранным языком в степени достаточной для общения в профессиональной среде. Подобное общение предполагает умение формулировать и отстаивать свою точку зрения, способность и готовность уверенно общаться в профессиональной, деловой и научной сферах, что во многом является залогом успешности человека в выбранной специальности. Именно это определяет характер обучения иностранному языку в неязыковом (медицинском) вузе, который предполагает формирование специалиста, готового использовать иностранный язык для решения профессионально-ориентированных задач.

Следует отметить, что специфика преподавания дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык специальности» в медицинском вузе в целом, и обучение профессионально-ориентированному переводу в частности заключается также и в нравственно-этическом, моральном компоненте обучения, который является обязательной частью процесса подготовки будущего врача. Это подразумевает воспитание и развитие в процессе обучения таких личностных и профессиональных качеств и ценностей, которые позволят ставить на первое место жизнь и здоровье человека, пациента. Формирование высокой профессионально-личностной культуры врача должно начинаться с его подготовки в медицинском и вузе и в дальнейшем продолжиться на протяжении всей последующей профессиональной деятельности [1].

Кроме того, следует учитывать тот факт, что современный успешный врач должен быть готов к постоянному самосовершенствованию и самообразованию, которые не представляются возможными без владения в должной мере не просто иностранным языком, но и иностранным языком специальности. Будущий врач должен иметь желание получить доступ к теоретическим и прикладным достижениям медицинской науки, а также наукам, тесно связанным с медициной, участвовать в различных конференциях, семинарах, стажировках, лекциях и консультациях

зарубежных специалистов, что позволит ему быть знакомым с необходимыми и актуальными достижениями медицины, успешно применять их в своей практике [7].

Таким образом, профессионально-ориентированный иностранный язык – это путь будущего врача к самосовершенствованию в условиях глобализации и становления единого информационного пространства. Вместе с этим следует учитывать и ряд проблем, которые возникают при подготовке будущих специалистов в неязыковом (медицинском) вузе во время обучения иностранному языку и иностранному языку специальности.

Во-первых, это разный уровень языковой подготовки поступающих в медицинский вуз. Сложность заключается в том, что медицинский вуз – вуз неязыкового профиля, знание иностранного языка не проверяются, а, следовательно, не учитываются при формировании учебных групп. Так, в одной группе могут оказаться как студенты с очень высоким уровнем владения языком, так и студенты с практически нулевыми знаниями по дисциплине. Это во многом осложняет работу преподавателя вуза, перед которым стоят сложные задачи обучения студентов специфики лексического, терминологического, грамматического, стилистического уровней профессионально-ориентированного иностранного языка. Преподаватели неязыковых (медицинских) вузов в этом случае придерживаются принципов преемственности и последовательности в обучении [3].

Кроме того, значительно осложняет подготовку специалистов по дисциплинам «Иностранный язык» и особенно «Иностранный язык специальности» сокращение количества часов, которое отводится на изучение данных дисциплин, учитывая их принципиальную и очевидную значимость. В условиях катастрофической нехватки времени представляется крайне сложным обучение профессионально-ориентированному иностранному языку в целом и профессионально-ориентированному переводу в частности, так как технология обучения переводу – сложная, многокомпонентная и многоэтапная, требующая подробной работы над всеми уровнями языка: лексическим, грамматическим, стилистическим. Работа над стилистикой английского языка также оказывается почти невозможной, так как «Иностранный язык» и «Иностранный зык специальности» в медицинском вузе изучаются на младших курсах (I, II), когда студенты еще не пишут и не читаю статьи профессионального характера ни на русском, ни на английском языках [3].

В связи с вышеизложенным можно выделить еще один аспект, значительно снижающий эффективность обучения профессионально-ориентированному переводу в рамках дисциплины «Иностранный язык

специальности» в медицинском вузе, и это то, что иностранный язык преподается на младших курсах, когда студенты только начинают постигать выбранную профессию и не обладают достаточными знаниями по отдельным отраслям медицины, поэтому опираться приходится на те предметы, которые изучаются на младших курсах, что значительно ограничивает выбор текстов в рамках обучения профессионально-ориентированному переводу. Вместе с тем, следует отметить, что в настоящее время среди медицинских текстов наиболее часто переводимыми являются фармацевтическая документация (памятки для пациентов, документация по контролю качества и многое другое), непосредственно медицинская документация (эпикризы, выписки, истории болезни, заключения специалистов, результаты лабораторных исследований и так далее), безусловно, нельзя не отметить востребованность перевода документации к медицинскому оборудованию (инструкции и руководства по эксплуатации, описания оборудования, патенты, лицензии, сертификаты и многое другое) и, конечно, медицинская литература (научные статьи, учебные пособия, монографии и прочее) [4].

Как мы уже отмечали выше, главное требование обучения профессионально-ориентированному языку в целом и профессионально-ориентированному переводу в частности – это максимальное приближение содержания и методов обучения к практическим нуждам будущего врача, что представляется весьма сложным при обучении дисциплине «Иностранный язык специальности» на младших курсах, гораздо более целесообразным было бы смещение изучения этого курса на более позднее время, когда студенты уже в значительной степени владеют предметной компетенцией во многих конкретных областях медицины, что сделало бы и обучение профессионально-ориентированному переводу, и обучение иностранному языку специальности более эффективным, а мотивация к изучению иностранного языка у студентов медицинских вузов повысилась бы в значительной степени.

При подборе текстов очень важно, чтобы они не дублировали материалы профильных кафедр, а помогали студентам открывать что-то новое, расширять кругозор. Существенным является и то, чтобы тексты носили научно-популярный характер и затрагивали особенно важные социально значимые темы, таким образом, во время обучения профессионально-ориентированному переводу будут решаться воспитательные и просветительские задачи, которые, как отмечалось ранее, имеют огромное значение при обучении в медицинском вузе, начиная с младших курсов, а дисциплины «Иностранный язык» и «Иностранный язык специальности» предоставляют для этого прекрасные возможности, особенно в таком важном аспекте, как обучение профессионально-

ориентированному переводу [3].

Несмотря на все вышеизложенные проблемы обучение профессионально-ориентированному переводу в рамках дисциплин «Иностранный язык» и в большей мере «Иностранный язык специальности» является приоритетной задачей в неязыковом (медицинском) вузе, поэтому в своей работе нам бы хотелось кратко описать концепцию обучения профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе, которая представляется наиболее эффективной в современных условиях.

Обучение профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе должно осуществляться в несколько этапов. Первый этап работы над текстом можно охарактеризовать как предпереводческий. На этом этапе важно оценить точность восприятия исходного материала, в случае текста целесообразно разбить его на небольшие логически завершенные фрагменты и работать с каждым отдельно взятым фрагментом. Предпереводческий анализ подразумевает прогнозирование в ходе обсуждения исходного материала возможных несоответствий в процессе перевода и путей их преодоления. На данном этапе необходимо формирование и развитие у студентов навыка поиска необходимой для перевода информации в справочной, специальной литературе, в сети Интернет. Умение ориентироваться в источниках, грамотно их использовать является одним из ключевых при обучении профессионально-ориентированному переводу.

На следующем этапе, этапе непосредственного осуществления перевода, принципиально важным является обучение основным способам достижения эквивалентности, приемам перевода. Для достижения успеха в профессионально-ориентированном переводе необходимо последовательно работать над лексикой, грамматическими структурами, выделяя и отрабатывая наиболее частотные среди них. Особое внимание следует уделять терминам. Результатом обучения профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе должно стать умение осуществлять преимущественно письменный перевод с соблюдением максимальной лексической эквивалентности, основных грамматических, синтаксических и стилистических норм.

Следует отметить, что при обучении профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе должное внимание необходимо уделить и постпереводческому анализу текста, развивать у студентов навыки саморедактирования, контрольного стилистического редактирования перевода.

В рамках обучения профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе необходимо обучать будущих врачей навыкам

смысловой компрессии текста, осуществлению реферирования и аннотирования. Данные навыки имеют принципиальное значение не только для тех, кто в дальнейшем проявит интерес к науке и поступит в аспирантуру, но и для всех остальных, так как успешный врач сегодня не может так или иначе не участвовать в научной жизни, он обязан посещать конференции, семинары, знакомиться с достижениями зарубежных коллег. При обучении профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе значимым является и знакомство с такими понятиями как *лингвопереводческий и лингвострановедческий комментарий к тексту*.

Немаловажным аспектом обучения профессионально-ориентированному переводу также является и умение правильно оформлять перевод. При обучении профессионально-ориентированному переводу в медицинском вузе очень важно соблюдать баланс обсуждения теоретических вопросов специфики перевода текстов специальности и практической работы, которая должна быть продуманной, рациональной и четко выстроенной.

Таким образом, обучение «Иностранному языку» и «Иностранному языку специальности» в неязыковом (медицинском) вузе является важнейшей составляющей в подготовке врача, успешного в будущей профессиональной деятельности, а обучение профессионально-ориентированному переводу – важнейший компонент данного обучения, поэтому особенно перспективным нам представляется дальнейшее изучение современных концепций обучения, стимулирующих обучение профессионально-ориентированному переводу в неязыковых вузах и поиск путей повышения мотивации студентов к обучению.

Литература

1. Абидова, М. И. Преподавание иностранного языка в медицинских вузах на основе программ международного обучения / М. И. Абидова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 13 (303). — С. 203-205. — URL: https://moluch.ru/archive/303/68448/ (дата обращения: 02.02.2021).

2. Борисова Л. А. Методические основы преподавания специальных видов перевода // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. Выпуск 20. - Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО <<НЛГУ>>, 2012. - С. 86 – 95.

3. Колобаев В.К. Английский язык в медицинском вузе на до- и постдипломном уровнях обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. - 2018. - № 6. - С. 20 – 24. URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1782 (дата обращения: 01.02.2021).

4. Махортова Т.Ю. Организация обучения специальному переводу в современных условиях // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода: Международный сборник научных статей. Выпуск 6. - Н. Новгород: Бюро переводов «Альба», 2016. - С. 115 –126.

5. Новикова Э. Ю., Махортова Т. Ю. Неудачный перевод: переводческий ракурс информационно-поисковой компетенции // Homo Loquens: (Вопросы лингвистики и транслятологии): сб. ст. - Вып. 7 - Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2014. - С. 90–101.

6. Пушнов И. А., Семенов А. Л., Убин И. И. Перевод: проблемы и решения / Под ред. И. И. Убина. - М.: Всероссийский центр переводов научно-технической литературы и документации, 2009. – 100 с. Методические рекомендации.

7. Юрчук Г. В., Петрова Е. О., Юрчук В. А., Носова Л. Г., Юрчук А. М. Организация профессионально ориентированного обучения студентов иностранному языку (из опыта работы медицинского вуза) // Высшее образование сегодня. 2015. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-studentov-inostrannomu-yazyku-iz-opyta-raboty-meditsinskogo-vuza (дата обращения: 28.01.2021).

УДК 372.881.1

Грецкая Т.В.,
Канд. пед. наук, доцент,
ЛГУ имени А.С. Пушкина,
Санкт-Петербург, Россия
tat-gr01@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ СЕМАНТИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА МЕДИЦИНЫ)

Аннотация: *В статье описывается возможность использования междисциплинарного подхода и способы его реализации в обучении студентов медицинских вузов самостоятельной семантизации профессионально-ориентированной лексики немецкого языка. Рассматриваются генетические и структурные особенности немецкой медицинской лексики и приводятся примеры заданий, направленных на обучение самостоятельной семантизации лексических единиц.*

Ключевые слова*: междисциплинарный подход, профессионально-ориентированная лексика, семантизация, межпредметные связи, обучение иностранным языкам, упражнения.*

Gretskaya T.V.,
PhD, Associate Professor,
LSU named after A.S. Pushkin,
Saint Petersburg, Russia
tat-gr01@yandex.ru

THE USE OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN TEACHING MEDICAL STUDENTS INDEPENDENT SEMANTICS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED VOCABULARY (BASED ON THE MATERIAL OF THE GERMAN LANGUAGE OF MEDICINE)

Abstract: *The article deals with the interdisciplinary approach and ways of its employment in teaching German at the medical school. A special emphasis is made on the teaching of professional vocabulary semantization. The article discusses genetic and structural features of the German medical vocabulary. Examples of exercises for teaching of professional vocabulary semantization are shown.*

Keywords*: interdisciplinary approach, professionally oriented vocabulary, semantization, interdisciplinary relationships, teaching foreign languages, exercises.*

Применение междисциплинарного подхода на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах рассматривается сегодня как одно их средств повышения профессиональной и коммуникативной компетентности учащихся. Известно, что обучение иностранному языку в неязыковом вузе имеет специфические особенности. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов таких вузов нацелено на подготовку к межкультурной коммуникации в профессиональной сфере. Таким образом, актуальность использования междисциплинарного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе является очевидной.

Важность применения междисциплинарного подхода подкрепляется и тем фактом, что большинство студентов неязыковых вузов не проявляют интереса к изучению иностранного языка, поскольку они не связывают иностранный язык со своей будущей специальностью и, таким образом, не осознают, что он способствует формированию их профессиональной компетенции. Следовательно, использование межпредметных связей на занятии по иностранному языку может повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка. Так, Т.В. Ахметзянова отмечает, что «профессиональный интерес является мощным стимулом при обучении в вузе, он помогает студентам преодолевать возникающие трудности и

раскрывать в полной мере свои способности. Усвоение же новых слов или грамматических правил вне профессионального контекста часто рассматривается студентами как нечто постороннее и ненужное» [1; 293]. По мнению Е.С. Бессмельцевой, межпредметная интеграция «позволяет сменить приоритет с усвоения готовых знаний на самостоятельную активную познавательную деятельность с учетом необходимости формировать у студентов интегрированный стиль мышления» [2; 107]. Мы полагаем, что межпредметная интеграция должна служить основным методическим принципом в обучении иностранному языку в неязыковом вузе, поскольку она способствует сближению разных учебных дисциплин в некую целостную систему и повышению мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

При обучении иностранному языку в медицинском вузе целесообразно опираться на интеграцию таких учебных дисциплин, как иностранный язык, латинский язык, а также курс анатомии. Типичным способом реализации межпредметных связей на практических занятиях по иностранному языку является использование текстов медицинской тематики (для учащихся 1 курса это тексты по анатомии и физиологии). Таким образом, при переводе текстов с иностранного языка учащиеся могут использовать знания, полученные ими в курсе изучения этих дисциплин. Текст в данном случае может служить не только средством извлечения информации, но и способствует активизации мышления. С другой стороны, тексты, используемые на занятиях по иностранному языку, являются также источником получения знаний по медицинским дисциплинам.

Рассмотрим возможности междисциплинарного подхода в обучении профессионально-ориентированной лексике на материале немецкого языка медицины. Семантизация лексических единиц, как известно, является одним из этапов работы над лексическим материалом. Так, на занятиях по немецкому языку в медицинском вузе традиционным способом семантизации лексических единиц является перевод. На наш взгляд, данный способ семантизации не всегда является продуктивным, поскольку не способствует развитию мышления учащихся. Использование междисциплинарного подхода, по нашему мнению, будет способствовать развитию у учащихся навыков самостоятельной самантизации профессионально-ориентированной лексики немецкого языка в медицинском вузе.

Немецкая медицинская профессионально-ориентированная лексика имеет ряд особенностей. Наиболее яркой особенностью можно считать наличие разных по генетическому происхождению лексем: исконно немецкие термины (der Schädel -череп), заимствования из латинского языка (die Trachea - трахея) и гибридные термины (der Nierentumor - опухоль

почки). Необходимо подчеркнуть, что иноязычные термины занимают значительное место. В этой группе много понятий, называющих внутренние органы, патологические процессы, заболевания, виды операций и методы исследования в разных областях медицинского знания. При этом для немецкой медицинской терминологии характерно явление синонимии, т.е. наряду с иноязычными терминами существуют и исконно немецкие лексические единицы, обозначающие одно и то же понятие, например, der Pharynx - der Rachen (глотка). Гибридные лексические единицы - это сложные слова, состоящие из немецких и латинских корней, например, die Lungenarterie (легочная артерия): нем корень die Lunge (легкое) и латинский корень arteria (артерия), die Rundzelle (круглая клетка): нем. rund (круглый) и лат. cellula (клетка). Наши наблюдения показывают, что учащиеся часто не опознают латинские корни в немецком языке, а также не различают латинские корни в составе немецких гибридных терминов в силу того, что они приспособлены к правилам немецкой грамматики и орфографии. Так, например, учащиеся не видят связи между латинским словом cellula (клетка) и немецким die Zelle (клетка).

Важным фактором для формирования навыков семантизировать немецкие медицинские термины без помощи словаря является знание структурно-семантических особенностей немецких лексических единиц. Так, по типу словообразовательной формы можно выделить три группы лексических единиц:

1) простые (корневые) слова, например, die Elle (локоть), der Ventrikel (желудочек);

2) производные слова, например, die Blutung (кровотечение), die Verdauung (пищеварение);

3) сложные слова, например, die Speiseröhre (пищевод), der Gehirnventrikel (желудочек головного мозга).

Таким образом, при обучении профессионально-ориентированной лексике необходимо выделить наиболее продуктивные словообразовательные модели лексических единиц и познакомить с ними студентов.

Проанализировав особенности немецкой медицинской профессионально-ориентированной лексики, мы предлагаем комплекс упражнений для обучения студентов самостоятельной семантизации терминологических единиц с учетом генетических и структурно-семантических особенностей слов, а также с опорой на латинский язык. Приведем несколько примеров заданий.

1. Упражнения на развитие навыков опознавания и понимания терминов латинского происхождения: из списка слов выписать слова, восходящие к латинским корням, и перевести их на русский язык (das

Becken, externus, hager, der Flexor, renal, das Ödem); назвать латинские существительные, от которых образованы их немецкие эквиваленты, и перевести их на русский язык (die Bakterie, die Zelle, das Hepar, die Alveole); подчеркнуть суффиксы латинского происхождения и дать латинский эквивалент данных терминов, перевести их на русский язык (venös, das Adenom, die Sklerose, medullär, wirksam); от латинских терминов образовать немецкие термины по образцу (stenosis, is f - die Stenose: necrosis, is f, genesis, is f, cytosis, is f).

2. Упражнения на дифференциацию слов по форме и значению: распределить слова на простые, производные и сложные (das Speicherorgan, die Schicht, der Vorgang); в списке слов найти слова одной словообразовательной модели (der Druck, der Schlaf, der Bruch); из указанных слов выбрать сложные слова и, если есть, подчеркнуть в них латинские корни (der Magensaft, der Nierentumor, die Störung, der Myokardschaden); найти производные от глаголов существительные и перевести их на русский язык (die Verbindung, die Eigenschaft, die Vergrößerung); разделить сложные слова на составляющие их основы и выделить соединительные элементы (der Harnblasenraum, das Zungenbein, das Nasenloch).

Использование междисциплинарного подхода, а именно опора на знание учащимися латинского языка, при обучении самостоятельной семантизации немецких медицинских терминов, может не только развить навыки понимания немецких лексических единиц без помощи словаря, но и способствовать формированию у учащихся умений сравнивать, анализировать и систематизировать знания, полученные ими при изучении различных дисциплин (анатомия, латинский язык, немецкий язык).

Литература

1. Ахметзянова Т.В. Повышение мотивации к овладению иностранным языком у студентов неязыковых факультетов вузов. Вестник Ленинградского государственного университета им А.С. Пушкина. 2018. №4. - С. 289-299.
2. Бессмельцева Е.С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку. // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2007 - № 8 (27). – С. 106 -109.

УДК 372.881.1

Деформж В.Е.,
Канд. культ. наук, доцент,
ЛГУ им. А.С. Пушкина,
Санкт-Петербург, Россия

valdesf@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ПОДКАСТОВ

***Аннотация**. Подкасты представляют собой эффективные способы изучения иностранного языка. В работе подробно описываются особенности и возможности франкоязычных подкастов, их внедрения в процесс обучения французского языка в вузе. Предлагаются пожелания по их применению для формирования и развития коммуникативной компетенции, умений говорения и аудирования. В работе предлагаются некоторые примеры заданий коммуникативного характера, с помощью которых студенты могут обсуждать и анализировать содержание подкаста.*

***Ключевые слова**: коммуникативная компетенция, подкаст, подкастинг, французский язык, преподавание иностранных языков, аутентичность, говорение, аудирование.*

Deforzh V.E.,
PhD, Associate Professor,
LSU named after A.S. Pushkin,
Saint Petersburg, Russia
valdesf@yandex.ru

FORMATION AND DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FRENCH LANGUAGE CLASSES FOR STUDENTS WITH THE HELP OF PODCASTS

***Abstract**. Podcasts are effective ways to learn a foreign language. The paper describes in detail the features and capabilities of French-language podcasts, their implementation in the process of teaching French at a university. Suggestions for their application for the formation and development of communicative competence, speaking and listening skills. The paper offers some examples of communicative assignments, with the help of which students can discuss and analyze the content of the podcast.*

***Keywords**: communicative competence, podcast, podcasting, French language, teaching foreign languages, interactivity, authenticity, speaking, listening comprehension.*

Европейский Союз определил основные компетенции, которые важны сегодня специалистам. Важнейшая из этих компетенций - коммуникативная. Многие учёные полагают, что именно она является

основной и находится в основании иных компетенций. Формирование и развитие коммуникативной компетенции большинством специалистов принято считать фундаментальным условием в процессе обучения иностранному языку.

Понятие «подкастинг» возникло в начале 21 века. Его впервые ввёл журналист из США Бен Хаммерсли. «Подкастинг - система передачи в информационной сети Интернета акустических файлов, так называемых подкастов, которые можно в любое время прослушать онлайн или же сохранить на каком-нибудь устройстве для последующего применения» [2, 236].

Понятие «подкаст» приобрело огромное распространение в обыденной жизни людей. Триумф подкастов был определён увеличением производства серверов, переносимых устройств и совершенствованием wi-fi. Позже появились более современные мобильные устройства и другие гаджеты, которые приводили к повышению познавательного стремления обучающихся.

Слушателей подкастов становится больше с каждым годом. В настоящее время большие медиа платформы создают собственные подкасты. Помимо многочисленных англоязычных крупных проектов, таких как «National Geographic», «Forbes», «Guardian», «Bloomberg» и многие другие, существуют франкоязычные «RFI», «France Info», «France Inter», «Europe 1», «Télérama», «France Culture» и некоторые другие. Они выпускают подкасты, которые слушают и переписывают на мобильные носители огромное число слушателей. Отдельные из этих многочисленных акустических файлов снабжаются всевозможными лексическими, грамматическими и другими упражнениями, которые формируют и развивают коммуникативные навыки аудитории, изучающих иностранный язык с помощью подкастов. Многие иностранные вузы продуктивно используют подобный вид учебной деятельности во время пандемии в качестве дистанционного образования. Создаются учебные платформы, где всякий желающий мог бы разработать и записать свой индивидуальный подкаст по различной тематике.

Во французском языке существуют 2 перевода понятия «podcasting»: «baladodiffusion» и «diffusion pour baladeur». В то же время «podcasting» и «podcast» остаются более употребительными [3, 58].

В Интернете «можно слушать и скачать бесчисленное колличество аутентичных франкоязычных аудиофайлов, представляющих собой подлинный продукт речевой деятельности носителей языка и не имеющих изначально учебных целей. Существуют помимо этого немалое число учебных подкастов, предназначенных для изучения живого французского языка» [1, 109].

Цель данной работы состоит в том, чтобы представить теоретическое обоснование использования аутентичных подкастов в учебной и внеучебной деятельности, подготовить совокупность тренеровочных упражнений, а также применить все эти материалы для обучения говорению и аудированию студентов, изучающих французский язык.

Мною были исследованы следующие подкасты, представляющие собой обзоры событий во Франции и во всём мире: «La revue de presse», «L'Édito politique», информационные подкасты «Le 7h. 43» и «L'Invité de 7h. 50», «Le Podcast Journal» (выступления франкоязычных блогеров из различных стран) и другие.

В процессе написания статьи автор применял такие методы, как рассмотрение и исследование литературы по лингводидактике, связанной с подкастами, анализ учебной работы студентов, суммирование опыта внедрения подкастинга в обучении французского в качестве второго иностранного языка студентов лингвистов, использование подкастов в учебном процессе.

Применение ресурсов подкастинга позволяет эффективнее решать большой спектр лингводидактических задач: 1) формировать и улучшать навыки чтения, основываясь на материалах разной степени сложности; 2) модернизировать способности восприятия и понимания на слух аутентичных сонорных текстов; 3) улучшать навыки говорения на французском языке; 4) обогащать свой словарный запас активной лексикой сегодняшнего языка Мольера; 5) рассказывать студентам о реалиях страноведческого характера, о речевом этикете, об особенностях культуры, о традициях Франции и других франкоязычных стран; 6) создавать и поддерживать постоянную мотивацию к изучению французского языка на занятиях .

В статье автор исследует применение аутентичных подкастов в учебном процессе, которые посвящены современным проблемам социально-политической жизни общества. Перед тем как применить подкасты в учебный процесс, постараемся найти некоторые языковые закономерности подкастов.

Являясь средством общения, подкаст широко применяет различные стили речи. В подкастах его ведущие высказывают личное мнение к происходящему. Отношение к сказанному далеко не всегда бывает индивидуальным, оно может выражать взгляд некоторого объединения людей, целой политической партии и т. д.

Осуществлённое нами лексическое исследование позволило создать словарь подкастов социально-политической направленности, где широко используются лексические единицы, обозначающие названия должностей, политических партий, учреждений, названия газет, журналов, агентств,

общественных организаций, географические названия, политические термины и т.д.

С точки зрения синтаксической структуры подкастов мы можем заметить довольно частое употребление коротких фраз, простых предложений, фактическое отсутствие придаточных предложений. В основном применяется повествовательный тип предложений. Сложные фразы в исследуемых подкастах очень редки. Чаще других употребляются такие времена, как Présent, Passé composé, Imparfait, Futur simple.

Исходя из характерных особенностей устройства изучаемых акустических файлов, мы сделали некоторые выводы и разрабатали небольшой дидактический материал.

В начале обучения французскому языку мы акцентируем внимание на правилах чтения, произношении, а также на чтении и понимании текста на слух, чуть позже на формировании навыков языковой догадки, на создании учебного вокабуляра. На начальном этапе обучения французскому языку мы используем следующие подкасты в учебном процессе:

«Français facile» - отличный проект с богатой библиотекой. Аудиофайлы подкреплены полным текстом, транскриптом, что облегчает задачу всем, кто еще не до конца освоил аудирование. Эпизоды делятся по группам и блокам. К примеру, можно найти серии по грамматике, подборки наиболее используемых слов, диктанты и задания, материалы о культуре, музыке и др. На сайте найдутся выпуски для любого уровня знаний. Этот ресурс по силе даже новичкам.

«News in slow french». Текст новостей начитывается медленно, а значит не разобраться в нем будет сложно. Выпуски выходят с периодичностью раз в неделю, на сайте можно отыскать задания и тесты для тренировки.

«Le-français» поможет подружиться с современным разговорным французским. В аудиосамоучителе представлены записи реальных уроков остроумного и опытного преподавателя. Эпизоды представляют собой несложные диалоги на разные темы с комментариями автора, с помощью которых можно здорово пополнить словарный запас фразами и выражениями из повседневного лексикона французов.

«Learn french by podcast». Подкасты разбиты по уровням, можно выбрать подходящий и заниматься в удобной для себя языковой обстановке. Выпуск стандартно состоит из диалогов на разные темы. К примеру, разговор о последнем футбольном матче, покупка билетов на поезд, знакомство с человеком. Сначала эпизод проигрывается в обычном темпе, затем разбивается на несколько частей, в конце которой идут объяснения тонкостей грамматики. Материалы с текстом и заданиями

прилагаются. Таким образом, можно и лексику подтянуть, и грамматику по полочкам разложить.

«Coffee Break French». 10-15-минутные уроки для новичков. Передачи построены из практических занятий харизматичного преподавателя французского Марка и его ученика, в которых они прорабатывают грамматику и лексику. К выпускам традиционно прилагаются транскрипты, так что разобраться в сложных предложениях и перевести новые слова будет проще.

«One Thing in a French Day». Сайт переполнен короткими аудио выпусками, в которых автор рассказывает о событиях, необычных встречах, покупках в органическом магазине или прекрасном завтраке с кофе и круассаном. Речь ведущей четкая и внятная, слушателям будут понятны все слова. Новые эпизоды с небольшим текстовым описанием, все материалы можно скачать.

«Je French». Ресурс делится на аудио-уроки, подготовленными носителями языка в простом формате, которые помогут разобраться в частях речи, употреблении артиклей, фонетике, общей лексике и устойчивых выражениях современного французского. В начале подкаста дважды повторяется краткий диалог из нескольких предложений, потом идет перевод и беседа ведущих о только что пройденных языковых ситуациях. Выпуски на разные темы: путешествия, вегетарианство, свадьба, поездка в такси и др.

«One Minute French». Короткие информативные аудио-уроки для новичков длительностью от 2 до 4 минут. Ведущий Пьер-Бенуа знакомит слушателя с классическим французским и большинством диалектов, так что подкасты отлично наработают словарь для общения в деловой поездке или отпуске в любом регионе Франции.

«Learn Out Lourd: Survival Phrases». Ресурс подойдет и тем, кто еще ничего не умеет говорить по-французски. В серии подкастов собран пакет универсальной и самой необходимой лексики «для выживания» во Франции, которая помогает слушателю в кратчайшие сроки начать грамотно произносить конкретные фразы, например, говорить элементарное «Спасибо», «Пожалуйста». В выпуске ведущий повторяет предложение несколько раз, а затем разбивает его на части, чтобы слушатель мог научиться произношению коренных жителей.

Как мы видим, подкасты начального уровня часто содержат печатный текст, который часто приводится вместе с лексическим словарем и различными упражнениями. Можно предложить текст с недостающими словами, которые нужно вставить во время прослушивания. Такие задания позволяют отработать необходимую нам лексику, потренировать их правописание. При обучении чтению, переводу и аудированию мы

рекомендуем применять адаптированные аудиокниги таких французских издательств как CLE International, Hachette, Didier и др.

В качестве примеров подкастов для студентов среднего уровня мы можем предложить следующие материалы.

«News in slow french». Подкаст фокусируется на реальных новостных статьях, сформулированных четко и медленно, а значит не разобраться в нем будет сложно. Выпуски выходят с периодичностью раз в неделю, на сайте можно отыскать задания и тесты для тренировки. Рекомендуется для студентов, которые могут вести базовую беседу на французском языке. Он использует реальную текущую информацию, которую можно найти в ежедневных новостях.

Если ваш французский все еще немного шаткий, он предлагает «GUTS (Get Up to Speed)». Он начинается с юмористического диалога между Валери, учительницей французского, и Жаком, англоговорящим студентом, который хочет открыть французский ресторан. Есть пять «действий», каждый из которых основан на лексике предыдущего акта. В конце концов, к Жаку присоединяется Мишель и Кевин. Эпизоды юмористические и являются отличным способом пополнить словарный запас или освежить свой французский, если вы не использовали его в последнее время.

«Daily French Pod» Огромная библиотека разнообразных подкастов, которая послужит отличным введением в язык, но без минимальных знаний все же никуда. В выпусках размещены хорошо спланированные уроки, основанные на ситуациях из повседневной жизни. Ведущий Луи и его собеседники разговаривают только на французском. Скорость речи умеренная, замедляется, когда автор обращается к слушателю. К аудио прилагаются материалы в PDF-формате, в том числе и расшифровки текстов эпизодов, которые можно скачать. Многоуровневый курс от начального уровня до продвинутых. Базовый уровень построен на коротких диалогах, которые традиционно разбираются и повторяются 3 раза. В рубрике "Voulez-vous chanter avec moi?" можно учить французский по известным песням.

На продвинутом этапе обучения студентам предлагаются такие формы учебных занятий, которые направлены на изучение публицистического стиля языка Мольера. Материал для подкастов подбирается по принципу лёгкости и посильности его выполнения. Примерами таких подкастов являются:

«Français Authentique». Во время каждого пятнадцатиминутного занятия говорят только на французском. Если вы уже владеете базовым словарным запасом французского, можете вести беседу и понимать

содержание промежуточных уровней «Новости на медленном французском», то вы готовы к «Francais Authentique».

«One Thing in a French Day». Подкасты короткие, от трех до пяти минут каждый, и повествуют об обычных событиях из жизни Летиции. Скорость речи нормальная, но озвученная четко. Иногда к Летиции присоединяются другие люди, давая слушателю возможность услышать разговоры на французском языке.

«Grands Reportages» - один из основных мировых источников новостей во Франции. На французском говорят в обычном режиме, как в трансляции CNN. Во время трансляций они используют видео и другие вспомогательные средства массовой информации. Отлично подходит для практики беглого слушания, а также дает возможность быть в курсе мировых новостей с точки зрения Франции.

«Sur la Route» – это рассказ о путешествии во Францию на французском языке. Для тех, кто свободно говорит по-французски, он предлагает отличную возможность обучения, поскольку носители французского языка говорят о Франции. Каждую неделю они сосредотачиваются на разных частях Франции. Этот подкаст интересен и познавателен для студентов.

«Français avec Pierre» специализируется на уроках по грамматике, лексике. Ведущий Пьер затрагивают самые разные темы, его видео- и аудио-материалы интересны, часто весёлые и информативные.

Еще один новостной ресурс, который готов поделиться отличными подкастами на французском языке – «RFI Savoir». Ведущие затрагивают самые разные темы, так что аудиоматериалы обещают быть информативными, каждый сможет найти себе что-то занимательное. Для комфортного прослушивания можно подобрать и подходящую длительность, есть короткие и длинные эпизоды.

Подкасты «Le fait du jour», а также «Les mots de l'actu», находясь на RFI платформе, описывают и обсуждают ежедневные факты и новости, продоставляя нам огромный выбор всевозможных звуковых материалов на различную тематику.

Интересны также видеокаст для детей «Un jour, une question», где в интересной игровой манере объясняются многие интересные факты и истории, а также видеокаст для иностранцев «Easy french», знакомя их с французскими реалиями, решивших изучать французский язык.

«France Bienvenue». Строгой периодичности выпусков нет, иногда они выходят раз в месяц, иногда каждую неделю. Есть эпизоды, рассказывающие, как экономить бюджет или печь миндальное печенье. Очень часто авторы говорят о поездках на выходные и праздники, новых

городах, так что можно наработать хороший словарик путешественника и даже набросать маршрут по Франции.

К подкастам предлагаются различные языковые и речевые упражнения, которые выполняются до, во время и после просмотра и прослушивания видео- и аудио-файла. Демонстрация картинок и иллюстраций отлично стимулируют речемыслительные процессы у студентов. После прослушивания студентам можно предложить пересказать содержание подкаста, дополнить его, дать оценку услышанному, обсудить затронутые в нём проблемы и т. д.

По каждой изученной теме предлагается провести обзорный урок, который мог бы содержать упражнения на устный и письменный переводы с русского языка на французский.

Отличительной чертой применения подкастинга в образовательном процессе является то, что аудио- и видео-файлы можно использовать во время учебных занятий, а также задавать их в качестве домашнего задания. Подкасты можно прослушивать следующим образом: в качестве домашнего задания с последующим его обсуждением во время занятия, с детальной проработкой всего лексического материала, можно прослушивать отдельных кусков подкаста, прослушивание подкаста с печатным текстом этого данного аудиофайла, в замедленном темпе речи и др.

В заключение отметим явное преимущество подкастов в том, что они предоставляют студентам замечательную возможность слушать актуальные аутентичные тексты на любую тему в различном звучании, где присутствует акцент, ритм, беглость речи носителя. Этот момент важен для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Доступность и популярность подкастов вызывает огромный познавательный интерес и мотивирует студентов к изучению иностранного языка. Подкасты способствуют углублению знаний, привносят свежесть в процесс обучения, учитывают степень владения языком, увеличивают область использования знаний, умений и навыков для профессиональной сферы, связанной с иностранным языком. Прослушивание подкастов и выполнение разнообразных упражнений формируют и закрепляют в памяти устойчивые лексические единицы, оказывают благотворное влияние на процесс обучения говорению и аудированию на различные темы, активно вовлекают обучающихся в языковую среду и помогают преодолеть языковой барьер, развивают коммуникативные и социокультурные компетенции у студентов, стимулирует их к дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка.

Литература

1. Atlan J. L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE // ALSIC (Apprentissage des langues et Systèmes d'Information et de Communication). 2000. Vol. 3. № 1. P. 109-123.

2. Chester A. Podcasting in education: student attitudes, behavior and self-efficacy // Educational Technology & Society. 2011. Vol. 14. № 2. P. 236-247.

3. Sancler J. V. Le podcast, un outil favorisant les compétences orales en FLE // Synergies. 2012. № 7. P. 55-65.

УДК 372.881.1

Ильина А.Н.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ilinaa@inbox.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПАССИВНОЙ КОНСТРУКЦИИ В СОСТАВЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ КЛИШЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация: *В данной статье речь идет о необходимости учитывать такие особенности английской пассивной конструкции, как ее многозначность и полифункциональность, при изучении грамматики английского языка в неязыковом вузе. Особенное внимание уделяется специфике безагенсного пассива в составе устойчивых синтаксических построений, называемых в данной работе «клише» или «клишированные обороты». Вместе с тем определяется роль пассивной конструкции, входящей в состав рассматриваемых клише, в образовании и оформлении текста.*

Ключевые слова*: пассивная конструкция, безагенсный пассив, клише/клишированный оборот, грамматический идиоматизм. текстовая категория имперсональности, многозначность, полифункциональность, образование и оформление текста.*

Ilina A.N.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
ilinaa@inbox.ru

THE REALIZATION OF THE FUNCTIONAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS OF THE PASSIVE CONSTRUCTION IN THE GRAMMATICAL CLICHÉ STRUCTURES IN MODERN ENGLISH

Abstract: *The article deals with the peculiarities of the English passive construction. Special attention is paid to functioning of the passive construction as a part of grammar cliché in which it renders the meaning impersonality. The importance of the passive construction in text building is defined.*

Keywords*: passive construction, cliché, grammar cliché, grammar idiom, text category of impersonality, infinitive construction, text building.*

Пассивная конструкция в современном английском языке имеет достаточно широкое распространение в современном английском языке благодаря своему функционально-семантическому потенциалу, который включает как многозначность рассматриваемой грамматической формы, так и разнообразие ее функций в речи. Одной из основных функций безагенсной пассивной конструкции, имеющей значение пассивности или результативности, является реализация текстовой категории имперсональности. Следует отметить, что функционально-семантическое исследование стремится раскрыть систему взаимодействия грамматической формы, лексики и контекста, систему закономерностей и правил функционирования языковых средств, служащих для передачи смысла высказывания.

Безагенсная пассивная конструкция, или имперсональная конструкция, играет важную роль в создании и оформлении текста, что обусловлено ее функционально-семантическим потенциалом [6; 123]. Наша задача состоит в выявлении функционально-семантических особенностей безагенсной пассивной конструкции, входящей в состав устойчивых синтаксических построений, таких как ***инфинитивный оборот с подлежащим*** и ***It + безагенсный пассив + that-clause***.

Указанные синтаксические конструкции рассматриваются в настоящей работе как клишированные обороты, потому что они проявляют в своей как семантической, так и синтаксической структуре специфические особенности, допускающие возможность считать данные построения грамматическими идиомами, характерными для современного английского языка. Под грамматическим идиоматизмом подразумевается невозможность вывести грамматическое значение целого из грамматических значений составляющих его компонентов. Согласно О. И. Москальской, понятие грамматического идиоматизма является производным от более обобщенного понятия идиоматизма в целом, при этом наиболее привычным является использование этого понятия по отношению к смысловым связям в области языковой фразеологии. В то же

время тенденция распространения понятия идиоматизма на более широкий круг языковых явлений стало вполне заметным уже в середине прошлого века [4; 3]. Так, В. А. Богородицкий в своих «Лекциях по общему языкознанию», не используя сам термин «идиоматизм», описывал аналогичные грамматические формы, в которых смысл отдельных составляющих элементов уже исчез [4; 3].

При рассмотрении устойчивых синтаксических построений ***инфинитивный оборот с подлежащим*** и ***It + безагенсный пассив +that-clause*** в качестве клишированных оборотов, то есть клише, под термином «клише» мы имеем в виду «любое интеллектуализированное средство выражения, независимо от характера или природы его противопоставленности средствам с так или иначе выраженной экспрессией» [2; 180]. Клише, в том числе и грамматические, характеризуются как стереотипные словосочетания, которым свойственны структурные, семантические и стилистические особенности, имеющие важное значение для образования текста. Кроме того, клише, в отличие от штампа, который рассматривается как стилистический недостаток, представляет собой необходимый и закономерный компонент любого вида речевой деятельности.

При выявлении идиоматической природы указанных выше синтаксических построений мы исходим из определения фразеологического оборота Н. М. Шанского: «Фразеологический оборот – это воспроизводимая в готовом виде языковая единица, состоящая из двух или более ударных компонентов словного характера, фиксированная (т.е. постоянная) по своему значению, составу и структуре» [5; 20]. При этом необходимо принять во внимание то обстоятельство, что в глагольных фразеологизмах грамматические формы составляющих элементов могут тем или иным образом изменяться, при этом стержневой компонент поддается изменениям в значительной мере свободнее. Безагенсная пассивная конструкция в составе указанных синтаксических построений является, на наш взгляд, стержневым компонентом, поскольку именно она организует данные синтаксические построения в структурное целое.

Обычно клише рассматриваются в связи с публицистическим стилем, которому клише свойственны как необходимые, обязательные и конструктивные элементы [1; 185]. Тем не менее тенденция стандартизации языковых способов высказывания характерна и для других функциональных стилей. Эта тенденция связана непосредственно с действием принципа экономии в языке, который проявляется в накоплении, подборе и использовании системно сгруппированных способов и форм высказывания, которые соотносятся с определенными понятиями или явлениями, которые часто встречаются в действительности.

Таким образом, синтаксические построения ***инфинитивный оборот с подлежащим*** и ***It + безагенсный пассив + that-clause,*** то есть конструкции, в состав которых входит безагенсный пассив в качестве стержневого компонента идиоматического оборота, необходимо рассматривать как структурное целое, имеющее все необходимые для клишированного оборота свойства [3; 45]. При этом данные клише при их реализации в речи проявляют себя как текстовые операторы, то есть они оформляют текст в коммуникативно-прагматическом плане. Под термином «оператор» мы понимаем определенного рода оформители текста, которые в силу своей служебности и функциональности не могут функционировать самостоятельно без оформленного элемента, называемого «операнд» [1; 43].

В синтаксическом плане оба рассматриваемые клишированные оборота выступают как аналитические образования, в которых безагенсный пассив является вспомогательным элементом по отношению к остальной, то есть значимой части высказывания. Имея такие свойства как служебность, функциональность и малоинформативность, безагенсный пассив в составе вышеуказанных оборотов проявляет себя как текстовой оператор, способствующий коммуникативно-прагматическому оформлению текста.

Что касается функционально-семантической стороны данных клишированных оборотов, то необходимо прежде всего отметить, что они представляют собой специализированные способы языковой системы, с помощью которых реализуется текстовая категория имперсональности. Данная специфика обусловлена тем, что в указанных синтаксических условиях так называемая пассивная конструкция выражает именно значение имперсональности, в то время как свойственные ей залоговые значения пассивности и результативности в рассматриваемых клишированных оборотах нейтрализуются. Значение имперсональности в данном случае является первичным, что делает эти клише основными способами, передающими значение имперсональности в современном английском языке.

Клишированные обороты, рассматриваемые в данной статье, встречаются в текстах практически всех функциональных стилей. Однако они используются в разных стилях по-разному. Так, например, благодаря использованию вышеуказанных грамматических клише в публицистической и научной литературе достигается эффект объективности и непредвзятости высказывания. Также необходимо учитывать, что данные клише влияют не только на оформление текста, но и на его образование, так как их использование в тексте способствует

выделению ремы информативной или основной части высказывания, что в свою очередь помогает создать связный текст.

Все рассмотренные выше особенности безагенсного пассива необходимо учитывать при изучении практической грамматики современного английского языка в неязыковом вузе, поскольку студенты чаще всего имеют дело с публицистическими и научными текстами. Более того, в свете проблем функционирования языка и его отдельных единиц актуальность приобретает вопрос о вскрытии внутренних механизмов построения текста, что в свою очередь привлекает внимание не только к исследованию, но и к обучению роли отдельных языковых единиц в образовании и оформлении текста. Изучение функционально-семантических особенностей безагенсной пассивной конструкции с учетом ее полифункциональности и многозначности как в целом, так и в составе грамматических клише будет способствовать более глубокому пониманию специфики категории залога в современном английском языке, что в дальнейшем поможет более совершенному овладению английским языком.

Литература

1. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
2. Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 267 с.
3. Мороховская Э.Я. Лингвистический статус и функционально-семантические особенности экстенсиональных операторов текста//Текст как важнейшая единица коммуникации. – К., 1984. – С. 42-49.
4. Москальская О.И. Грамматический идиоматизм и синтагматика//Иностранные языки в высшей школе: Темат. сборник/Колшанский Г.В. – М., 1962. – С. 3-10.
5. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. – М.: Высш. школа, 1985. – 160 с.
6. Colen A. A syntactic and semantic study of English predicative nominal – Brussels: Paleis de Academien, 2004. – Vol.46. No 112. – 224 p.

УДК 372.881.1

Клепикова Т.А.,
Доктор филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный

экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
tklepikova@gmail.ru
Анискина Е.А.,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
aniskina00@inbox.ru

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ИДИОМАТИКА И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА: КОНСТРУКЦИИ С СОЮЗОМ BUT В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: *Настоящая статья посвящена синтаксическим идиомам с союзом BUT и проблемам перевода единиц, образованных по модели конструкции как единого знака, семантика которого не является композициональной. Авторы рассматривают вопросы отграничения синтаксических идиом от фразеологизмов как лексических единиц, проблемы синонимии конструкционных форматов и прагматического фокуса конструкций.*

Ключевые слова*: синтаксическая идиома, грамматика конструкций, прагматика перевода.*

Klepikova T.A.,
Doctor of philology, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
tklepikova@gmail.com
Aniskina E.A.,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
aniskina00@inbox.ru

SYNTACTIC IDIOMATICS AND TRANSLATION PROBLEMS: CONSTRUCTIONS WITH THE BUT CONJUNCTION IN ENGLISH

Abstract: *The article focuses on syntactic idioms with the conjunction BUT as constructional units with non-compositional semantics. The authors consider the issues concerning discrimination controversy, constructional synonymy and pragmatic aspects of translation.*

Keywords*: syntactic idioms, construction grammar, pragmatics of translation.*

Предметом исследования в настоящей статье являются конструкции с английским противительным союзом BUT и проблема эквивалентной передачи данных конструкций на русский язык.

Как часть речи лексическая единица BUT является полистатутной, то есть может реализовывать несколько частеречных статусов и функционировать в качестве союза, имени существительного, наречия и предлога [10]:

- *союз*: We may not have seen eye to eye, ***but*** I always heard you out. Мы может и не были близки, но я всегда прислушивался к тебе.
- *имя существительное*: No ***buts***, just get out of here. Никаких «но», просто уходи.
- *наречие*: She's ***but*** a young girl. Она всего лишь маленькая девочка.
- *предлог/союзное слово*: On holiday he eats nothing ***but*** hamburgers and French fries. На каникулах он не ест ничего, кроме гамбургеров и картошки фри.

Прототипическим категориальным статусом является статус противительного союза, который соединяет части предложения и реализует семантику *противопоставления* соединяемых элементов, в качестве которых могут выступать как отдельные пропозициональные, так и непропозициональные единицы: *They were poor, but (they were) hardworking*. Однако семантика контраста не является единственным значением, которое свойственно данной лексеме. Помимо семантики контраста лексема BUT может реализовывать и значение *исключительности/исключения*:

- He refused to eat ***anything but fruits***. Он отказывался есть что-либо, *кроме* фруктов.
- ***Nobody but the teacher*** can make such decisions. Никто, *кроме* учителя не может принимать такие решения.
- He does ***nothing but read books*** from morning till evening. С утра до вечера он *только и* делал, что читал книги.

Анализ эмпирического материала (выборка по данным корпусов COCA, НКРЯ, BNC, TCSE составила 120 примеров) показал, что семантика исключительности реализуется только в случае, если союз BUT является частью конструкции: *any/nothing but Noun/Adj/Infinitive; any/nobody but Noun*. Соответственно, более корректным с точки зрения природы порождения смысла в данных сочетаниях и с позиций прикладных проблем перевода представляется анализ конструкционного формата с семантикой исключительности/исключения, в которых используется лексема BUT. В языке существуют и иные способы актуализации семантики исключительности/исключения, например, *only* (и все варианты сочетаний

с only), *not at all what, above all what, except for, except that, let alone, if not more* и под.:

- Constructions ... are much like the nuclear family (mother plus daughters) subtrees admitted by phrase structure rules, ***EXCEPT that*** … constructions need not be limited to a mother and her daughters, but may span wider ranges of the sentential tree [4; 501].
- Mrs Kerly was***n't at all what*** Maggie would have expected [8].
- But ***above all what*** obsessed me was Richardson's way of speaking Shakespeare [8].
- Even so, such vague promises are no grounds for satisfaction, ***let alone*** complacency [8].
- If I visit someone then it’s always Peter [8].

Таким образом, в целом следует говорить о реестре языковых средств, реализующих семантику исключительности/исключения, в который входят и конструкции с союзом BUT. Учитывая, что в рамках когнитивной семантики значение языковых знаков характеризуется недискретностью, свойством пересекаться с другими значениями, мы принимаем во внимание, что семантика исключительности/исключения нередко соприкасается и оказывается тесно связанной, взаимодействует с семантикой уступки, условия, отрицания, противопоставления. Соответственно, в языке формируется группа (или «семья» в терминах Ч. Филлмора) конструкций, способных реализовать значение исключительности/исключения. Группа данных конструкций может быть представлена как прототипически организованная категория с центром в виде лексически маркируемой исключительности (*only, except*).

Понятие *конструкции* сегодня является одним из ключевых в описании функционально-структурных характеристик языка. Появление целого ряда теоретических концепций в рамках так называемой «грамматики конструкций» показывает, что понимание единства синтаксического, морфологического, лексического и прагматического форматов становится основополагающим в описании порождения смысла языковыми/речевыми единицами.

Основными ее постулатами являлось то, что конструкция – это основная единица языка, и ее составными частями (элементами) могут быть как морфемы, так и слова и предложения. Толчком к развитию грамматики конструкции послужило понимание значимости связи между синтаксической составляющей конструкции и ее лексическим наполнением, что в некоторых случаях схоже с явлениями из области фразеологии. В конструкции все уровни взаимосвязаны, ее элементы не могут функционировать только на одном из уровней, именно это

обеспечивает возможность одновременного анализа конструкции как отдельного языкового знака. Конструкция выступает как нечто целое и неделимое, при этом вклад отдельных компонентов в семантику конструкции проследить можно, однако семантика собственно конструкции не является композициональной сущностью, математической суммой значений компонентов.

В самом начале своего развитии грамматика конструкций фокусировалась на описании именно таких нестандартных конструкций, то есть необычных явлений, в которых прослеживалось взаимодействие синтаксиса и лексикона. А. Голдберг определяла конструкцию как языковое выражение, для которого обязательным является непредсказуемое взаимодействие формы и значения [5]. Иными словами, истинная семантика целой конструкции отличается от семантики, которая может быть вычислена из ее составляющих. Следует отметить, что, согласно подобному подходу, конструкции в трактовке грамматики конструкции оказывались схожими с явлениями из области фразеологии (синтаксическими фразеологизмами), или единицами «микросинтаксиса» [2], поскольку в описании и тех, и других подчеркивается уникальность сочетания формы и значения в рамках одного мультивербального языкового знака, имеющего признаки синтаксического образования. В то же время фразеология и грамматика конструкции это два разных, но дополняющих друг друга, подхода к изучению подобных структур.

Исследуя возможности привлечения грамматики конструкции к анализу фразеологических единиц, О.Д. Добровольский отмечает, что классические идиомы, пословицы, и остальные фразеологизмы, имеющие фиксированный лексический состав, проще и экономнее описываются как единицы лексикона, чем как синтаксические образования нерегулярной природы [1; 12]. Напротив, фразеологизмы-конструкции и свободные словосочетания с трудом поддаются классификации. При этом некоторые структуры интуитивно включаются в класс фразеологизмов-конструкций, а другие – нет. Например, если сравнить две модели: (а) *только X, что Y (только и говорят, что о погоде)* и (б) *а X что, Y? (он что, вернулся?)*, то пример (б) трудно квалифицировать как фразеологизм, так как присутствие служебного слова, пусть и в особом значении, недостаточно, чтобы отнести всю структуру к фразеологизмам. Можно сказать, что фразеологические единицы, как и любые языковые выражения, являются конструкциями, но они все равно остаются лексическими единицами. Отграничение конструкций (синтаксических фразеологизмов) от истинных фразеологизмов возможно на основе таких параметров, как продуктивность и изменчивость. Для конструкций характерно наличие четкой синтаксической модели с определенным «ключом», при этом другие

обязательные для реализации синтаксического построения элементы могут варьировать. На этом основании А. Никунласси выделяет синтаксические фразеологизмы как отдельный класс построений на основе «живых» грамматических правил, относительно которых семантические признаки синтаксических фразеологизмов становятся «специфическими» и «необъяснимыми» [3]. С точки зрения грамматики конструкции, выделение отдельного класса синтаксических фразеологизмов не является актуальным, поскольку любая синтаксическая конструкция, вне зависимости от ее семантической специфичности, считается уникальным сочетанием формы и значения [4; 5; 1].

В дальнейшем предметом исследования в рамках методологии грамматики конструкций стали не только случаи «непредсказуемого» взаимодействия семантики лексемы, семантики морфологической формы и семантики синтаксической конструкции. Поскольку частотность модели (морфологической, синтаксической) несоизмерима выше, чем частотность сочетания отдельных элементов в предложении/словосочетании, исследователи стали обращать внимание на продуктивные модели образования смысла, которые оказывались связанными с определенными «ключами» – морфологическими (словообразовательными или формообразовательными), синтаксическими. Данные «ключи» трактовались как константы конструкции (he *belched* his **way out of** the restaurant / he *joked* his ***way into*** a meeting) [3; 9]. Возник термин *коэрция* (coercion), обозначающий способность конструкции «подчинить» своей собственной семантике семантику компонентов [6]. Данное явление следует отличать от случаев появления многозначности (полисемии). Например, в конструкции «*проехать свою остановку*» можно использовать фактически любую глагольную лексему, изначально не имеющую значение «движение», однако в конструкционном формате «про_VERB остановку_Object» будет реализована семантика движения (наряду с исходной семантикой глагольной лексемы): *проспать свою остановку / проболтать свою остановку*. В предложении *Грузовик тарахтел по пыльной дороге* звукоподражательный глагол «*тарахтеть*» реализует семантику движения (ехать, двигаться). Следуя грамматике конструкций, это квалифицируется не как приобретение словом нового значения, а именно как проявление «давления» конструкции. «Давление» или иначе «принуждение» (coercion) объясняет явление, когда слово появляется в контексте несвойственной ему конструкции и вынужденно меняет свое значение [1; 15]. При этом не всегда происходит появление нового лексико-семантического варианта, достойного того, чтобы представить это значение в словаре.

В целом, грамматика конструкций играет очень важную роль, когда в область рассмотрения исследователя попадает что-то необычное (нерегулярное), что плохо поддается анализу с помощью традиционных подходов. Можно сказать, что фразеологические явления могут быть лучше описаны/поняты в рамках грамматики конструкций, с учетом выделения такого класса, как класс фразеологизмов-конструкций, или синтаксических идиом. Фразеологизмы-конструкции выступают синтаксически автономными устойчивыми выражениями, в которых отсутствуют некоторые элементы, появляющиеся в момент использования данной конструкции, например: ___ *как*___ *(вечер как вечер), ох уж эти*___ *(ох уж эти мальчишки)* и т.д. [1; 12]. Конструкции могут иметь или не иметь ограничение на лексическую семантику компонентов. Так, синтаксические идиомы с BUT имеют ограничения на морфо-синтаксическую составляющую (anything/nothing but ___), частичные морфологические ограничения заполнение слота после BUT (имя существительное, имя прилагательное, инфинитив, указательное местоимение). Однако ограничения на лексическое наполнение данного слота отсутствуют:

Hank already had the feeling that his life was going to be anything but ***normal*** [8].

Yet Quisling was anything but a ***joke*** to the people he fought so hard to betray [8].

I am so supicious of any population policy that attempts to do anything but ***help*** them have the number of children they think is best for them [8].

She supposed it made her look jaunty, yet she felt anything but ***that*** [8].

Конструкция, таким образом, представляет собой определенную схему (модель) сочетаемости с заранее заданными морфосинтаксическими параметрами, и при изучении языка основной целью становится усвоение именно такого рода схем, наполнение которых конкретными лексическими единицами уже не составляет труда.

Конструкции как знаковые единицы, проявляют все свойства, проистекающие из природы знака: наличие определенной формы, связанной с определенным значением, нежесткость связи формы и значения (или ‘асимметрический дуализм языкового знака’). Проявлением асимметрического дуализма являются синонимия, полисемия и омонимия. В случае с рассматриваемыми в данной статье конструкциями с BUT можно говорить о репертуаре конструкций, которые являются синонимами, выражающими семантику исключительности/исключения. Поскольку абсолютная синонимия для языка не характерна, следует определить признаки, специфичные для каждой конструкции. Для образований *any/nothing but Adj/Noun/Inf* характерна особая прагматическая функция фокуса/эмфазы. При сравнении не-эмфатического и эмфатического

высказываний можно обнаружить появление прагматических смыслов, указывающих на возмущение или недовольство говорящего, которое направлено на описываемую ситуацию:

He reads books from morning till evening. Он читает книги с утра до вечера.

He ***does nothing but*** *read books from morning till evening. Он только и делает, что читает книги с утра до вечера.*

Учитывая, что целью адекватного перевода является передача прагматических смыслов прежде всего, выбор эквивалентных моделей в русском языке обусловлен двумя параметрами: семантическим и прагматическим. С точки зрения семантики необходимо передать значение исключительности/исключения, с точки зрения прагматики необходимо передать эмфазу (усиление, фокус, акцент на исключительности/исключении) и возможные аффективные реакции говорящего. Репертуар конструкций в русском языке позволяет это сделать *– все, кроме; ничего кроме; никаких сомнений, что; только и делает, что; все, что угодно, только не (это)*:

She's forbidden ***anything but*** *bread and water. Ей запрещено* ***все, кроме*** *хлеба и воды.*

I solemnly declare that I will speak the truth, the whole truth and ***nothing but*** *the truth. Клянусь говорить правду, всю правду и* ***ничего кроме*** *правды.*

Can anybody see anything but the left one being longer? ***Никаких сомнений****, что левая кажется длиннее* [11].

They know nothing but winning. Они не знаю ***ничего, кроме*** *победы.*

Sing something, anything but the Battle of Prague." Спойте что хотите, ***но только не*** *"Битву под Прагой".*

Не всегда переводчики обращаются к конструкционному формату. Например, в переводе следующих предложений на русский язык переводчик сделал выбор в пользу «описательного» представления исключительности:

The lines of the temple set against nothing but pure nature. Линии храма гармонично сочетаются с окружающей природой [11].

Прагматика занимает важное место в переводе, но одновременно с этим является самой сложной для усвоения. Любой текст коммуникативен и содержит сообщение, передаваемое говорящим. Таким образом, любое высказывание может содержать в себе цель какого-либо, например, эмоционального воздействия, и задача переводчика, да и человека, изучающего язык, распознавать это. Прагматический потенциал заключается в том, что говорящий ставит перед собой цель, а после способ и форму ее выражения, что в последствии существенно влияет на коммуникацию.

Литература

1. Добровольский О.Д. Грамматика конструкций и фразеология // Вопросы языкознания. – 2016. – № 3. – С. 7-21.
2. Иомдин Л.Л. В глубинах микросинтаксиса: один лексический класс синтаксических фразем // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Труды междунар. конференции «Диалог 2008». – Бекасово, 4-7 июня 2008 г. – Вып. 7 (14). – М.: РГГУ, 2008. – С. 178-184.
3. Никунласси А. Синтаксис фокусной частицы *только и* // Вопросы языкознания. – 2019. – № 2. – С. 7–30.
4. Fillmore Ch. J., Kay P., O'Connor C. Regularity and idiomaticity in grammatical constructions: The case of 'let alone'. Language. 1988
5. Goldberg A.E. Constructions. A Construction Grammar Approach to Argument Structure. – Chicago, IL/London: University of Chicago Press, 1995.
6. Pustejovsky J. Type Coercion and Lexical Selection // Studies in Linguistics and Philosophy Series. Vol. 49. Semantics and the Lexicon / Ed. by J. Pustejovsky. – Dordrecht, Boston & London: Kluwer Academic Publishers, 1993. – Pp. 73-94.
7. НКРЯ: Национальный корпус русского языка. URL: https://ruscorpora.ru/new/index.html.
8. BNC – British National Corpus. URL: http://bncweb.lancs.ac.uk/
9. COCA: Corpus of Contemporary American English URL: https://www.english-corpora.org/coca
10. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/
11. TCSE: TED Corpus Search Engine URL: https://yohasebe.com/tcse/

УДК 372.881.1

Курченко Н.М.,
Российский государственный
гидрометеорологический университет,
Санкт-Петербург, Россия
Azaliank@gmail.com

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: *Рассматривается применение метода проектов для обучения английской лексике студентов неязыкового университета. В связи с трудностями в процессе обучения преподаватели постоянно*

находятся в поиске наиболее эффективных приемов обучения. Метод проектов все больше привлекает внимание преподавателей. В статье описаны такие достоинства данного метода, как стимуляция критического мышления, закрепление и расширение лексического запаса студентов, повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка. Приводятся примеры конфликтных ситуаций, используемых для обучения студентов.

***Ключевые слова**: коммуникативная компетенция, лексика, дифференциация, проблемный метод, проект, личностно-ориентированный подход.*

Kurchenko N.M.,
Russian State Hydrometeorological University,
Saint Petersburg, Russia
Azaliank@gmail.com

THE METHOD OF PROJECTS AS AN EFFECTIVE TECHNIQUE OF TEACHING ENGLISH VOCABULARY TO STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

***Abstract:** Application of the project method for teaching English vocabulary to students of a non-linguistic university is analyzed. Due to difficulties in the teaching process teachers are constantly searching for the most effective techniques. The project method is increasingly attracting teachers' attention. The article describes some advantages of the method, such as stimulating critical thinking, expanding students' vocabulary, increasing motivation of students to study a foreign language. Examples of conflict situations used in the teaching process are given.*

***Keywords:** communication competence, vocabulary, differentiation, problem method, personality-oriented approach.*

Сегодня владение иностранным языком является неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки специалиста и важным условием его успешной карьеры. В связи с тем, что владение иностранным языком становится необходимостью, преподавателям приходится искать приемы и методы, которые могут способствовать повышению эффективности обучения иностранному языку.

В данной статье речь пойдет об обучении студентов неязыковых вузов профессиональной лексике. Нет необходимости доказывать, что лексика является важной частью в системе языковых средств. Потребность формирования лексической компетенции вынуждает преподавателей заботиться о систематическом пополнении лексического запаса и активном

применении выученных слов в процессе обучения, ведь чем больше и разнообразнее лексика специалиста, тем точнее он сможет выразить мысль при общении в профессиональной сфере.

Как известно, профессионально-ориентированная лексика изучается на основе текстов, которые подбираются таким образом, чтобы они могли служить источником не только научной терминологии, но и рассматривали актуальные в настоящее время вопросы в области изучаемой дисциплины [1; 82].

В процессе обучения необходимо включать речевой материал, темы и ситуации, учитывающие профессиональную направленность студентов. Студенты должны приобрести комплекс специальных речевых умений для овладения иностранным языком как средством общения, а также знания национально-культурных особенностей страны изучаемого языка. Таким образом, за время обучения студенты должны овладеть навыками и умениями, соответствующими высоким требованиям, которые предъявляются к выпускникам неязыковых вузов. Однако количество часов, отведенное на изучение иностранного языка, ограничено и в некоторых группах сокращается. В такой ситуации преподаватель оказывается перед необходимостью тщательно подбирать лексический материал.

Другой трудностью, с которой сталкиваются преподаватели неязыковых вузов, - разный уровень знаний студентов, приходящих в вуз. Часто в одной и той же группе можно найти студентов с хорошей подготовкой, а также студентов, чей словарный запас не позволяет сформировать коммуникативную иноязычную компетенцию на высоком уровне.

Современная педагогика отличается большим разнообразием технологий, например, широко распространены игровые технологии, ментальные карты. Наличие высоких технологий и доступность информации дают широкие возможности для развития навыков, необходимых для общения на иностранном языке. Среди множества методик не менее привлекательным является метод проектов.

Одной из важных особенностей этой методики является личностно-ориентированный подход к обучению. При таком подходе студенту предоставляется возможность использовать приобретенные им знания в новых ситуациях. Студент становится главной фигурой учебного процесса, а преподавателю нужно направить и помочь студентам, которые нуждаются в помощи. В результате даже слабых студентов можно заинтересовать и стимулировать их интерес к иностранному языку. Личностно-ориентированный подход подразумевает дифференциацию обучающихся, т.е. разделение на подгруппы в зависимости от уровня

знаний. Каждому студенту можно дать возможность самому выбрать, какие задания он будет выполнять.

Сложным моментом в процессе обучения является большое количество студентов в одной группе. В такой ситуации трудно учитывать уровень каждого студента. И все же нельзя допустить, чтобы половина группы скучала, пока преподаватель уделяет внимание, скажем, слабым студентам, пытаясь повысить их уровень, или, наоборот, пока преподаватель занят сильными студентами, слабые не знают, что им делать. Во избежание подобных проблем преподавателю приходится думать о том, чтобы подготовить для студентов задания разного уровня. Конечно, это подготовка к занятиям потребует от преподавателя больших затрат времени и сил, однако стоит заметить, что такой подход приносит неплохие результаты [5; 79].

Проектный метод позволяет превратить рутинную работу в интересный, увлекательный процесс как для преподавателя, так и студента. А главное, складывается продуктивный тип взаимоотношений между преподавателем и студентом, это, скорее, сотрудничество, основанное на взаимопонимании и заинтересованности обеих сторон.

Работу над проектом можно разделить на несколько этапов: сначала нужно выбрать тему, затем начинается сбор информации по предложенной теме и изучение ее, потом нужно выбрать подходящие материалы для подготовки презентации, собственно презентация, которая может проходить в виде выставки или доклада на конференции. В заключение проведенная работа анализируется и оценивается.

Метод проектов подразумевает выполнение заданий, построенных с целью научить анализировать ситуацию, для решения которой требуются не только знания, полученные из учебников, но и поиск дополнительной информации [3; 145]. Кроме того, вступление в коммуникацию – это необходимое условие участия студентов в проекте, т.е. моделируемые преподавателем ситуации служат способом стимулировать речевую деятельность. Условия, в которых студенты должны решать проблемы, связанные с предложенной ситуацией, дают возможность приобрести навыки общения за счет обязательного мыслительного напряжения, созданного ограничением по времени, недостатком информации, противоречивых данных. Таким образом, сложная ситуация заставляет подключать критическое мышление, действовать как можно быстрее, активно обсуждать проблему. Например, для студентов-экономистов можно предложить следующую ситуацию: You have to neglect interests of your partners for the sake of your company’s benefit. What about moral principals in this situation? Или ситуация для студентов-экологов: It is vitally important to build a road in some area, but a lot of trees will be felled. Is it

justified to destroy nature? Метод проектов относится к категории проблемных методов, направленных на формирование рефлекторного мышления путем решения поставленных задач. Метод преследует цель активировать исследовательский подход к проблеме, т.е. рассмотрение возможных решений. Значит, нужно подбирать ситуацию, близкую к реальной жизни, с одной стороны, и проблемную, конфликтную, требующую усилий для ее решения, с другой стороны [4; 139].

На первом курсе в программу включены разговорные темы, например, Weather, которую можно разбить на несколько подтем, которые обсуждают события с тяжелыми последствиями – наводнения, ураганы, землетрясение. Можно даже конкретизировать территориально, вспомнив подобные явления, произошедшие в последнее время в разных точках мира, например, неожиданный сильный снегопад в Крыму. Ситуацию можно не просто описать, но и обсудить, какие меры можно предпринять во избежание тяжелых последствий. Предварительно студенты изучают лексику по теме, выполняют упражнения на закрепление изученной лексики. После закрепления лексики можно поработать над текстом на соответствующую тему [2;106]. При работе с текстами есть возможность развивать критическое мышление студентов, умение анализировать ситуацию. Студенты могут составить аннотацию к тексту, короткие доклады по теме, составить диалоги и обсудить ситуацию, предположив, что участники беседы имеют разное мнение о проблеме.

Метод проектов обладает множеством достоинств, в частности, повышает эффективность овладения речевыми средствами иностранного языка, мотивирует к изучению, дает возможность дифференциации в процессе обучения, создавая условия для работы над заданиями, соответствующими уровню студентов.

Безусловно, метод проектов не рассматривается как единственно возможный, это только один из методов учебной практики, но одной из важнейших его характеристик является личностно-ориентированный подход, который можно применять в сочетании с другими приемами для повышения мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка.

Литература

1. Борисова П.В. Принципы разработки учебного пособия по английскому языку для специальных целей в техническом вузе. Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т.6. № 20. - С. 80-93.

2. Вепрева Т.Б. Лексика в обучении иностранным языкам. Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. №6. - С. 104-107.

3. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. М., 2003. - 185 с.

4. Ульянова О.С., Казанцева Г.С. Исследование метода проектов в обучении английскому языку. Молодой ученый. 2011. №4. Т. 2. - С. 138-140.

5. Чеснокова Н.Е. Проблема обучения языку специальности студентов неязыковых вузов. Педагогика высшей школы. 2016. №1. - С. 77-81.

УДК 81-2

Миронова М.Ю.,
Канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
mkpr@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. *Каждый язык богат разнообразием цветовых терминов, которые не просто называют цвета, но и несут в себе историческую информацию, специфичную для конкретной культуры. Являясь базовым понятием, цвет часто служит промежуточным этапом при возникновении образных ассоциаций: как в языке повседневного общения, так и в языке для специальных целей. В статье анализируются когнитивные процессы, которые легли в основу образования инвестиционных терминов. В качестве материала для исследования выбраны инвестиционные метафоры с компонентами black, white, grey. Изучение инвестиционной концептосферы цвета позволило выявить особенности концептуализации мира профессиональным сообществом.*

***Ключевые слова*:** *концепт, термин, метафора, метонимия.*

Mironova M.Yu.,
PhD,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
mkpr@yandex.ru

FEATURES OF COLOR NAMES IN TERMINOLOGY

Abstract. *Each language is rich in a variety of color terms that not only name colors, but also carry historical information specific to a particular culture. Being a basic concept, color often serves as an intermediate stage in the*

emergence of figurative associations: both in the language of everyday communication and in the language for special purposes. The article analyzes cognitive processes, which form the basis for the formation of investment terms. Investment terms with «black», «white», and «grey» components are selected as the material for the study. The study of the investment concept sphere of color helped identify the ways of conceptualizing the world by the professional community.

***Keywords**: concept, term, metaphor, metonymy*.

Цвет всегда был в центре внимания лингвистических исследований, как в синхроническом, так и диахроническом аспектах. Василевич А.П. (2007), Кульпина В.Г. (2001), Фрумкина Р.М. (1984), Москович В.А. (1969), Вежбицкая А. (1997, 2006, 2008), Brent Berlin (1969), Paul Kay (1969), McDaniel (1978), Barbara Saunders (1992, 2000), Stephen C. Levinson (2000), Erich H. Lenneberg (1961), Susanne Niemeier (1998) и другие лингвисты посвятили свои труды семантике цвета. Поскольку цвет проявляет как биологические, так и лингвистические аспекты, он стал активно изучаемой областью, которая рассматривает отношения между языком и мышлением.

Ученые Берлин (Berlin) и Кей (Kay), авторы работы «Basic Color Terms: Their Universality and Evolution» (Основные цветовые термины: их универсальность и эволюция) установили, что для каждой культуры характерно наличие минимум двух цветовых категорий: категория черного и категория белого, и в языке каждой культуры присутствуют термины для черных (темных) и белых (светлых) цветов. Если в языке три категории, то третьей обязательно будет красный [4]. Вслед за исследователями, которые утверждают, что WHITE и BLACK представляют собой первый шаг в лексикализации цветового пространства, представляется правильным начать изучение концептов цвета инвестиционной концептосферы именно с них.

Познавательная деятельность человека направлена на исследование окружающего мира и на формирование умений ориентироваться в этом мире на основе полученных знаний, что неизбежно связано с классификационной деятельностью, то есть с необходимостью выделять и сравнивать объекты и события. Центральное место в этом процессе занимает концептуализация, то есть «осмысление поступающей информации, мыслительное конструирование предметов и явлений, которое приводит к образованию определенных представлений о мире в виде концептов (т.е. фиксированных в сознании человека смыслов)» [1; 22]. Говоря непосредственно об инвестиционной концептосфере, следует отметить, что многие инвестиционные термины образовались от слов общей лексики посредством процесса метафоризации и метонимизации их

значения. Ядерные участки реального мира или, другими словами, его базовые концепты, стали «объектами номинации со стороны языкового сознания и объектами научной систематизации со стороны научного сознания» [2; 24]. Всё, с чем человек сталкивается в повседневной жизни, впоследствии осмысливается и применяется научным сообществом.

В результате проведенного анализа англоязычных терминов-фразеологизмов инвестиционной сферы было определено два вида проецирования: метонимическое и метафорическое. Исследование таких когнитивных механизмов семантического терминообразования как метафора и метонимия позволили определить, какие смыслы несут в себе цветовые концепты WHITE/БЕЛЫЙ, BLACK/ЧЕРНЫЙ и GREY/СЕРЫЙ в инвестиционной концептосфере.

Образное использование черного цвета в подавляющем большинстве имеет отрицательный смысл. Многие метафорические ассоциации метонимически мотивированы ассоциацией ЧЕРНОГО с темнотой. Вероятно, существует эмпирическая связь между отсутствием света (например, темнотой ночи, или относительной темнотой пасмурного дня) и определенными физиологическими и психологическими реакциями. Темнота вызывает страх, поскольку, когда люди не могут видеть, они чувствуют угрозу, и страх перед неизвестным может быть метафорически перенесен на многие негативные состояния, действия и вещи. Так, большинство образных значений, связанных с черным, опираются на основной смысл систематической, всеобъемлющей метафоры EVIL IS BLACK. Как самый темный из возможных цветов, черный более остальных связан с негативом и часто указывает на интенсивность негативного чувства. В инвестиционной терминологии черный цвет используется в отношении следующих событий: 1) незаконные и мошеннические транзакции, например, *black market*: «a transaction platform, whether physical or virtual, where goods or services are exchanged *illegally*» [6]. Черный рынок – это платформа транзакций, будь то физическая или виртуальная, где товары или услуги обмениваются незаконно. «Черным» рынок делает либо незаконный характер самих товаров и услуг, либо незаконный характер сделки. Еще один пример, иллюстрирующий связь черного цвета с незаконной деятельность – термин *black money*: «all funds earned through *illegal* activity and otherwise legal income that is not recorded for tax purposes» [6]. «Черные деньги» – это доходы от незаконной сделки, по которой не уплачены подоходные и другие налоги и которая может быть узаконена только путем отмывания денег в той или иной форме. 2) Также терминокомпонент black символизирует в английской инвестиционной терминологии безнравственные действия, что наглядно демонстрирует термин *black knight*: «a company that makes an unwelcome, hostile takeover

bid» [6]. «Черный рыцарь» – это компания, которая делает нежелательную, враждебную заявку на поглощение. Руководство целевой компании часто не желает заключать сделку купли-продажи с «черным рыцарем», поскольку он стремится получить быструю прибыль, его цели разрушительны и не согласуются с целями и идеалами руководителей. Вместо того, чтобы сдаться, «черный рыцарь» будет искать способы победить в любом случае, например, инициируя тендерное предложение непосредственно акционерам или пытаясь купить необходимые акции компании на открытом рынке. Действия и намерения «черного рыцаря» нельзя назвать незаконными, но расцениваются обществом как безнравственные, направленные только на получение собственной выгоды.

Таким образом, инвестиционные терминологические фразеологизмы с элементом *black* актуализируют такие концепты как IMMORAL и ILLEGAL и приводят к образованию концептуальных метафор IMMORAL IS BLACK, ILLEGAL IS BLACK.

Как полярные противоположности, черное и белое входят в противоположные метафорические значения. Самый фундаментальный контраст – между BAD/ПЛОХОЙ и GOOD/ХОРОШИЙ, и подавляющее большинство метафор, связанных с белым цветом, используют эту ассоциацию для описания моральной и физической чистоты. Анализ колоратива white/белый, метафорически переосмысленного в инвестиционных терминологических фразеологизмах английского языка, позволил определить ряд смыслов.

Концепт WHITE представлен в инвестиционной терминологии термином *white knight*: «a hostile takeover defense whereby a friendly company purchases the target company instead of the unfriendly bidder» [6]. «Белый рыцарь» – это защита от враждебного поглощения, при которой «дружественное» лицо или компания приобретает корпорацию по справедливой цене, когда она находится на грани захвата «недружественным» участником торгов, известным как «черный рыцарь». Несмотря на то, что целевая компания не остается независимой, приобретение «белым рыцарем» по-прежнему предпочтительнее враждебного поглощения, поскольку текущее руководство обычно остается работать в компании, а инвесторы получают хорошую компенсацию за свои акции. Таким образом, концепт WHITE связан со спасением и благородством и приводит к образованию концептуальной метафоры MORAL IS WHITE. Метафорически говоря, «разноцветные рыцари» используются в инвестиционной терминологии английского языка для определения характера поглощения.

Следующий концепт, представленный в инвестиционной концептосфере – GREY. Серый цвет занимает положение между черным и

белым и, как отмечает словарь Oxford English Dictionary, часто используется образно вместо черного, как противопоставление черному или с целью описать менее экстремальную форму деятельности, объект, человека, что порождает такие слова как greymail/серый шантаж, grey market/серый рынок and greyout/потемнение в глазах. Таким образом, серый цвет представляет собой среднюю точку шкалы, заимствуя метафорические значения у черного и находясь под влиянием белого. В инвестиционной терминологии серый цвет символизирует неофициальную и неэтичную деятельность, например, *grey market*: «1. a market where a product is bought and sold outside of the manufacturer's authorized trading channels; 2. the unofficial trading of a company's shares usually before they are issued in an initial public offering» [7]. «Серый» рынок представляет собой неофициальный, нерегулируемый денежный рынок, на котором продаются и покупаются не котирующиеся на фондовой бирже ценные бумаги. Поскольку такие ценные бумаги не торгуются на бирже или в системе межотраслевых котировок, ставки и предложения инвесторов не собираются в центральном месте, что снижает прозрачность данного вида рынка. Говоря об истории возникновения термина grey market, следует отметить, что, так как производители продают свои товары через дистрибьюторов, большинство дистрибьюторских соглашений требуют, чтобы дистрибьютор перепродавал продукты строго конечным пользователям. Однако некоторые дистрибьюторы предпочитают перепродавать эти продукты другим посредникам. В конце 1980-х годов производители обозначили перепроданную продукцию как «серый рынок». С одной стороны, нет ничего незаконного в покупке продуктов «серого рынка», но производители создали термин «серый рынок», чтобы внушить клиентам страх, что покупка перекупленных товаров является незаконной, и тем самым убедить клиентов покупать продукцию только у них. Термин «серый рынок» был выбран из-за его сходства с уже существовавшим на тот момент термином «черный рынок», относящемуся к украденной и незаконной продукции. Таким образом, серый рынок нельзя назвать незаконным, и лексическая единица grey не означает запрещенную деятельность, а скорее говорит о том, что кто-то «действует не по общепринятым правилам (часто считается неэтичным)» [3; 673]. Товары продаются на «сером рынке» неавторизованными дилерами, часто по сниженным ценам, а производитель отказывается предоставлять гарантию на такие продукты: «sale of products by *unauthorized* dealers» [5; 246]. Или, например, термин grey schemes, обозначающий «серые схемы», то есть «финансовые и иные операции, находящиеся в «серой зоне» правового регулирования (они не запрещены, но и прямо не разрешены)» [3; 673]. То есть такие схемы нельзя назвать незаконными, но в силу того, что они

непрозрачны, их вполне можно назвать неэтичными. Таким образом, можно заключить, что GRAY IS UNETHICAL, GRAY IS UNOFFICIAL, GRAY IS UNAUTHORIZED.

В заключение важно подчеркнуть, что цвета, помимо своей основной функции - пигментного описания объектов, вносят вклад в наполнение значений дополнительными ассоциативными смыслами. Человек не только визуально воспринимает цвета, но и лингвистически включает их в профессиональную коммуникацию. Цветовые метафора и метонимия несут определенный символический смысл, характерный для конкретной культуры. Один и тот же цвет вместе с его абстрактной функцией может использоваться описательно, и быть результатом определенной культурной традиции. С этой точки зрения образный язык, изобилующий цветовыми метафорой и метонимией, дает нам ясное понимание того, как различные культуры концептуализируют и моделируют мир.

Литература

1. Болдырев Н.Н. Когнитивна семантика: Курс лекций по английской филологии. Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001.

2. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов / О.А. Корнилов. 2-е изд., испр. и доп. М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.

3. Федоров Б.Г. Новый англо-русский банковский и инвестиционный энциклопедический словарь: В 2 т. Т. 1. СПб.: Лимбус Пресс, ООО «Издательство К. Тублина», 2011.

4. Berlin, Brent. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution / Brent Berlin, Paul Kay. - Stanford, California: Center for the Study of Language and Information. – 1969.

5. Downes J. Dictionary of Finance and Investment Terms. Fifth edition. 1998.

6. Investopedia Financial Glossary. URL: http://www.investopedia.com.

7. Academic Dictionaries and Encyclopedias. URL: http://investment_terms.enacademic.com/7282/Grey_Market.

8. Investing Glossary InvestorWords. URL: http://www.investorwords.com/2231/gray_knight.html.

УДК 81-2

Москаленко А.В.,
Канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,

Санкт-Петербург, Россия
anna.valeryevna.m@gmail.com

КОНЦЕПТ «ГОЛУБЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА

Аннотация: *В статье рассматривается фрагмент английской фразеологической картины мира, представленный концептом «Голубь». Реконструкция концепта происходит путем анализа фразеологических единиц разных типов, содержащих компоненты-орнитонимы* pigeon, dove, *а также фразеологические единицы, внутренняя форма которых описывает поведение голубей; выводятся метафорические и неметафорические концептуальные признаки, на основе которых описывается когнитивная структура рассматриваемого концепта; также выявляются характеристики человека, ассоциируемого с данным видом птиц.*

Ключевые слова: *концепт, концептуальные признаки, фразеологическая картина мира, метафора.*

Moskalenko A.V.,
PhD,
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
anna.valeryevna.m@gmail.com

CONCEPT PIGEON IN THE ENGLISH PHRASEOLOGICAL WORLDVIEW

Abstract: *The article deals with a fragment of the English phraseological worldview presented by the concept "Pigeon". The reconstruction of the concept is based on the analysis of phraseological units of different types containing components "pigeon", "dove", and phraseological units whose internal form describes the behaviour of pigeons. We derive metaphorical and non-metaphorical conceptual characteristics, describe the cognitive structure of the concept under consideration and human characteristics associated with this bird species.*

Keywords: *concept, conceptual characteristic, phraseological worldview, metaphor.*

В данном исследовании рассматривается английский фразеологический концепт PIGEON (голубь). Концепт представляется как ментальное образование высокой степени обобщенности, отражающее общие, существенные [4; 96], логически конструируемые признаки предмета или явления [3; 117–118], а также второстепенные признаки [1;

24]. Реконструкция концепта происходит на материале фразеологических единиц (далее ФЕ) британского варианта английского языка. Концепт предстает как совокупность концептуальных признаков (далее КП), эксплицитно либо имплицитно выраженных на уровне внутренней формы ФЕ, понимаемой как непосредственное значение компонентов, а также извлекаемых путем сопоставления внутренней формы с семантическим планом ФЕ.

Существование в языке двух лексем (*pigeon, dove*) для номинации птиц из отряда голубеобразных обусловило включение в материал исследования ФЕ, содержащих обе эти лексемы. Однако необходимо пояснить существующую разницу в употреблении данных единиц в качестве орнитологических терминов и номинативных единиц языка. Термин *dove* относится скорее к более мелким видам голубей. В то же время на практике далеко не всегда прослеживается последовательное использование данных терминов, в связи с чем термины *pigeon* и *dove* принято считать взаимозаменяемыми [5].

Совершенно иная картина предстает при анализе контекстов, несвязанных с орнитологией. Лексемы *pigeon* и *dove* обладают своей особой сочетаемостью, по этой причине данные лексемы не могут быть взаимозаменяемыми в определенных контекстах. Наличие компонента DOVE прослеживается, во-первых, во внутренней форме ФЕ, соотносящихся с библейскими текстами, а во-вторых, с контекстами, в которых голубь предстает символом любви. По этой причине при описании КП таких ФЕ мы использовали лексему *dove*. Во внутренней форме ФЕ, описывающей голубя как вид птиц, как правило, содержится компонент PIGEON (кроме ФЕ *eagles do not breed doves*), и для номинации КП в этом случае также используется лексема PIGEON.

Поскольку внутренняя форма ФЕ с компонентом DOVECOT описывает поведение голубей, как и ФЕ *bill and coo* и *to flutter the dovecots,* данные ФЕ также были включены в когнитивную структуру концепта PIGEON.

В ходе анализа были выявлены КП, характеризующие пищевые предпочтения голубя (КП – A PIGEON EATS CHERRIES – *full pigeons find cherries bitter* (*said to imply that there is no fun in having too much of anything*), A PIGEON EATS PEAS – *children pick up words as pigeons peas and utter them again as God shall please,* A PIGEON EATS BEANS – *to catch two pigeons with one bean* (*to gain in two ways by one means or by one effort*), A PIGEON EATS GRASS SEEDS – *the pigeon never knows woe, but when she does a-benting go* (benting – feeding on seeds of grasses) и *when the pigeons go a benting then the farmers are lamenting* (*this means when pigeons have to turn to skinny grass seeds, instead of the fat seeds of corn crops, it must have been a*

bad year)). Кроме того, голуби и сами могут употребляться в пищу, что имплицитно реализуется глагольной ФЕ *to flutter the dovecots* (*to cause an outburst of anxiety or excitement. This may have been as everyday expression when pigeons were much eaten as food*) – был выделен КП A PIGEON IS FOOD. С фактом употребления голубей в пищу связан и КП A PIGEON IS CAUGHT – *to catch two pigeons with one bean* (*to gain in two ways by one means or by one effort*), *better a sparrow in the hand than a pigeon on the roof*. Голуби также являются добычей для хищных животных (КП A CAT IS DANGEROUS FOR A PIGEON – *to put the cat among the pigeons* (*to create a disturbance and cause trouble*)).

Факт использования голубей для пересылки почты отражен в английской ФКМ коммуникативной ФЕ *little pigeons can carry great messages* (*little body often harbours a great soul; good things come in small packages; little things are good*). Данная ФЕ позволяет выделить неметафорический КП A PIGEON CAN CARRY MESSAGES.

В ходе исследования были выявлены неметафорические КП A PIGEON IS DIRTY, объективированный коммуникативной ФЕ *pigeons and priests (doves and dominies) make foul houses*, и КП A DOCKYARD PIGEON IS WISE, объективированный адъективной ФЕ *as wise as a dockyard pigeon.*

Большинство рассмотренных ФЕ содержат зооморфные метафоры и реализуют, таким образом, метафорические КП (A PIGEON IS A PERSON – *full pigeons find cherries bitter, to put the cat among the pigeons;* A PIGEON IS A PERSON/THING – *to catch two pigeons with one bean, better a sparrow in the hand than a pigeon on the roof, little pigeons can carry great messages*).

Небольшая группа ФЕ отражает только метафорические КП. Метафора A PIGEON IS A THING/ABSTRACT NOTION реализована в глагольных ФЕ *to milk a pigeon* (*to try to do something impossible*) и *to shoot at a pigeon and kill a crow* (имеет значение «маскировать свою истинную цель»). Метафора A PIGEON IS A SCHOLAR, которая является более частным случаем метафоры A PIGEON IS A PERSON, реализована субстантивной ФЕ *Paul's pigeons* (*scholars of St. Paul's School, London*). Метафорический КП A PIGEON IS A PERSON/THING объективирован коммуникативной ФЕ *eagles do not breed doves.* При описании признака используется лексема *pigeon,* поскольку ключевой компонент DOVE характеризует голубя как вид птиц.

«В Ветхом Завете (голубь) обозначает простоту, безобидность, невинность, кротость, бесхитростность…» [2]. Данные представления отражены в английской ФКМ. Так, например, КП A DOVE IS INNOCENT (HARMLESS, SIMPLE) объективирован в адъективной ФЕ *as innocent (harmless, simple) as a dove*. К библейским текстам относится и глагольная ФЕ *to have more of the serpent than the dove* («будьте мудры, как змии, и

просты, как голуби») [2], реализующая КП A DOVE IS VIRTUOUS. Субстантивная ФЕ *Noah's dove* также восходит к Библии («GEN. Noah…sent forth a dove…but the dove found no rest for the sole of her foot, and she returned unto him to the ark» [7]) и в словаре для данной ФЕ приведен следующий пример: *Like Noah's dove, I flit between rough seas and stormy skies* [7], что позволило выделить КП NOAH'S DOVE IS RESTLESS.

Концептуальный признак A DOVE IS A SYMBOL OF LOVE имплицитно объективирован глагольной ФЕ *bill and coo* (*show mutual affection by words and gesture, often in an overdone and obvious manner (from the behaviour of amorous doves which rub their beaks together and coo gently)*).

Итак, в когнитивной структуре концепта PIGEON присутствуют метафорические и неметафорические КП. Неметафорические концептуальные признаки можно разделить на следующие группы:

1. Признаки, описывающие поведение и привычки голубей (пищевой рацион голубя включает вишни, горох, бобовые, семена трав).
2. Признаки, описывающие его взаимодействие с человеком и другими объектами окружающей действительности (голуби могут употребляться в пищу человеком и животными; голуби используются для пересылки корреспонденции).
3. Признаки, отражающие представления людей об этой птице, реалистические (голубь, живущий на судоверфи, мудрый; голубь – грязная птица) и фантазийные (голубь – символ любви).

В ходе исследования было выявлено, что компоненты PIGEON и DOVE используются в качестве метафорического замещения одушевленных и неодушевленных объектов окружающего мира: A PIGEON IS A PERSON (5 ФЕ), A PIGEON IS A THING (6 ФЕ), A PIGEON IS AN ABSTRACT NOTION (4 ФЕ). При метафорических переносах человек характеризуется в самом общем плане (*full pigeons find cherries bitter; little pigeons carry great messages; to put a cat among the pigeons; Paul's pigeons; eagles do not breed doves*). Метафорические представления об объектах, связанные с голубем, имеют нейтральную коннотацию. Зооморфные метафоры, содержащиеся в большинстве исследуемых единиц, являются концептуальными, или базовыми, как их понимают исследователи Дж. Лакофф и М. Джонсон, то есть, метафорами, лежащими в основе целого ряда отдельных (индивидуальных) метафор [6].

Литература:

1. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. – Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 2001а. – 123 с.

2. Голубь // Энциклопедия знаков и символов URL: http://www.symbolarium.ru/index.php/%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%D1%8C, дата обращения 09.01.21
3. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007а. – 314 с.
4. Телия В.Н. Русская фразеология: Семант., прагмат. и лингвокультурол. аспекты. – М.: Шк. «Языки рус. культуры», 1996. – 284 с.
5. Columbidae // Wikipedia, the free encyclopedia, http://en.wikipedia.org/wiki/Pigeon, дата обращения 09.01.21.
6. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. – Chicago: The University of Chicago Press, 1980. – 242 p.
7. Smith W. G. The Oxford dictionary of English proverbs. – 3rd edition. – Oxford, 1970.

УДК 372.881.1

Никишина И.Ю.,
Канд. филол. наук,
МГУ им. М.В. Ломоносова,
Москва, Россия
nikishina.irina@mail.ru

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ДЕЛОВЫЕ ПЕРЕГОВОРЫ КАК КОМПОНЕНТ КУРСА BUSINESS ENGLISH (АМЕРИКАНСКАЯ СПЕЦИФИКА)

Аннотация: *В данной статье обоснована необходимость обучать студентов направления экономика и бизнес искусству ведения международных деловых переговоров с учётом кросс-культурной специфики в рамках учебного модуля курса «деловой английский». Рассматриваются основные характеристики стиля ведения деловых переговоров американской стороной. Особое внимание обращается на тактический и психологический аспекты отношений за столом переговоров. Анализируются как вербальные, так и невербальные средства речевой коммуникации, характеризующие американских переговорщиков. Автор представляет case-study, рассматривающий актуальную на сегодняшний момент тему торговой войны между США и Китаем.*

Ключевые слова*: деловые переговоры, культурные особенности, американские переговорщики, кейс, деловая игра.*

Nikishina I.Y.,
PhD,
Lomonosov Moscow State University,

Moscow, Russia
nikishina.irina@mail.ru

INTERNATIONAL BUSINESS NEGOTIATIONS AS A COMPONENT OF THE BUSINESS ENGLISH COURSE (AMERICAN SPECIFICS)

Abstract: *This article identifies and justifies the need to teach business management students the art of business negotiations, taking into account the cross-cultural specificity in the framework of Business English course. The main characteristics of American business negotiation are considered. Special attention is paid to the tactical and psychological aspects of relations at the negotiating table. Both verbal and nonverbal means of speech communication (gestures, silence, signals of appearance, etc.) characterizing American negotiators are analyzed. The author also presents a case-study, analyzing the current topic of the trade war between the United States and China.*

Keywords*: business negotiations, cultural peculiarities, American negotiators, case-study, business game.*

Навыки ведения переговоров являются важным аспектом современной деловой коммуникации и широко востребованы работодателями в качестве одного из компонентов soft skills, поэтому включение их в межкультурный модуль бизнес курса по английскому языку предоставляет прекрасную возможность развить как языковую, так и межкультурную компетентность студентов.

Основная форма делового общения - это деловые переговоры, а каждая культура имеет свою уникальную специфику их проведения. Внимание к специфическим различиям в стилях общения приводит к более успешным переговорам между культурами.

В настоящий момент многие компании и организации выходят на внешний рынок и пользуются возможностями создать прямые торговые и экономические связи с предприятиями и организациями зарубежом, а также наладить широкие контакты в области обмена опытом, научных исследований, разработки и передачи новейших технологий и т. п.

Наши выпускники, будущие специалисты в области экономики и бизнеса, будут сотрудничать с зарубежными партнерами и вести международные переговоры. Для этого им понадобятся дополнительные коммуникативные навыки, такие как умение работать в рамках поведенческих норм и традиций других стран; умение определять за столом переговоров людей, которые отвечают за принятие решений; уверенность в использовании языковых знаний при мышлении на иностранном языке. Без знаний культурной специфики прийти к соглашению на переговорах довольно сложно, если вообще возможно.

В самом начале курса студенты знакомятся с основными принципами переговорного процесса и стилями поведения переговорщиков. Затем мы обучаем их функциональному языку, который используется на каждом этапе переговорного процесса (приветствие, уступки, несогласие, закрытие и так далее). По завершению курса, наши студенты должны знать культурные особенности и характеристики своих потенциальных деловых партнёров. Один из наиболее эффективных способов это сделать - научиться вести международные переговоры.

Безусловно, без достаточного владения иностранным языком невозможно понять, что собственно говорят зарубежные коллеги, поэтому обучая переговорам, мы в первую очередь работаем над преодолением языковых трудностей и развиваем языковую компетенцию. Например, обучение различным стилям ведения переговоров, официальному или наоборот неформальному, позволяет формировать такие компетенции как умение использовать устную деловую речь разных регистров, знать, как построить small talk и т.п.

На следующем этапе студенты изучают стратегию проведения торговых сделок (bargaining methods) с учётом культурной специфики. Необходимо научиться понимать механизм общения во время всего переговорного процесса: на стадии подготовки и непосредственно за столом переговоров. Для этого студентам нужны практические навыки.

Модули по межкультурной коммуникации преподаются в интерактивной форме. Обучение проводится с помощью кейсов и деловых игр, и при подготовке к ним мы используем видео ролики и статьи, которые помимо теории дают почву для размышлений и способствуют желанию участвовать в процессе.

Одним из наиболее популярных форматов обучения практике ведения переговоров, который мы часто используем, являются деловые игры, с помощью которых осуществляется перевод профессионально-теоретических знаний в действие - отработку определённых умений в игре. Существуют и другие форматы: кейсы и ролевые игры. Каждый формат решает определённую задачу в зависимости от поставленной цели. Деловая игра эффективна для отработки конкретных действий и функций, во время деловой игры формируется критическое мышление. Case-studies эффективны для исследования ситуации, так как основываются на реальном фактическом материале, а ролевая игра - для отработки поведения участника в конкретной ситуации.

В процессе деловой игры “переговоры” студенты должны ощутить себя настоящими зарубежными участниками переговоров и говорить, и действовать в соответствии с правилами и нормами других культур.

Метод case-study относится к не игровым активным методам обучения. Он позволяет совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию, возникшую при конкретном положении дел и выработать практическое решение, при этом возможна многовариантность решений проблемы. Анализ кейса позволяет повысить познавательный интерес и улучшить понимание ситуации, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков.

Опросы, проводимые перед началом нашего курса, неизменно показывают, что большинство студентов проявляют глубокий интерес к американской деловой культуре.

Изучение специфики переговорного стиля американцев включает следующие разделы: основные особенности американского переговорного стиля; тактические и психологические аспекты; вербальные и невербальные средства коммуникации, которые характеризуют американских переговорщиков.

Важно отметить и донести до студентов, что существует необходимость в обобщениях, потому что дать четкую характеристику какому-либо конкретному культурному подходу к переговорам проблематично. Но нужно понимать, что эти обобщения полезны в той мере, в какой мы помним, что это только рекомендации, а не рецепты.

Так что же нужно знать нашим студентам о том, как ведёт переговоры американская сторона?

Например, многие иностранцы считают, что американская система ценностей основана на превосходстве американцев над остальным миром. Не американцу кажется, что американцы могут убедить кого угодно, используя напор и прямолинейность, а сами они считают себя жесткими, но при этом справедливыми. Если американцы считают, что люди, высказывающие противоположное мнение, прибегают к разумным аргументам, они склонны согласиться и вести себя дружелюбно.

Важно донести до студентов, что откровенная ложь для американцев является неприемлемой. С малокомпетентными нечестными оппонентами, не имеющими при этом хороших навыков общения, американцы могут вести себя агрессивно и даже враждебно. Из-за этого американские бизнесмены могут показаться вам поглощенными идеей конкуренции или даже воинственными. Часто американские коллеги могут казаться безличными.

Также стоит принять во внимание тот факт, что основное внимание американцев, как правило, сосредоточено на ближайшем будущем и краткосрочных выгодах, и для них вполне приемлемо сотрудничать и конкурировать одновременно. Они могут даже отказаться от

долгосрочного партнера, если они считают, что они получат лучшую сделку в другом месте.

Для американцев очень важно невербальное общение. Жесты, как правило, довольно выразительны: body language легко читается. Зрительный контакт должен быть частым, так как он передает искренность и помогает завоевать доверие. Молчание вызывает у них дискомфорт, потому что воспринимается как отказ или другое негативное сообщение.

Лица, принимающие решения за столом переговоров – это обычно люди, предпочитающие стиль casual, независимые, которые при принятии решения могут консультироваться с другими, а могут и нет, но для американцев переговоры – это совместный процесс решения проблем. Американцы любят завершенность и определенность, и ненавидят неясность и расплывчатость. Им легко сказать "нет", если просьба или предложение им не нравится.

Неспособность прийти к соглашению не обязательно воспринимается негативно в их культуре, но, как только решение будет официальным, они, скорее всего, выполнят свои обязательства, по крайней мере, если они будут отражены на бумаге. С командами юристов и экспертов по правовым вопросам разрыв контрактов в Америке процесс довольно сложный и поэтому редкий.

Переговоры с Соединенными Штатами могут занять меньше времени, чем где-либо еще в мире. От противоположной стороны ожидается пунктуальность. Они не любят перерывов и отступлений, потому что ненавидят тратить время и как правило следуют повестке дня. Они принимают решение быстро и решительно, для них важна скорость, поскольку время – деньги. Вероятно, многие уже знают, что деньги являются для них ключевым приоритетом. При стремлении к обоюдной пользе, они все равно будут стремиться выиграть больше. Они рассчитывают получить существенную выгоду, идя на уступки. Американцы восхищаются финансовым успехом больше всего на свете.

Как вы мы видим, американские переговорщики отличаются от своих российских коллег, что создает определенные проблемы на переговорах. Однако эти различия меркнут по сравнению с различиями между американцами и китайцами.

Я написала мини-кейс, который может помочь в обучении этому модулю. В нем рассматриваются как торговая война, так и культурные различия между Китаем и США. Далее я представляю его краткую версию.

Из материалов кейса студенты узнают суть конфликта и текущее положение дел. Case Study U.S-China Trade War (Background): The trade war has weighed on the global economy over the past years and created uncertainty for businesses and consumers. Tariffs are up and there is the threat of more to

come. It looks that the trade war will be long, messy and expensive. Perhaps never before has resolving differences been such a large problem as the US and China battle for the #1 spot in world economic and political domination. Many say the dispute goes well beyond trade; it represents a power struggle between two very different world views. Americans see China as inefficient and vague. They accuse China of economic aggression, apathy toward US copyright infringement and general dishonesty. In turn, China sees the US as impersonal, impulsive, and overly focused on immediate gains. China accuses the US of bullying behavior, suppressing Chinese high-tech companies and misleading the public about the trade war. Both countries have a genuine need and desire to have good trade relations, yet they can't come to an agreement.

Затем изучаются рекомендуемые статьи и видео для более глубокого понимания проблемы: A quick guide to the US-China trade war - BBC News https://www.bbc.com/news/business; The U.S.-China Trade War's Global Economic Impact - Bloomberg https://www.bloomberg.com/graphics/2019-us-china-trade-war-economic-fallout/; Explainer: What does a US-China trade war mean and who does it hurt? — United States Studies Centre https://www.ussc.edu.au/analysis/what-does-a-us-china-trade-war-mean-and-who-does-it-hurt; How the U.S.-China Trade War Reached a Turning Point - The Washington Post https://www.washingtonpost.com/business/how-the-us-china-trade-war-reached-a-turning-point/2019/05/05; Trade wars, explained (https://youtu.be/Iwa3vLoeNmQ); Trade War Between China and US Does not Have a Winner, Says Professor Miles - Bloomberg (https://youtu.be/kvHifoN66Tk); What China Wants Out of the G-20 Summit - Bloomberg (https://youtu.be/84VAhgQ6AAw)

Далее студенты участвуют в аудиторных дискуссиях, выполняют домашние задания и пишут краткий отчет.

Group A: Find information and prepare a report / presentation about American negotiating style and how it has influenced their trade relationship with China.

Group B: Find information and prepare a report / presentation about Chinese negotiating style and how it has influenced their trade relationship with America.

Task 1: Class discussion/brainstorming session: Cultural Differences. What are the main differences between Chinese and American Negotiating styles? How are these differences connected with culture? Do you agree with the premise that Chinese and American approaches to mutual understanding appear largely incompatible? Can you think of examples of successful U.S.-Chinese business partnerships?

Task 2: Class discussion/brainstorming session: Trade War What are the main barriers to reaching an agreement in the trade disputes?

What is the most likely way the trade conflict will develop? What are some possible outcomes of the trade war? Cite some examples of historical trade conflicts between the U.S. and China. Which driving factors: economic, political or cultural are the most crucial in the current trade war?

Write a short report on the necessary considerations of cultural differences when preparing for and negotiating with foreign businesses.

Литература

1. Glen Fisher, “International Negotiation: A Cross-Cultural Perspective” Yarmouth ME: Intercultural Press, Inc., 1980.

2. *Lothar Katz*, “Negotiating International Business: The Negotiator's Reference Guide to 50 Countries Around the World” Booksurge, 2006.

УДК 372.881.1

Нильсен Е.А.,
Доктор филол. наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
janenilsen@mail.ru
Зантария Л.И.,
магистрант,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
lana_zontik@mail.ru

АНАЛИЗ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ СОЗДАНИЯ ЮМОРИСТИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА В СИТКОМЕ И СПОСОБОВ ИХ ПЕРЕДАЧИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ (НА ПРИМЕРЕ АМЕРИКАНСКОГО СЕРИАЛА «DESPERATE HOUSEWIVES»)

Аннотация: *В представленной статье анализируются стилистические приемы и средства, используемые при создании юмористического эффекта, на материале английских и русских субтитров ситкома «Отчаянные домохозяйки». Рассматриваются способы передачи юмористического эффекта в сериале в переводе кинокомпании Невафильм. Описывается важность проведения такого анализа в процессе обучения профессионально-ориентированному переводу.*

Ключевые слова: *ситком, юмористический эффект, стилистические приемы, перевод.*

Nilsen E.A.,
Doctor of philology, professor,
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
janenilsen@mail.ru
Zantariya L.I.,
Master's degree student,
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
lana_zontik@mail.ru

ANALYSIS OF STYLISTIC MEANS OF CREATING HUMOROUS EFFECT IN SITCOM AND METHODS OF THEIR TRANSLATION AS IMPORTANT TOOLS OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (BASED ON THE AMERICAN SHOW "DESPERATE HOUSEWIVES")

Abstract: *The presented article analyzes the stylistic means used to create humorous effect based on the English and Russian subtitles of the sitcom "Desperate Housewives". The article discusses means of conveying the humorous effect in the show translated by the Nevafilm company. The importance of conducting such an analysis in the process of teaching professionally-oriented translation is described.*

Keywords: *sitcom, humorous effect, stylistic means, translation.*

При обучении профессионально-ориентированному переводу важное значение имеет работа с фильмами, анализ стилистических средств, используемых в тексте оригинала для создания определенного эффекта, и разбор способов их перевода. Остановимся на одной из наиболее актуальных проблем для изучения на сегодняшний день – выявление юмористического потенциала в комедийном медиадискурсе и способы его передачи при переводе.

Проблема изучения средств создания юмористического эффекта представляет наибольший интерес для исследования ввиду ряда факторов. Во-первых, ключевым признаком юмористического эффекта является реализуемая на всех уровнях языка категория эстетики, основанная на контексте, некоторой сочетаемости слов. Проявляемая категория эстетики в контексте современной массовой коммуникации обладает лудической направленностью, обусловленной наличием борьбы за внимание

аудитории, которой предоставляется большой выбор печатных и аудиовизуальных произведений, и обладает способностью осуществлять прагматическое воздействие на реципиента. Ввиду растущего прагматического потенциала эстетики, наблюдается стремительное увеличение роли кинематографа во всех сферах общественной жизни, и поскольку юмор является неотъемлемой частью ситуационных комедий, люди часто сталкиваются с различными способами проявления юмора. Это способствует усилению внимания лингвистического сообщества к стилистическим средствам создания юмористического эффекта.

Во-вторых, стилистические средства создания юмористического эффекта в ситкомах представляют определенные трудности для переводчика. Переводчику необходимо передать план содержания без ущерба плану выражения, и свести к минимуму языковые потери, являющиеся результатом лингвокультурных различий, представляющиеся неизбежными.

В-третьих, юмористический эффект передается с помощью различных стилистических приемов и средств выразительности, что усложняет задачи переводчика. При переводе переводчик либо копирует исходные лексические и стилистические способы создания выразительности, либо формирует собственные, обладающие сходными с оригиналом функциями.

Ситуационная комедия (далее ситком) – одна из разновидностей комедийных сериалов с определенным количеством постоянных действующих лиц и местом событий [2; 130]. В работах отечественных лингвистов отмечаются различные средства создания юмористического эффекта при помощи стилистических приемов, таких как эпитеты, сравнения, фразеологизмы, перифраз, метафора, метонимия, синекдоха, антитеза, а также различные виды комического (каламбур, ирония, сарказм).

Согласно мнению лингвиста Марсалек Агнес, комический эффект достигается при помощи эффекта контраста, когда его границы размыты, но данная размытость представляется абсурдной и нелепой, за счет чего достигается тот самый юмористический эффект [6; 45].

Как отмечает И. Р. Гальперин, стилистический прием – целенаправленное употребление выраженного и упорядоченного обобщения, усиление отличительных свойств и черт денотата [3; 47]. Как утверждает Т. Г. Винокур в монографии «Закономерности стилистического использования языковых единиц», стилистический прием обладает интенсификацией семантического потенциала языковых единиц, подвергающихся оппозиции в языковой системе [1; 92]. Стоит отметить корреляционную зависимость стилистических приемов от средств языка,

поскольку наиболее распространенным методом языковой выразительности является использование стилистического потенциала языковых средств.

Далее рассмотрим некоторые выделяемые И. Р. Гальпериным стилистические приемы на примере американского ситкома «Отчаянные домохозяйки».

1. Стилистические приемы, основанные на взаимосвязи между различными типами лексических значений.

a) Метафора:

— *Oh, Doug screw up a lot of things, but his apologies are always* ***the 4th of July*** [5].

— *Даг вечно всё портит, но его извинения всегда как* ***День Независимости***.

Поскольку 4 июля – День независимости США, словосочетание «*the 4th of July*» ассоциируется с одним из наиболее значимых для жителей США праздников. Следовательно, когда героиня сравнивает манеру, в которой дорогой ее сердцу человек приносит извинения, с 4 июля, представители американской культуры сразу понимают, в какой масштабный праздник превращаются его извинения. Переводчик заменил «4 июля» на «День независимости США», поскольку русскоязычный зритель может быть не осведомлен о том, что 4 июля – День независимости США. Соответственно, если бы в русском тексте осталось упоминание этой даты, зритель мог бы не понять, о чем идет речь. Поэтому переводчику пришлось прибегнуть к приему конкретизации.

При обучении профессионально-ориентированному переводу важно обратить внимание обучающихся на такого рода контексты, содержащие культурно значимую информацию, для восприятия которой необходимо обладать определенными фоновыми знаниями. В таких случаях переводчику требуется найти эквиваленты, которые позволят передать реципиентам, являющимся представителями другой культуры, смысл исходного текста.

b) Метонимия:

—I'm his wife. He's supposed to love ***me****! Not my* ***body****,* ***me****! My...* ***My soul****. Why can't he make love to my soul?*

— When was the last time you were in the bar and heard a guy turn to his friend and say "Hey, check out ***the soul*** *on that girl?"* [5]

— Я же его жена, он должен любить ***меня****, не мое* ***тело****,* ***меня****,* ***мою душу****. Почему бы ему не любить мою душу?*

— Когда ты в последний раз в баре слышала, чтоб парень сказал: «Эй, классная ***душа*** *у этой телки»?*

В данном контексте метонимия строится на переносе значений, обусловленных смежностью таких понятий, как «*me*», «*my body*» и «*my soul*». Героиня хочет, чтобы любили ее, ее душу, а не ее тело. Переводчик использует прием калькирования, поскольку, в отличие от предыдущего примера, в котором перевод при помощи этого приема не позволил бы достичь адекватности и эквивалентности перевода ввиду наличия в исходном тексте важного экстралингвистического и культурологического аспекта, в рассматриваемом примере для русскоязычного зрителя ассоциации героини так же очевидны, как и для англоязычного реципиента.

с) Ирония:

— *Edie's not* ***a party girl****. She's just* ***popular with indiscriminate men*** [5].

— *Иди* ***не гулящая****. Она просто* ***пользуется успехом у неразборчивых мужчин****.*

В данном примере в первым предложении героиня использует скрытую насмешку, пытаясь, таким образом, подшутить над подругой, и буквальное значение высказывания противоречит имплицируемой информации, которая эксплицируется во втором предложении. При переводе первого предложения было использовано смысловое развитие, а при переводе второго – калькирование, что позволило переводчику сохранить и стилистический прием, использованный в оригинальном тексте, и заложенный автором юмористический эффект.

2. Стилистический прием, основанный на взаимосвязи предметно-логических и эмоциональных значений – гипербола:

— *I'd be an* ***awful*** *mother. I'm* ***selfish*** *and* ***self-centered****. The only person* ***more self-centered*** *is Carlos. He's so* ***self-centered****, he doesn't know how* ***self-centered*** *I am. We'd be* ***terrible*** *parents* [5].

— *Я была бы* ***ужасной*** *матерью. Я* ***эгоистка, эгоцентристка****, а мой муж* ***настолько эгоистичен****, что даже не замечает моего* ***эгоизма****! Ну и какие из нас родители?*

В данном примере гипербола реализуется при помощи обилия определений, обладающих отрицательными коннотациями, - «*awful*», «*terrible*», «*selfish*», «*self-centered*», и многократного повторения лексической единицы «*self-centered*», что усиливает эффект, производимый использованием синонимов. При помощи калькирования переводчику удалось не только сохранить, но и точно передать эффект нагнетания негативного отношения к перспективе стать родителями, присутствующий в оригинале. Однако передача последнего элемента «*We'd be terrible parents*» при помощи риторического вопроса «*Ну и какие из нас родители?*» с использованием приема смыслового развития нивелирует накал эмоциональных переживаний героини. В оригинале мы видим достаточно категоричное утверждение, как будто не терпящее возражений. Только из

более широкого контекста – знания характера героини сериала – можно понять, что на самом деле она просто боится, что они с супругом не смогут стать достойными родителями, и на самом деле она далеко не так эгоистична, как утверждает. А в переводе мы видим риторический вопрос, как будто женщина предлагает собеседнику немедленно возразить ей и убедить ее в том, что она будет прекрасной мамой, что противоречит замыслу автора оригинала. Поэтому перевод этого предложения представляется не очень удачным.

3. Стилистические приемы, основанные на связи свободных и несвободных предметно-логических значений – фразеологизмы, подразделяющиеся на полные и частичные [4; 150]:

— No, Susan, you don't have ***to pour gasoline on the fire****.*

— You're right, I'd rather ***pour gasoline on Katherine****, and you're gonna give me the matchbooks* [5].

— Нет, Сюзан, не надо ***подливать масло в огонь.***

— Ты прав, я лучше ***оболью маслом Кэтрин****, а ты мне дашь спички.*

В этом контексте реализуется каламбур, основанный на использовании фразеологической единицы «*to pour gasoline on the fire*», обладающей эквивалентом в языке перевода «*подливать масло в огонь*». Услышав данный фразеологизм, героиня прибегает к игре слов, словно буквально воспринимает слова супруга и собирается поджечь претендентку на его сердце, тем самым усиливая комизм сложившейся ситуации. Использованный переводчиком прием калькирования позволяет сохранить план выражения без ущерба для плана содержания с сохранением юмористического эффекта, поскольку в языке перевода существует аналогичная фразеологическая единица.

4. Стилистический прием описания явлений и предметов – перифраз:

— I'm throwing my husband a going-away party.

— Really? Where's he going?

— It's a sort of ***government-sponsored sabbatical*** [5].

— Провожаю моего благоверного.

— Вот как? И далеко?

— ***В места не столь отдаленные и приятные****.*

В данном контексте важную роль играют экстралингвистические данные, поскольку юмористический эффект реализуется посредством перифраза, когда слово «*jail*» заменяется в разговоре именной группой «*government-sponsored sabbatical*», при помощи которой героиня описывает учреждение, в котором ее супруг собирается отбывать наказание в виде лишения свободы. Отметим, что в языке перевода нет аналогичной языковой единицы «*sabbatical*» - творческий отпуск продолжительностью

несколько месяцев, ранее предоставляемый представителям академических кругов. Представленный перевод «*в места не столь отдаленные и приятные*», сделанный с использованием модуляции, не является эквивалентным, поскольку этот вариант перевода не передает ни заложенный автором смысл, ни юмористический эффект, который достигается при помощи имплицитного описания места лишения свободы «*отпуск, оплачиваемый правительством*», что также препятствует достижения адекватного перевода. Переводчик не сумел передать план выражения без ущерба для плана содержания, поскольку у зрителя, услышавшего данный перевод, возникает неприятная ассоциация со ссылкой на поселение в отдаленные места. В оригинале автор, напротив, стремится нивелировать негативные коннотации и создать у зрителя впечатление, что герой отправляется в приятное путешествие, на отдых.

Таким образом, анализ стилистических средств создания юмористического эффекта в ситкоме и переводческих приемов и трансформаций, помогающих сохранить юмористический потенциал ситкома при его переводе, позволил сделать вывод о необходимости обращать внимание обучающихся на перевод эксплицитно и имплицитно представленных элементов иноязычной культуры при обучении профессионально-ориентированному переводу, поскольку перед переводчиком стоит непростая задача, заключающаяся в точной передаче плана содержания без ущерба для плана выражения и сохранении комического потенциала оригинала. Некоторые переводчики справлялись с поставленной задачей, передавали юмористический эффект с сохранением плана выражения и содержания, а некоторые, используя различные переводческие приемы и трансформации, не сумели корректно передать языковую картину мира авторов ситкома, их основную идею и комизм ситуаций.

Поскольку язык ситуационной комедии предполагает использование большого количества стилистических средств создания юмористического эффекта, роль, сущность и функции которых имеют огромное значение и порой служат средством выражения скрытой угрозы, язвительного намека и указывают на характеристики описываемого явления, а также служат средством придания субъективной оценки реальной действительности, переводчику необходимо определить, какие средства выразительности использует автор в оригинале, подобрать соответствующий переводческий прием, способствующий сохранению плана выражения и плана содержания, учитывая употребленные автором средства создания юмористического эффекта. Исследование примеров ситкома «Отчаянные домохозяйки» позволяет сделать вывод о том, что метафора, метонимия, ирония, гипербола и перифраз являются наиболее часто встречающимися

стилистическими приемами и средствами создания юмористического эффекта в рассматриваемом ситкоме.

Учет вышеописанных выводов при обучении профессионально-ориентированному переводу имеет большое значение и позволяет осуществлять подготовку будущих переводчиков на качественно более высоком уровне.

Литература

1. Винокур Т. Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц: монография. — М., Флинта, 2016. — 320 с.
2. Власов Л. В., Гершанова А. Ф., Дятко Д. В., Елизарова Г. С., Игнатьева С. Е. Лексикографические штудии 2013. – М.: Москва-Берлин, 2015. – 220 с.
3. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Издательство литературы на иностранном языке, 1958. – 458с.
4. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 488 с.
5. Desperate Housewives (2004–2012) [Электронный ресурс]. URL: https://subslikescript.com/series/Desperate_Housewives-410975/season-1/episode-1-Pilot (дата обращения: 13.11.2020).
6. Marszalek A. Humorous worlds: A cognitive stylistic approach to the creation of humour in comic narratives. – Glasgow: University of Glasgow, 2012.

УДК 372.881.1

Панкова И.М.,
Канд. филол. наук,
ВАМТО имени генерала армии А.В. Хрулёва,
Санкт-Петербург, Россия
pankova28@rambler.ru
Степанова Е.М.,
Санкт-Петербург, Россия

К ВОПРОСУ О ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ВЫСТАВОЧНЫХ ФОРУМОВ)

Аннотация: *Дискурсивный аспект обучения работе с текстами общественно-политической тематики (на материале текстов международных форумов) рассматривается в статье. Тексты, относящиеся к особому виду информационного дискурса, предполагают необходимость решения проблемы их восприятия, понимания и интерпретации. Работа с текстами, обладающими особыми*

дискурсивными характеристиками, предполагает разработку учебно-методических материалов, позволяющих продемонстрировать различные приемы работы с материалами международных выставочных форумов. Материалы отражают особенности медийного информационного поля.

***Ключевые слова**: язык специальных целей, дискурс, дискурсивная компетенция, корпус, коммуникативно-деятельностный подход.*

Pankova I.M.,
PhD,
Military Academy of Logistical Support
"General of the Army A.V. Khrulev",
Saint Petersburg, Russia
pankova28@rambler.ru
Stepanova E.M.,
Saint Petersburg, Russia

ON THE ISSUE OF DISCURSIVE COMPETENCE IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE (BY THE EXAMPLE OF THE TEXTS OF INTERNATIONAL EXHIBITION FORUMS)

***Abstract:** The discursive aspect of learning to work with texts of the social and political subjects (on the material of international forums texts) is considered in the article. Texts related to a special type of information discourse imply the need to solve the problem of their perception, understanding and interpretation. Working with texts with special discursive characteristics involves the development of educational and methodological materials, which make it possible to demonstrate various techniques for working with materials of international exhibition forums. Materials reflect the features of the media information field.*

***Keywords**: Language for special purposes, discourse, discursive competence, corpus, communicative and activity*

Разнообразие медиаресурсов в современном образовательном пространстве, включает лексику с расширенными семантическими полями, грамматические и синтаксические конструкции, что позволяет усовершенствовать содержание профессионального обучения за счет включения медиатекстов международных выставочных форумов.

Обучение языку специальности основывается на анализе основных сфер общения, типичных коммуникативных ситуаций, вычленения речевых моделей, построение основных тематических модулей, необходимых в ситуациях социального и профессионального общения. «Оценка

потребностей анализ содержания при выборе методов обучения, преподаватели, владеющие основами содержания предметной области, являются важными компонентами методики преподавания языка специальных целей» [1; 133]. Проведён отбор языковых единиц с сайтов международных экономических форумов, необходимых для коммуникации в профессиональной сфере общения.

Основным подходом признаётся коммуникативно-деятельностный, рассматриваемый в качестве теоретической базы построения системы обучения неродному языку. Все элементы системы обучения (методы и средства обучения, корпус используемых материалов, отбор лексического минимума) подчинены целям обучения.

Важно учитывать коммуникативные потребности в ВУЗе, где специфика контингента во многом определяет методы, формы отбора и организации языкового материала из аутентичных источников. Нами разделяется точка зрения о том, что «улучшая свой уровень владения иностранным языком и его освоение, обучающиеся также должны работать с лингвистическим учебным материалом, который, возможно, выше их текущего уровня языка» [2]. Интернет-ресурсы дают нам необходимый аутентичный языковой практический материал, который позволит выделить значимые фразовые конструкции, клише, языковые единицы, грамматические обороты и конструкции, которые присущи именно данному виду дискурса.

Дискурсивная компетенция становится инструментом более полноценной реализации семантического и грамматического потенциала текстов при обучении студентов говорению на общественно-политические темы, вопросам международного сотрудничества, роли переводчика в этом процессе, поскольку она формирует способность построения целостных, связных и логичных высказываний (дискурсов) формального и неформального плана как в устной, так и в письменной речи. Такая работа может основываться на методике расширения семантических полей, изучения грамматической и синтаксической структуры сложных предложений в текстах, а также стилистических особенностей информационных материалов. «Изучение дискурсивной компетенции имеет важное прикладное значение, однако требует продуктивного систематического обновления прежде всего в силу изменчивости самого дискурса» [4; 35]. Это связано с тем, что «институциональные дискурсы находятся в постоянном поиске новых средств влияния, в противном случае наблюдается процесс обесценивания дискурса за счёт использования языковых средств, не отвечающих требованиям адресата, современной действительности или ситуации» [3; 229]. Давая контекстную ситуацию, которая позволит лучше понять языковые особенности, мы создаём основу для

лучшего овладения и преодоления трудностей, с которыми студенты сталкиваются при работе над новостным текстом. Рассмотрим пример работы с материалами сайта Санкт-Петербургского фонда развития бизнеса:

Project management

Our advantage in implementation of the projects is the use of full range of the best international and national tools and practices.

Event management

We have experience of arranging wide range of the business events starting from business mission and ending with "Oscar-type" ceremonies.

Training programmes

For training we combine the best Western technologies and Russian experience. With ready-made training programmes, we can also develop a special training program on your request.

Marketing services

Our specialists in market research is ideally prepared to meet the needs of organizations and companies interested in expanding existing and conquering new markets.

Business planning

Proper planning is the key to the success of any business.

Partner search

Reliable business partners is the key for successful business. With the help of our special programmes and events, entrepreneurs have a unique chance to explore new opportunities.

Управление проектами

Наше преимущество при реализации проектов заключается в использовании всего комплекса лучших международных и национальных инструментов и практик.

Событийный менеджмент

Благодарю большому опыту в организации деловых мероприятия, мы можем оказать Вам поддержку в организации практически любого типа мероприятия "под ключ".

Программы обучения

При проведении обучения мы совмещаем лучшие западные технологии и российский опыт. Располагая готовыми обучающими программами, по Вашему запросу мы можем также разработать специальную программу обучения.

Маркетинговые услуги

Наша команда специалистов по исследованию рынка идеально подготовлена для удовлетворения потребностей организаций и компаний, заинтересованных в расширении существующих и завоевании новых рынков.

Финансовое консультрование

Правильное планирование является ключом к успеху любого бизнеса.

Поиск партнеров

Поиск надежного делового партнера является решающим моментом успешного ведения бизнеса. С помощью наших специальных программ и мероприятий, предприниматели получают уникальный шанс изучить возможности совместной работы.

(Источник: http://fbd.spb.ru/ru/uslugi-sankt-peterburgskij-fond-razvitiya-biznesa)

Материалы, представленные на сайте, позволяют разработать учебно-методические материалы, при помощи которых появляется возможность развивать навыки устной речи, лингвистического анализа текста, развития навыков перевода, а также изучить дискурсивные особенности текста. Например, в микротекстах сайта преобладает герундий и конструкции с инфинитивом-цели, которые могут вызывать трудности при переводе и понимании смысловой и логической структуры текста. Обращает на себя внимание употребление инверсионной структуры предложения при построении текста. Анализ инверсионной структуры в русском и в английском вариантах способствует лучшему пониманию стилистики текста и его перевода, а также ошибок, которые могут быть связаны с неправильной интерпретацией его грамматической и синтаксической структуры. К лексическим особенностям можно отнести включение клише (the key to the success of, the key for, to have a unique chance to do smth, to meet the needs of, to have experience of doing smth, ending with “Oscar-type ceremonies” / ключ к успеху, является решающим моментом, уникальный шанс, удовлетворение потребностей, благодаря большому опыту, мероприятия «под ключ»). Таким образом, включение информационных текстов на занятиях по иностранному языку, развитие дискурсивной компетенции студентов позволяет сформировать профессиональные навыки лингвистического плана, а также расширяет их понимание экономических, культурных, общественных и политических событий в современном мире.

Литература

1. Belcher, Diane D. “English for Specific Purposes: Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work, Study, and Everyday Life.” TESOL Quarterly, vol. 40, no. 1, 2006, pp. 133–156. JSTOR, www.jstor.org/stable/40264514. Accessed 7 Feb. 2021.

2. Blake R., Gabriel Guillén Brave new digital classroom (2nd ed.). Washington, DC: Georgetown University Press. – 2013. – 248 p.

3. Проничева О.Ю., Панкова И.М. Фреймовая организация институционального армейского дискурса: к вопросу о формировании образа современного военнослужащего. Москва-Тамбов, 2019. Сборник ВАК: Когнитивные исследования языка / Вып. XXXIX Репрезентация специальных знаний в языке. – С. 226–235.

4. Панкова И.М. Дискурсивная компетенция при обучении иностранных военнослужащих эффективному общению на общественно-политические темы (Глава 2.) Киров, 2019. Коллективная монография РИНЦ: Серия «Научная психолого-педагогическая школа “ЧИР-среда”» [Эл. ресурс]: Вып. 9. – С. 25–36.

УДК 372.881.1

Петрова М.В.,
Санкт-Петербургский государственный
химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
petrova.marina@pharminnotech.com

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *В статье рассматривается вопрос о необходимости формирования межкультурной коммуникативной компетенции у студентов фармацевтических вузов как средство развития общей профессиональной коммуникативной компетенции. Описывается структура и содержание специального курса, способствующего решению поставленной задачи.*

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, коммуникативная компетенция, фармацевтический вуз*

Petrova M.V.,
Saint Petersburg State
Chemical Pharmaceutical University,
Saint Petersburg, Russia
petrova.marina@pharminnotech.com

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN PHARMACEUTICAL UNIVERSITY

Abstract: *The paper considers the need to develop a cross-cultural communicative competence among the students of pharmaceutical higher educational institutions as the means of expanding their general professional communicative competence. The article describes the structure and content of the special course that enables to solve the issue in hand.*

Keywords: *cross-cultural communication, communicative competence, pharmaceutical university*

2020 год во многом стал переломным для всего человечества. Всеобщая пандемия коронавирусной инфекции остро поставила вопрос международного сотрудничества и взаимопомощи в сфере здравоохранения и фармации. Ученые со всего мира все чаще объединяют свои усилия для решения глобальных проблем, связанных с охраной здоровья, которые встают перед человечеством сегодня. Количество совместных проектов в этой области с участием в них России постоянно

растет. Примером может служить прошедшее в феврале 2021 года совместное исследование международных, в том числе российских, экспертов ВОЗ в китайском городе Ухань по выявлению причин происхождения COVID-19. Подобные события требуют от специалистов фармацевтической отрасли специальных знаний в области межкультурной коммуникации. Кроме того, альтернативным аспектом фармацевтической деятельности является оказание консультативной помощи потребителям лекарственных средств, которые могут быть представителями других культур.

Это лишь немногие примеры межкультурного взаимодействия работников фарминдустрии сегодня. В связи с этим, в современном профессиональном мире здравоохранения возрастают требования к таким качествам личности как умение выстраивать диалог с представителями иных культур, понимать культурные различия и адаптировать свое поведение в соответствие с ними, а также преодолевать конфликтные ситуации в процессе межкультурного общения. Более того, как показало исследование, проведенное на базе Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (СПХФУ), на сегодняшний день рынку фарминдустрии необходимы специалисты не только с высоким уровнем знания профессионального иностранного языка, но и обладающие знаниями и навыками использовать стратегии и механизмы, необходимые для эффективной коммуникации [3; 70]. Поэтому, возникает насущная потребность развития у студентов фармацевтических вузов дополнительной компетенции – овладение основами межкультурной коммуникации для дальнейшей профессиональной деятельности.

Для формирования данной компетенции необходим новый подход к обучению иностранному языку в фармацевтическом вузе, а именно, интегрирование обучения межкультурной коммуникации в учебный план. Это отражено и в ФГОС ВО по направлениям бакалавриата: 180301 Химические технологии, 190301 Биотехнология, 330501 Фармация, где к основным общекультурным компетенциям относится способность «к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» (ОК-5), а также способность «работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОК-6) [4]. Необходимость освоения межкультурной коммуникативной компетенции отразилась и на деятельности самого СПХФУ, где в 2020 году кафедра иностранных языков была преобразована в Научно-образовательный центр иностранных языков и межкультурной коммуникации. Как следует из названия подразделения, деятельность НОЦ

отныне направлена не только на профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, но и на формирование социокультурной компетенции, обеспечивающей эффективное участие в общении с представителями других культур.

Как известно, понятие «межкультурная (кросс-культурная) коммуникация» ввели в научный оборот Г. Трейгер и Э. Холл, которые определяли ее как идеальную цель, к которой должен стремиться человек в своем желании как можно лучше и эффективнее адаптироваться к окружающему миру [2; 40]. С тех пор традиционно термин «межкультурная коммуникация» ассоциируется с гуманитарными дисциплинами и языковыми вузами и понимается как процесс взаимодействия межу коммуникантами, являющимися носителями разных языков и культур [2; 41]. Однако, в настоящее время все чаще обучение межкультурной компетенции осуществляется и в неязыковых вузах. Данный процесс реализуется, в основном и отчасти, на практических занятиях по иностранному языку, где в процессе овладения профессиональной лексикой во время говорения, аудирования, чтения и письма, студенты также усваивают культуру общения (в том числе делового).

Вместе с тем, представляется необходимым создание и внедрение отдельного полноценного курса «Межкультурная коммуникация для фармацевтических вузов», в котором формирование и развитие межкультурной компетенции будет включать в себя овладение профессионально-ориентированной коммуникативной и социо-культурной компетенциями. Целью данного курса является:

- изучение основ теории и практики межкультурной коммуникации;
- получение теоретических знаний о культурной дифференциации;
- получение практических знаний в области кросс-культурной психологии, социологии и лингвистики;
- применение полученных знаний для организации эффективной межкультурной коммуникации.

Содержание дисциплины «Межкультурная коммуникация для фармацевтических вузов» должно раскрывать основные аспекты межкультурной коммуникации:

- возникновение межкультурной коммуникации;
- культурно-антропологический аспект современной коммуникации (понятие культуры, освоение культуры, культура и поведение, ценности и нормы культуры, культурная идентичность и «чужеродность культуры»);
- коммуникативный аспект (понятие о коммуникации и ее сущности, особенности и структура межкультурной коммуникации);

- лингвокультурологический аспект (культура и язык, языковая картина мира, языковая личность в межкультурной коммуникации);
- психологический аспект (культура и восприятие, атрибуция в межкультурной коммуникации, стереотипы);
- социокультурный аспект (культурный шок при освоении «чужой» культуры, межкультурные конфликты и пути их преодоления, толерантность);
- основные коммуникативные формы межкультурной коммуникации (вербальная и невербальная коммуникация).

Кроме того, в современных условиях стремительно развивающейся глобализации, вызванной появлением новых технологий, необходимо уделить внимание в рассматриваемом курсе таким актуальным тенденциям в области межкультурной коммуникации, как:

- трансформация коммуникативных моделей в информационном обществе;
- изменение характера коммуникации в информационном обществе;
- появление новых жанров и форм коммуникации – блоги, социальные сети, мобильные приложения.

Еще одним важным аспектом освоения современной межкультурной коммуникации может стать понятие об эмоциональном интеллекте, термин, введенный в 1995 году американским журналистом Дэниэлем Гоулманом [1]. Он выделяет четыре основные составляющие EQ (коэффициента эмоционального интеллекта) и отмечает, что EQ может иметь бóльшее значение в современном мире, чем IQ (коэффициент интеллекта):

- Самосознание (self-awareness). Способность осознавать и анализировать собственные эмоции, а также знание своих слабых и сильных сторон.
- Самоконтроль (self-management). Умение управлять своими эмоциями и сохранять эмоциональный баланс даже в критических ситуациях.
- Эмпатия (empathy). Понимание эмоций окружающих и способность общаться с другими с учетом их внутреннего состояния.
- Навыки отношений (relationship skills). Умение взаимодействовать с людьми, управлять их эмоциями, улаживать конфликты, работать в команде или возглавлять ее.

В настоящее время эмоциональный интеллект превращается в кросс-культурный интеллект, так как в процессе взаимодействия представителей разных культур возникают разные эмоциональные реакции на ситуацию. Успешность коммуникации в таком случае будет зависеть от проявления собственного эмоционального интеллекта в совокупности со знаниями «чужой» культуры.

Планируемыми результатами по курсу «Межкультурная коммуникация для фармацевтических вузов» являются:

- способность вести профессиональную, в том числе научно-исследовательскую деятельность в области фармации в международной среде;
- способность планировать, разрабатывать и реализовывать международные проекты в сфере здравоохранения и фармации;
- способность организовывать многостороннюю (в том числе межкультурную) коммуникацию и управлять ею.

Реализация курса «Межкультурная коммуникация для фармацевтических вузов» может стать продолжением изучения дисциплины «Иностранный язык» на старших курсах или стать элективным курсом для всех желающих, готовых повысить свой уровень межкультурной и языковой компетенций. Часть дисциплин курса предполагается вести на иностранном языке, что потребует от профессорско-преподавательского состава не только тщательного выбора учебного материала, но и методов обучения. Одним из условий приобретения обучаемыми достаточно высокого уровня межкультурной коммуникативной компетенции является развитие у них в процессе обучения социальной и коммуникативной креативности. Этому могут способствовать, например, использование проектных методик – деловые игры, занятия-презентации, экскурсии и т.д.

Таким образом, разработка и имплементация курса «Межкультурная коммуникация для фармацевтических вузов» будет способствовать совершенствованию личной эффективности обучающихся за счет усвоения специальных знаний, умений и навыков в области межкультурной коммуникации. А это, в свою очередь, приведет к повышению профессионального, научно-исследовательского и социокультурного уровней развития российских специалистов для успешного взаимодействия в международной среде.

Литература

1. Goleman D., Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ, Bantam Books, USA, 1995, 352 p.

2. Васьбиева Д.Г., Особенности обучения межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе, Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов: Грамота, 2015, №7, Ч.2, С. 40 – 42.

3. Рожков Г.А., Приступа С.В., Туманова А.П., Языковые и коммуникативные компетенции специалиста фармацевтической отрасли:

взгляд изнутри, Международный журнал гуманитарных и естественных наук № 1-4 (52), январь 2021, С. 65 – 72.

4. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования : [официальный сайт], Режим доступа: http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4 (дата обращения: 01.02.2021).

УДК 372.881.1

Полторацкая Н.И.,
Доктор филол. наук, профессор,
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия
Сергеева К.Я.,
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ С УЧЕТОМ ГРАММАТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА

Аннотация: *Статья посвящена рассмотрению особенностей грамматической организации французского языка в сравнении с организацией русского языка.*

Ключевые слова: *грамматика, французский язык, письменная речь.*

Poltoratskaya N.I.,
Doctor of philology, Professor,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
Sergeeva K.Y.,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia

TRAINING IN PROFESSIONALLY-ORIENTED TRANSLATION, TAKING INTO ACCOUNT THE GRAMMATICAL FEATURES OF THE LANGUAGE BEING STUDIED

Abstract: *The article is devoted to the features of the grammatical organization of the French language in comparison with the organization of the Russian language.*

Keywords*: grammar, French language, written language.*

Современные методы обучения грамматике иностранного языка возникли не на пустом месте, они стали закономерным результатом

развития фундаментального (классического) метода, в основе которого лежит погружение в систему родного языка с последующим сопоставлением ее с системой другого языка. Прогресс цивилизации и ускорение темпов технологического развития способствуют введению в обиход все большего количества новых данных, а это в свою очередь ставит перед преподавателями высшей школы задачу интенсификации процесса обучения иностранным языкам.

Следует отметить, что, с учетом специфики устной речи по сравнению с письменной, изменения затронули в первую очередь методики преподавания именно устной речи, нацеленной на общение между носителями разных языков.

В рамках решения этой задачи был разработан и успешно применяется компетентностный (другие исследователи называют его «компетентностно-деятельностным») поход к преподаванию иностранных языков. Весьма близок к этому подходу коммуникативный метод, с успехом применяемый в последние годы. Оба этих метода направлены прежде всего на развитие устной речи и обеспечивают прежде всего живое общение.

Приходится констатировать, что из четырех аспектов изучения языка (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух) особая значимость, в свете указанных тенденций, придается двум последним. Благодаря появившимся в последнее время возможностям широкого использования аудио-, видео- и интерактивных средств обучения, наметился определенный прорыв в изучении устной речи.

Необходимо отдать должное и интенсивному методу, действенность которого обеспечена прежде всего механистической памятью. Этот метод, базирующийся на максимальном использовании языковых клише в диалогическом общении и тренингах, подходит для получения быстрых (хотя, зачастую, неустойчивых) результатов прежде всего при изучении аналитических языков.

Тестовый метод, получивший в последние десятилетия едва ли не чрезмерное распространение во многих учебных дисциплинах, хотя и не дает дополнительных знаний, предоставляет возможность надежно оценить уже имеющиеся умения учащихся. Тестовые методики побуждают студентов к повторению тех или иных разделов грамматики, помогают вырабатывать важные навыки (быстрота принятия решения, умение сконцентрироваться и отбросить ненужную информацию, выделить главное).

Все перечисленные методы, безусловно, позволяют добиваться заметной интенсификации учебного процесса при обучении устной речи,

включая сюда и грамматику устной речи, которая, как мы убедимся позднее, отличается от грамматики письменной речи.

Всем известно, что для правильной передачи содержания на иностранном языке недостаточно иметь в своем распоряжении словари, нужно также иметь подготовку, позволяющую сделать правильный выбор слова из словарной статьи. Методики овладения профессионально-ориентированной лексикой многочислены и разнообразны.

Количество научных исследований, посвященных грамматике в чистом виде, существенно меньше и посвящено главным образом анализу отдельных сложных конструкций, которые относят к так называемым «трудностям перевода». Но в нашей статье речь пойдет о другом: о наметившихся изменениях в подходах к изучению грамматики.

Очевидно, что для правильного построения фразы на иностранном языке необходимо знать грамматические правила и уметь их применять. Каждый язык имеет свою особенную и отличную от других организацию. Грамматика как раз и дает нам представление о такой организации.

Французские лингвисты и педагоги-практики с начала 70-х годов прошлого века неустанно подчеркивают, что существуют очень большие различия между устным и письменным языком, в частности, в том, что касается грамматики. И вновь мы вынуждены констатировать повышенный интерес прежде всего к изучению лексики, различия в лексике постоянно находятся в зоне повышенного внимания, устной речи посвящаются статьи, есть даже специальные словари для работы с ней. А как обстоят дела с грамматикой?

Сразу оговоримся, что для овладения грамматикой устной речи сделано очень много. В этом нет ничего удивительного, ведь для освоения материала этой грамматики как нельзя лучше подходят методики, активно использующие при обучении так называемую механическую память. Так, тесты позволяют быстро обнаружить лакуны в знаниях студентов и оперативно устранить их. Не вызывает сомнений и огромная значимость современных компьютерных технологий.

Таким образом, мы можем утверждать, что грамматика устной речи пребывает в зоне повышенного внимания лингвистов и в ее преподавании счастливо задействованы последние достижения современной науки.

Но речь у нас пойдет не о грамматике устной речи, а о грамматике письменной речи, поскольку никто не отрицает, что студенту необходимо показать достаточно высокую степень владения ею. Письменный экзаменационный перевод текста по специальности еще никто не отменял, и продемонстрировать навык осознанного, не связанного с механистической памятью, восприятия материала, очень важно.

Традиционный (классический) метод изучения грамматики с упором на запоминание правил уступил многие свои позиции под натиском множащихся и множащихся методик преподавания грамматики устной речи. Тем не менее для постижения грамматики письменной речи его значимость остается очень большой. Но и современные технологии внесли свой вклад в усовершенствование этого метода, позволив, с помощью статистики, на законном основании ввести в рассмотрение те «несовпадения структур», которые прежде воспринимались на интуитивном уровне.

Если мы рассмотрим в качестве примера французский язык, то обнаружим любопытные и существенные прежде всего для письменной речи вещи, внимание на которых не акцентируется в словарях и грамматических справочниках.

Мы заметим, что французы в письменной речи несколько чаще употребляют глаголы, чем русские. Иными словами, есть случаи, когда француз употребит глагол, а русский отдаст предпочтение существительному. Так, например, француз отдал бы предпочтение выражению «pour résoudre ce problème = чтобы решить эту проблему», тогда как русский выбрал бы вариант «для решения этой проблемы». Зачастую студенты, выполняя упражнения по теме «Инфинитив», интуитивно выбирают в сходных случаях второй вариант перевода, о котором на занятиях и речи не заходило.

Связано ли это явление с особенностями национального менталитета, ведь глаголы придают повествованию бóльшую динамику, столь характерную для французского языка, а существительные – медитативность? Пусть на этот вопрос ответят психологи. Заметим только, что специалисты по психолингвистическому кодированию давно ставят особняком в коммуникативной сфере существительные, обозначающие процесс, поскольку именно они обеспечивают максимальный результат при психологическом воздействии.

Еще одна примечательная особенность французского языка в сравнении с русским: французы гораздо чаще употребляют местоимения. Откуда же берутся подобные излишки? Например, есть случаи, когда местоимения (celui, celle, ceux, celles), переведенные в полном соответствии с их словарными значениями, разрушают смысл фразы и требуют при переводе заменить их теми существительными, заменой которых сами они выступают. Еще одно обстоятельство, влияющее на частоту употребления местоимений, обусловлено тем, что французы существенно чаще употребляют притяжательные местоимения. Может быть, это тоже причуды национальной ментальности? Ведь не случайно с XVIII века французы слывут редкостными собственниками, да и вообще «нацией

ростовщиков»? В грамматике письменной речи внимание к переводу местоимений небезосновательно. В свое время автору статьи довелось присутствовать на заседании секции переводчиков Союза писателей, где два профессионала ожесточенно спорили, привлекая на свою сторону других участников собрания, следует ли в художественном переводе сохранять все притяжательные местоимения автора произведения или можно опускать те, что излишни с точки зрения русского языка.

Еще один факт, связанный с частотностью употребления разных частей речи: во французском языке прилагательных количественно меньше, чем в русском. Понятно, что это не может означать, будто возможности описывать качества у них беднее. Просто в роли прилагательных во французском языке способны выступать «неполноценные» (лишенные одного из своих атрибутов) существительные.

Отмеченные в этой статье структурные несоответствия между французским и русским языками не касаются напрямую грамматических правил в том виде, как они представлены в учебниках. Однако осознание существования таких несоответствий может помочь точнее оценить оттенки смысла, важные для понимания письменной речи, в частности, профессионально-ориентированной письменной речи.

Современные подходы к изучению иностранных языков многообразны, и среди них вполне возможно выбрать те, что оптимальны для решения конкретных задач.

Пусть чтение, говорение и восприятие речи на слух воспринимаются сейчас как магистральные направления в овладении иностранным языком, письменная речь с ее грамматикой, близкой к традиционной и классической, всегда будет оставаться краеугольным камнем фундамента профессиональных компетенций студентов во владении иностранными языками.

УДК 372.881.1

Путистина О.В.,
Канд. пед. наук, доцент,
Мурманский арктический государственный университет,
Мурманск, Россия
onitsitup@mail.ru

МИКРОПРЕПОДАВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ

ЛЕКСИКОЙ КЛАССНОГО ОБИХОДА В ХОДЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: *В статье обосновывается актуальность использования технологии микропреподавания для развития у будущих учителей иностранного языка лексических навыков использования выражений классного обихода.*

Микропреподавание рассматривается как вид квазипрофессиональной деятельности, которая позволяет решать профессионально-коммуникативные задачи на занятиях по иностранному языку. В статье приводятся примеры наиболее типичных выражений классного обихода на английском языке, знание которых большинство студентов демонстрируют в ходе письменного тестирование, но в которых студенты допускают чаще всего ошибки в устной речи в ходе организации или управление учебно-коммуникативной деятельностью других обучающихся. Приводятся краткие методические рекомендации по организации микропреподавания на практических занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова*: английский язык, микропреподавание, лексика классного обихода, подготовка учителей, профессиональная компетентность.*

Putistina O.V.,
PhD, Associate Professor,
Murmansk Arctic State University,
Murmansk, Russia
onitsitup@mail.ru

MICRO-TEACHING AS AN EFFECTIVE WAY TO MASTER THE PROFESSIONALLY-ORIENTED VOCABULARY OF THE CLASSROOM DURING THE TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE TEACHERS

Abstract: *The article focuses on the problem of using the technology of microteaching in the development of future foreign language teachers' lexical skills in the use of classroom expressions.*

Microteaching is regarded as a type of quasi professional activity that makes it possible to solve some professional and communicative tasks in the foreign language classroom. The article provides some examples of the classroom English expressions that students usually do not make mistakes in while doing written tests but often cause problems when students start using them in oral speech in the process of teaching other students. The author provides some teaching tips for organizing and conducting micro lessons in the foreign language classroom.

***Keywords**: English language, microteaching, classroom expressions, teacher training, professional competence.*

Одной из важных квалификационных характеристик учителя английского языка является высокий уровень сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. В свою очередь, такие составляющие профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, как “лингвистическая” и “дискурсивная” [1; 29], предполагают уверенное владение педагогом выражениями классного обихода на иностранном языке, которые используются на уроках для организации и управления коммуникативной и учебно-познавательной деятельностью обучающихся. При этом одного знания этих выражений недостаточно для осуществления успешной профессиональной коммуникации на уроке иностранного языка. Учителю необходимо иметь высокий уровень сформированности навыков использования этой лексики в соответствующих учебных и профессиональных контекстах. Любые навыки формируются и развиваются в ходе многократного повторения и тренировки в соответствующих условиях.

В процессе обучения в вузе при подготовки будущих учителей английского языка развитие лексических навыков использования выражений классного обихода эффективнее всего осуществлять через вовлечение студентов в квазипрофессиональную деятельность [5]. Одним из видов такой квазипрофессиональной деятельности является микропреподавание.

Микропреподавание представляет собой специально организованную деятельность студентов на занятиях, которая имитирует реальный учебно-воспитательный процесс [4; 49], и в ходе которой один или несколько студентов выступают в роли педагогов.

Перед использованием технологии микропреподавания студентам предлагается пройти тестирование на знание английских эквивалентов наиболее часто употребляемых выражений классного обихода. Так, например, в тест включено задание на перевод на английский язык таких выражений, как:

1. Прочитай утверждения. Скажи, они верны или нет. (Read the statements. Say if they are TRUE or False).

2. Кто согласен - поднимите руки! (If you agree-raise your hand).

3. Елена, передай мне тряпку, пожалуйста. (Could you pass me the board wipe, Elena?)

4. А ты как думаешь? (And what do you think?)

5. Петя, иди сядь рядом с Мишей. Поменяйтесь местами с Леной. (Petya, could you go and sit next to Michael. Swap your seats with Lena).

6. Лена, выходи к доске и напиши правильный ответ. (Helen, come out and write it on the board).

7. Откройте тетради на странице 38. (Open your notebooks/activity books at page 38 /Turn to page 38).

8. Прочитайте задание и выберите наиболее подходящий вариант. (Read the task and choose the most suitable option/answer).

9. Как это называется по-английски? (What is it called in English/the English language?)

10. Какой ответ к 6му вопросу? (What's the answer to question 6?)

Также в тест включено задание, в котором студентам необходимо вставить предлоги, где необходимо, в часто используемых на уроке выражениях классного обихода, например:

1. The answers must be written … full (in).
2. You should join … group 3, Michael (-).
3. How about working … threes or fours instead? (in)
4. The answer is … the back of the book (at).
5. You can spend 15 minutes … this (activity) (on).

Как правило, большинство студентов 3-5 курсов успешно справляются с подобными заданиями тестов. Однако на следующем этапе в ходе реализации технологии микропреподавания, студенты в ходе первых попыток допускают ошибки именно в подобных, наиболее часто используемых выражениях классного обихода, которые не вызвали у них трудностей в тесте. Очевидно, это связано с непрочностью сформированности речевых лексико-грамматических навыков использования данных выражений.

Самым эффективным способом совершенствования указанных навыков у будущих учителей иностранного языка является вовлечение их в квазипрофессиональную деятельность.

Технологию микропреподавания можно успешно использовать на практических занятиях по иностранному языку, начиная с 3-го курса обучения, когда, как правило, студенты уже осваивают или освоили основы педагогики и психологии, а также основы теории и методики обучения иностранному языку.

Важно, чтобы процесс использования технологии микропреподавания на занятиях по иностранному языку носил поэтапный характер. Начинать следует с задач овладения выражениями классного обихода на уровне отдельных заданий. Например, на занятии попросить студента дать установку на английском языке всей группе. Затем

использовать технологию взаимообучения в парах. И далее организовывать студентов для проведения уже цельных фрагментов занятия.

При этом необходимо помнить, что использование технологии микропреподавания для развития лексико-грамматических навыков использования выражений классного обихода у будущих учителей иностранного языка требует от студентов большой предварительной самостоятельной работы. Как правило, студентам рекомендуется составить краткий план фрагмента урока с обоснованием цели и задач, а также чётко сформулировать и написать на иностранном языке все установки с использованием выражений классного обихода, которые они собираются давать обучающимся на занятии.

Со стороны преподавателя использование технологии микропреподавания на занятии предполагает индивидуальную методическую работу со студентами, которые будет выступать в роли педагогов.

Большое значение имеет регулярность и систематичность в использовании технологии микропреподавания на занятиях по иностранному языку.

Обязательным этапом использования технологии микропреподавания на занятиях по иностранному языку должен быть этап рефлексии, в процессе которого студенты проводят краткий анализ и самоанализ микрозанатия (на английском языке), в том числе анализируя лексико-грамматическое оформление речи «учителя».

Результаты педагогического наблюдения и собеседования со студентами об эффективности технологии микропреподавания для развития навыков использования выражений классного обихода на иностранном языке свидетельствуют о «наличии мотивационного потенциала у данной технологии» [2; 152] в плане овладения профессиональными умениями и навыками.

Литература

1. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. ДРОФА, 2008. – 432 с.

2. Путистина О.В. Технология микропреподавания на занятиях по английскому языку в системе подготовки бакалавров-педагогов (профили "Английский язык. Немецкий язык") // Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. Материалы межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. (Мурманск, 26-28 ноября 2018). 2019. - С. 148–152.

3. Трофимова Г. С., Степанова М. М. Технология микропреподавания в методической подготовке преподавателя иностранного языка в магистратуре многопрофильного вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. Том 21. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-mikroprepodavaniya-v-metodicheskoy-podgotovke-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-v-magistrature-mnogoprofilnogo-vuza (дата обращения: 02.02.2021).

4. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности: методологический аспект. - Ижевск: «Купол», 2000. – 90 с.

5. Фельде О. Л., Игна О. Н. Задачи квазипрофессиональной направленности в методической подготовке учителя иностранного языка // Вестник ТГПУ. 2017. № 10 (187). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zadachi-kvaziprofessionalnoy-napravlennosti-v-metodicheskoy-podgotovke-uchitelya-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 02.02.2021).

УДК 372.881.1

Рожков Г.А.,
Канд. пед. наук,
Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
grigory.rozhkov@pharminnotech.com

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МАСТЕР-КЛАССЫ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ И СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация: *Автор рассматривает мастер-классы как одну из форм подготовки студентов неязыковых вузов к индивидуальной и групповой внеаудиторной работе на иностранном языке. Показан опыт проведения интерактивных мастер-классов на английском языке по межкультурной коммуникации с целью формирования лингвистических и межкультурных компетенций у студентов фармацевтического вуза. Приведены темы и содержание мастер-классов, представлены отзывы участников.*

Ключевые слова: *интерактивный мастер-класс, внеаудиторная работа, межкультурная коммуникация, метод кейс-стади, лингвистические и межкультурные компетенции.*

Rozhkov G.A.,
PhD,
Saint Petersburg State
Chemical Pharmaceutical University,
Saint Petersburg, Russia
grigory.rozhkov@pharminnotech.com

INTERACTIVE MASTER CLASSES CONDUCTED IN A FOREIGN LANGUAGE AS AN EFFECTIVE WAY OF PREPARING STUDENTS FOR EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES AND MEANS OF DEVELOPING LINGUISTIC AND INTERCULTURAL COMPETENCIES AMONG NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES' STUDENTS

Abstract: *The author considers master classes as one of the ways to prepare non-linguistic universities' students for individual and group extra-curricular activities on a foreign language. The examples of intercultural communication interactive master classes conducted in English are being demonstrated. The aim of the master classes is to develop linguistic and intercultural skills among the pharmaceutical university students. The topics and content of the master classes are presented, the feedback received from participants is provided.*

Keywords*: master class, extra-curricular activities, intercultural communication, case study method, linguistic and intercultural competences.*

В методической и дидактической литературе внеаудиторная самостоятельная работа студентов рассматривается как логическое продолжение аудиторных занятий, как деятельность, выполняемая во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия [2]. Выделяются различные формы внеаудиторной работы: массовая – конференция, публичная лекция, просмотр фильма, экскурсия, олимпиада, викторина; групповая – работа в научном студенческом обществе, организация кружка, подготовка докладов для конференции, выпуск стенгазеты или журнала, посещение мастер-класса преподавателя; индивидуальная – написание дипломов, курсовых работ, рефератов, аннотаций, эссе, чтение социологической литературы и выполнение творческих заданий [3]. Ряд авторов выделяет определенные условия организации самостоятельной работы студентов, отмечая необходимость наличия учебно-методической и

специальной литературы, научно-методическое и информационно-методическое обеспечение, поддержку этого вида учебной деятельности преподавателем [1].

В данной работе на примере проведения интерактивных мастер-классов на иностранном языке рассматривается процесс подготовки студентов Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (далее – СПХФУ) к индивидуальной и групповой внеаудиторной самостоятельной работе и формирование у студентов лингвистических и межкультурных компетенций. Известно, что коммуникативные навыки и другие социальные Soft Skills наиболее эффективно формируются в ходе самостоятельной практическая деятельности. При этом обучение профессионально-ориентированной иноязычной коммуникации включает в себя: формирование культурного тезауруса учащегося; обучение диалогической речи в ситуациях межкультурного общения; обучение монологической речи в соответствии с потребностями повседневной и профессиональной межкультурной коммуникации [4].

На протяжении ряда лет в СПХФУ действует Российско-Финский Центр Наук о Жизни (далее – РФЦ), созданный совместно с финскими партнерами: Университетом Турку, Университетом Або Академия и Научным Парком Турку. РФЦ регулярно организует Российско-Финские Симпозиумы, Международные летние школы, лекции иностранных ученых, программы академической мобильности и другие мероприятия, привлекая студентов-волонтеров для реализации международных проектов. Регулярно организуемые на базе РФЦ интерактивные мастер-классы на английском языке по межкультурным деловым коммуникациям оказывают содействие студентам в подготовке экскурсий по научным центрам СПХФУ, выступлении с презентациями на Симпозиумах и Конференциях, написании рефератов и статей на иностранном языке, участию в Международных Олимпиадах и творческих конкурсах.

В качестве примера приведем мастер-класс «Эффективное преодоление стереотипов в ходе межкультурных бизнес коммуникаций и переговорного процесса» для формирования и развития коммуникационных навыков в международной среде. Мастер-класс состоял из четырех занятий: «Межкультурные коммуникации в процессе делового общения», «Факторы, влияющие на эффективность межкультурных коммуникаций», «Страновые/национальные особенности межкультурных деловых коммуникаций», «Анализ конкретных ситуаций переговорного процесса». В ходе занятий участниками были проанализированы несколько авторских кейсов, совместно с преподавателем проводился поиск оптимальных решений, ведущих к

успешному результату переговорного процесса, вырабатывались рекомендации и алгоритм действий для каждого конкретного случая и ситуации. На итоговом занятии студенты приняли участие в симуляционной ролевой игре «Переговоры с иностранным партнером».

Рассмотрим еще один мастер-класс, связанный с проектом «Международная Летняя Школа», который успешно реализуется в СПХФУ. В рамках подготовки студентов к участию в Российско-Финской Летней школе по фармакогнозии автором была организована в РФЦ серия мастер-классов “Russians and Finns: Successful cross-cultural business communication”. Участники мастер-классов узнали об особенностях финнов как бизнес - партнеров и о том, как правильно вести переговоры с ними, преодолевать трудности в коммуникации. Студенты СПХФУ смогли пообщаться в режиме online со студентами и преподавателями Университета Турку, обсудить вопросы, касающиеся различий в коммуникации русских и финнов, услышать мнения и ответы финских коллег, постараться найти как общие черты, так и различия в особенностях коммуникации представителей двух наций.

Участникам мастер-класса было предложено решить авторский кейс “Living Labs in Russia”. Кейс-стади метод позволяет совершенствовать Soft Skills, необходимые для успешной межкультурной коммуникации. Студенты были разбиты на несколько малых групп, каждой из которых был предложен для решения одинаковый текст кейса, не содержавший проблемы в открытом виде. Каждая группа в результате самостоятельной работы с материалом кейса должна была определить проблемы, сформулировать ключевые альтернативы и предложить различные варианты решения проблем. После самостоятельной работы каждая малая группа выступила с презентацией и представила свой вариант решения на общей групповой дискуссии.

Кейс «Living Labs in Russia”

Finnish University and its Russian partners has initiated a pilot project: “Living Labs in Russia”. The project goals were to engage the younger Russian generation into creative activities that will increase their standard of living. This will be done by introducing innovative technologies in the everyday life of the urban community, using a “Smart cities” approach. Project partners include Finnish University, St. Petersburg Business Incubator and Administration of one of St. Petersburg Districts. For Finnish University goals were to expand the Living Lab program into the Russian market, and to assist students in developing expertise in project work in multicultural contexts.

During the first stage of the Project the group of the Finnish University students spent a week in St. Petersburg performing research in the selected District of St. Petersburg.

«Russian-Finnish working group in St. Petersburg».

The students interviewed citizens and also discussed various issues with Russian experts. The purpose was to determine the near-term development trends of the district and to identify solutions to problems that could increase the quality of life of the district's population. The resulting survey of the Finnish University students in St Petersburg was presented to the administration of the District Administration and district's population. Project partners have identified some conflict situations that they would like to avoid or at least be prepared to effectively deal with.

«Action»

Discuss with your group the difficult issues the Russian-Finish joint team might face when presenting the study results and proposals to the District Administration? What important considerations should the Finnish side be aware of in terms of working with the Russian side? What differences in business style and customs might come into play in order for the Finnish side to make inroads into developing a partnership with the Russian side? What considerations would you expect that the Russian side might need to be aware of when working with their Finnish partners? And finally, if Finnish University team is to be comprised of both Finns and foreign students, how would you prepare them to work in Russian contexts?

Выводы

В качестве выводов, о положительной роли интерактивных мастер-классов в процессе подготовки студентов к самостоятельной внеаудиторной работе на иностранном языке, и формировании у них межкультурных компетенций, приведем мнения участников мастер-классов, положительно оценивших роль проведенных занятий.

Ординатор 1-го года обучения УЭФ СПХФУ: «Мастер-класс «Эффективное преодоление стереотипов в ходе межкультурных бизнес коммуникаций», который проводился Г. А. Рожковым, познакомил участников с набором принципов и компетенций, применяемых в разных странах при проведении международных переговоров. На мой взгляд, полученные коммуникационные навыки, практические механизмы взаимодействия помогут всем участникам не только в дальнейшей профессиональной и научной деятельности, но и для эффективного функционирования в современном обществе. Очень интересным было то, что участники мастер-класса получили не только теоретические кейсы, но и на практике применяли полученные знания путем взаимодействия в командах».

Аспирант 1-го года обучения СПХФУ: «Я был участником мастер-класса Г. А. Рожкова "Эффективное преодоление стереотипов в ходе межкультурных бизнес коммуникаций и переговорного процесса". Хотел

бы отметить грамотную и немонотонную подачу материала, разбор авторских кейсов из личного опыта, постоянное взаимодействие с аудиторией. Спикер рассказал об основных особенностях в международных коммуникациях, а также показал, как можно успешно вести переговоры с иностранными партнерами, понимая их менталитет. Рекомендую данный мастер-класс для тех, кто уже находится в международной среде или только собирается взаимодействовать с иностранными коллегами».

Аспирант 2-го года обучения СПХФУ: «В феврале 2020 г., Российско-Финским Центром для всех желающих была организована серия мастер-классов Г. А. Рожкова на тему «Эффективное преодоление стереотипов в ходе межкультурных бизнес коммуникаций и переговорного процесса». В рамках занятий в формате живого общения были затронуты вопросы эффективности межкультурных коммуникаций, коммуникативных особенностей различных народов, а также виды коммуникативных барьеров и способы их преодоления. Я считаю, что нам, как будущим ученым, было крайне важно посетить данные мастер-классы, так как общение с зарубежными коллегами в рамках конференций, симпозиумов, стажировок, совместных исследований является неотъемлемой частью нашей работы. И я почти уверена, что достаточно сложно без посторонней помощи понять, как именно необходимо общаться с коллегами и наставниками, каким образом в наилучшем свете преподнести свои идеи. Григорий Александрович очень интересный рассказчик, обладающий колоссальным опытом ведения международных переговоров, который с первых минут смог заинтересовать аудиторию и передать ей уникальные знания, которые будут полезны каждому начинающему ученому».

Студентка 2-го курса СПХФУ: «Поступив на первый курс СПХФУ, меня приятно удивил то факт, что СПХФУ действительно является университетом возможностей. Здесь проводится большое количество интереснейших мероприятий, благодаря которым ты можешь открыть себя с новой стороны, узнать необычайно удивительные факты и встретить новых самых замечательных людей. Одним из таких событий в моей жизни стал цикл мастер-классов директора РФЦ Г. А. Рожкова “Russians and Finns: Successful cross-cultural business communication”. Это был мой первый опыт посещения подобных мероприятий, проводимых на иностранном языке. С первых минут очень понравился формат проведения занятий. Истории из личного опыта, которые звучали на мастер-классах, вызывали у каждого присутствующего большой интерес. С удовольствием посетив все мастер-классы, мы узнали очень много уникальной информации, полезной для будущей карьеры и жизни в целом».

Литература

1. Зинкевич, Е.Р. К проблеме организации самостоятельной учебной работы студентов в медицинском вузе (на примере сетевого проекта) / Е. Р. Зинкевич // Педиатр. – 2015. – №2. – С. 109-113.
2. Организация внеаудиторной самостоятельной работы студентов. URL: https://gigabaza.ru/doc/42618.html (дата обращения: 07.03.2021)
3. Покушалова, Л.В. Внеаудиторная работа как компонент самореализации студентов / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – № 4 (27). – Т. 2. – С. 118-120.
4. Полуяхтова, С.В. Содержание обучения межкультурной коммуникации в высшем учебном заведении / С. В. Полуяхтова // Наука - образование -производство: опыт и перспективы развития. Материалы XIV международной научно-технической конференции: в 2 т. // 2018. – С. 168–174.

УДК 81.111

Руберт И.Б.
Доктор филологических наук, профессор
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
irleru@mail.ru

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ И ИСТОРИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: К ВОПРОСУ О МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЯХ

Аннотация: *Статья посвящена рассмотрению важности межпредметных связей при подготовке бакалавров по направлению «Лингвистика». На конкретных примерах показано, что знания исторического характера способствуют осмыслению процессов в области лексической семантики и оптимизируют усвоение экономических терминов.*

Ключевые слова: *межпредметные связи, лексикология, история английского языка, экономическая терминология*

Rubert I. B.

Doctor of Philology, Professor
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia

irleru@mail.ru

ECONOMIC TERMINOLOGY AND HISTORY OF THE ENGLISH LANGUAGE: ON THE ISSUE OF INTERDISCIPRINARY RELATIONS

Abstract: *The article is devoted to the consideration of the importance of interdisciplinary connections in teaching bachelors in the field of "Linguistics". On particular examples, it is shown that historical knowledge contributes to understanding processes lexical semantics and facilitates the assimilation of economic terms.*

Keywords: *interdisciplinary relations, lexicology, history of the English language, economic terminology*

В процессе построения учебного плана по направлению обучения «Лингвистика» в СПбГЭУ существенное внимание уделяется межпредметным связям. В процессе обучения как теоретическим, так и практическим аспектам иностранного языка учитываются знания, полученные студентами в ходе освоения других лингвистических дисциплин. Даже, казалось бы, такой далекий от современности предмет, как история английского языка, помогает обучающимся не только понять основные тенденции развития языка, но и способствует более осознанному освоению современного английского языка, включая знания о терминосистемах в экономике.

Как известно, основными источниками формирования экономических терминов английского языка являются:

1. Резервы национального общелитературного языка (при переносе значения и метафоре общеупотребительного слова, например: *(economic) boom - экономический подъем, to freeze (account)- заморозитъ счет, elastic (pice)- гибкая цена).*

2. Расширение значения общелитературного слова: *board — совет директоров, property – имущество, недвижимое имущество.* Сужение специализации его значения: *note - банкнота, transaction - сделка, non-distributable items - нераспределяемые статьи* следует переводить в экономическом контексте как *нераспределяемая прибыль.*

3. Заимствование как способ обогащения словарного состава играет большую роль в пополнении терминофонда экономики. Самыми древними были заимствования из классических (латинского и греческого) языков. Морфемы греко-латинского происхождения образуют значительную группу в корпусе экономических терминов английского языка: *agent, debit, recession, commerce, economy;* из французского языка в английский

пришли такие слова-термины, как: *advance, balance, budget, default;* из итальянского: aviso, brutto/netto и пр.

4. Имеются также термины, образованные из нескольких самостоятельных слов (по средствам сложения слов, в результате эллипсиса): *1eazeback - возвратный лизинг (от 1eazing -back); rentals (от rental expenses, rental payments) - затраты на аренду+арендная плата.*

Таким образом, экономическая терминология в целом и в английском языке в частности представляет собой динамическое образование, находящееся в состоянии непрерывного движения и изменения, которые обусловлены развитием соответствующей науки, и включающее наиболее быстро меняющийся ее фрагмент за счет появления новых реалий. Одни термины могут заменяться другими, более точными *(council tax - муниципальный налог* вместо *poll tax - подушный налог, family credit - семейное пособие* вместо *extra family revenue - дополнительный доход семьи),* либо вообще уходят из употребления.

В исторической ретроспективе наблюдается целый ряд явлений, результатом которых явилась с одной стороны, полисемия, когда лексическая единица могла иметь как терминологическую, так и нетерминологическую функцию, а с другой стороны, омонимия терминов. Омонимия терминов в большинстве случаев явилась результатом распада полисемии. Рассмотрим некоторые примеры, которые были установлены в процессе работы со студентами путем обращения к историческим аспектам данных явлений.

Capital (общ.: капитал, столица)

Слово ***capital*** номинирует разные понятия в разных терминологических системах. В экономике под данным термином понимается *основные средства; необоротные активы; долгосрочный капитал; собственные средства владельца предприятия;* в полиграфии *прописная литера;* в юриспруденции - *наказуемый смертной казнью.* Общий источник происхождения: слово появилось в английском языке примерно в 1200, заимствовано из древн.фр. ***capital,*** от лат. ***capitalis*** (от ***caput)*** *голова, глава, предводитель.* Со значением *смертный приговор, смертная казнь* слово вошло в обиход в 1395 из записей Джона Виклифа (английский богослов, профессор Оксфордского университета). В значении *заглавная буква* слово впервые зафиксировано в 1430 в произведении Лидгейта *"The Pilgrimage of Man",* позднее, в 1611, в *Dictionary* Котгрейва, у данного слова появилось значение *фонд, уставной капитал.* Таким образом, причиной возникновения данных терминов-омонимов является распад радиальной полисемии.

Collateral (общ: родство)

Источник происхождения: впервые зафиксировано в 1378 в версии *"Piers Plowman",* заимствовано из древн.фр. ***collateral,*** от лат. ***collateralis, com-*** **+ laterais** *боковая часть, ответвление.* В экономике употребляется со значением *залог; обеспечение кредита; обеспечение, заложенное в банке имущество;* в психологии - *второстепенный факт;* в юриспруденции *-родство или родственник по боковой линии.* Определение встречается также в значении «косвенный», «побочный», когда речь идет о языковых явлениях, например, **collateral language**.

Cash (общ: наличные деньги)

Слово *cash* используется для дефиниции разных понятий в разных терминосистемах. Так, в экономике данное слово означает *кассовую наличность; монеты и бумажные деньги',* в геологии *мягкий сланец в угольных копях',* а в технике - *виньетка; каше; рамка кадрового окна (фильмового канала).* Общий источник происхождения: слово вошло в английский язык в 1593, образовано от среднефранцузского ***caisse*** *денежная шкатулка, сундук для денег* из лат. *capsea коробка, ящик.*

Drawing (общ.: протаскивание, вытягивание, подтягивание, лотерея) Слово ***drawing*** используется для дефиниции разных понятий в разных терминосистемах. В экономике под данным термином понимается *выписка тратты, выписка чека, снятие денег со счёта; определение облигаций, которые должны быть погашены в первую очередь;* в геологии - *очистка выработки от угля;* в спорте - *жеребьёвка.* Слово появилось в английском языке примерно до 1300 в значении *пускание стрелы, взмах меча,* образовано от древнеанглийского ***dragan*** *толкать, тянуть,* имеет скандинавские корни ***(draga, drega*** *тащить),* форма слова перекликается с латинским ***trahere*** *тянуть,* но этимологическая связь отсутствует между латинским и древнеанглийским. В значение *рисунок, набросок* слово впервые стало употребляться в 1467 г. Причиной появления омонимов является распад радиальной полисемии.

Dumping (общ.: выгрузка, разгрузка навалом)

Термин ***dumping*** используется для дефиниции разных понятий в разных терминосистемах. В экономике данное слово означает *предложение крупного пакета ценных бумаг по низким ценам, продажа товаров на рынках других стран по ценам ниже уровня;* в медицине - *демпинг-синдром (синдром сбрасывания)* - впервые зафиксировано в 1529 г., в записях Томаса Мора; в военном деле - *захоронение (ОБ), складирование грузов на открытых площадках* (впервые зафиксировано в 1784, американизм). Общий источник происхождения: от глагола ***dompen*** (1333-52) *выбрасывать,* заимствовано из скандинавских источников (гол. ***dumpe,*** норв. ***dumpa,*** швед. ***dimpa*** *падать),* индоевропейский корень ***dhen-***

удар.

Quotation (общ: предложение, выдержка из текста)

Источник происхождения восходит к 1456 г., из среднеанглийского, *quote число,* заимствовано из лат. ***quantationem,*** от ***quotare*** *нумеровать главы.* В экономике термин означает *оферта; биржевая цена; биржевая котировка; справочная цена;* в лингвистике - *эпиграф; цитата.* Впервые в значении *цитирование* слово употребляется в 1646, а в качестве *цитаты (строки, процитированной из книги)* в 1690 г. Коммерческий смысл как *список цен на товар* впервые зафиксирован в 1812 г.

Parity (общ: равенство, паритет, соответствие)

Источник происхождения: слово появилось в английском языке в 1572 г., заимствовано из среднефранцузского ***parite,*** или напрямую из лат. ***paritas*** *равенство.* Омонимы функционируют независимо в разных терминосистемах и не имеют между собой семантических контактов, что является следствием распада радиальной полисемии. В экономике термин ***parity*** означает *обменный курс одной валюты по отношению к другой; соотношение между номинальной стоимостью валюты и эталоном',* в медицине - *способность к деторождению',* в юриспруденции - *принцип равного представительства сторон* (в арбитражном суде).

Prime (общ.: весна; расцвет; лучшее время; лучшая часть)

Слово ***prime*** используется для дефиниции разных понятий в разных терминосистемах. Так, в экономике данный термин означает *работу лучшего качества, сертификат ПРАЙМ, дающий владельцу право на дивиденд и прирост стоимости акции до определённого уровня;* в автомобильной промышленности - *основной изготовитель (изделия);* а в искусстве - *прима.* Впервые зафиксировано в английском языке в 1385 г. (в произведении Томаса Юска *"Testament of Love"),* заимствовано из старофранцузского ***prime,*** от лат. ***primus*** *первый.* В значении *главный, первый по важности* слово впервые встречается у Шекспира в комедии *"Tempest"* (1610). В значении *сертификат, выдаваемый банком* термин впервые стал употребляться в 1958 г.

Сосуществование приведенных терминов-омонимов обусловлено распадом полисемии.

Вследствие интенсивного использования экономической терминологии в различных сферах коммуникации наблюдается тенденция к детерминологизации: лексика специального подъязыка может перейти в разряд общей лексики, расширяя свою понятийную соотнесенность и сочетаемость, и наоборот. Многие экономические термины при этом получают переносное значение или переосмысляются, т.е. постоянно происходит процесс пополнения и

обновления терминологии, как в плане выражения, так и в плане содержания. Осмыслению этих процессов во многом способствует обращение к истории английского языка.

УДК 372.881.1

Самойленко Н.Б.,
Доктор педагогических наук,
Севастопольский государственный университет,
Севастополь, Россия
sevschool@yandex.ru

ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ НАУЧНЫХ ЦЕЛЕЙ МАГИСТРОВ-ФИЛОЛОГОВ: ЭФФЕКТИВНАЯ МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Аннотация: *Статья посвящена проблеме эффективной коммуникации и взаимодействия магистров-филологов в процессе обучения иностранному языку для научных целей в системе высшего образования. Автором исследованы особенности организации иноязычной подготовки магистров-филологов в образовательной организации с использованием Интернет-ресурсов в соответствии с современными требованиями и тенденциями в высшем образовании.*

Ключевые слова*: коммуникация, магистр-филолог, иноязычная подготовка, академический английский язык, Интернет-ресурс.*

Samoylenko N.B.,
Doctor of pedagogy,
Sevastopol Sstate University,
Sevastopol, Russia
sevschool@yandex.ru

UNDERGRADUATE-PHILOLOGISTS' FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR ACADEMIC PURPOSES: EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION AND INTERACTION

Abstract: *The article reveals the problem of effective communication and interaction of undergraduates-philologists in the process of teaching foreign language for academic purposes in the higher education system. The author highlights features of the organization of undergraduates-philologists foreign language training in educational organization using Internet resources in accordance with modern requirements and trends in higher education.*

***Keywords**: communication, undergraduate-philologist, foreign language training, academic English, internet resource.*

На современном этапе перед преподавателями высшей школы стоят задачи по использованию нового педагогического подхода и адаптации стиля и методов преподавателей для обучения современному межкультурному общению. В настоящее время английский как Lingua Franca используется в качестве языка для общения или языка межкультурного общения [2]. Одна из задач изучения английского языка в высшей школе – формирование навыков академического общения. Цифровые технологии используются в аудиторной и внеаудиторной работе для продуктивного обучения в высшей школе [5].

Эта статья посвящена исследованию академического английского языка в процессе иноязычной подготовки магистров-филологов.

В связи с тем, что значительная доля коммуникации в академической среде осуществляется с использованием академического английского языка, особое значение приобретает знакомство с академической лексикой. Изучая академический английский, нами рассматривается вид словарного запаса, который используется в академической речи и письме, для обсуждения идей, исследований и написания академической работы. Магистры-филологи знакомятся со словарным запасом для профессионального общения в академической среде. С этой целью они используют Интернет-ресурсы и электронные образовательные ресурсы для изучения профессионально-ориентированной академической лексики в процессе изучения английского языка [9].

Проанализировав преимущества использования цифровых технологий для развития иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов при изучении академической письменной лексики в вузе, опишем наш опыт применения Интернет-ресурсов для обучения магистров-филологов академической профессионально-ориентированной лексике. На завершающем этапе обучения магистранты представляют свои магистерские диссертации. Магистерская работа выполняется в соответствии с общеобразовательной программой магистратуры и является учебно-исследовательской работой.

Изучая опыт написания исследований, готовя научные работы, необходимо обсудить с магистрантами и проинструктировать их в этой области [1-3]. Английский для академических целей (EAP) стал основой для изменений в программе «Английский как иностранный язык» (EFL). Среди курсов по формированию иноязычной коммуникативной компетенции магистрантов нами разработан «Иностранный язык для научных исследований».

Большинство студентов программ магистратуры умеют планировать исследования, собирать и анализировать данные, интерпретировать результаты, писать исследовательские работы. Курс исследовательского академического письма предназначен для магистров-филологов, участвующих в написании магистерских диссертаций, которые должны быть представлены на родном языке к концу обучения и на английском языке к концу курса.

Языковые и межкультурные коммуникативные навыки считаются базовыми навыками в нашем глобализирующемся мире [4]. Профессор в Университете Саутгемптона Дженнифер Дженкинс считает, что сегодня глобальный английский быстро меняется [7]. Ученые из разных стран в своих исследованиях подчеркивают роль глобального английского языка и межкультурного общения в преподавании английского языка [8].

По окончании обучения в магистратуре Севастопольского государственного университета студенты могут: критически оценивать письменные материалы для дальнейшего использования в своей учебной и исследовательской работе; делать презентации, используя соответствующую логическую структуру, выделяя важные моменты; готовить различные виды академического дискурса, включая статьи, исследовательские отчеты, резюме, обзоры и отчеты по профессиональным вопросам, исследовательские работы; справочные ресурсы [9].

Нами изучается вид английского языка, который используется в академической среде, в академических учебниках и статьях, на лекциях и семинарах; тот словарный запас, который используется студентом университета или колледжа [1].

Существуют различия между формальной, нейтральной и неформальной лексикой в английском языке. Для анализа академического контекста обучаемые используют такие ресурсы, цитируемые книги: A University Grammar of English by Randolph Quirk, Sidney; Academic Vocabulary in Use by Michael McCarthy, Felicity O'Dell (Cambridge University press); Cambridge Dictionary http://dictionary.cambridge.org; Greenbaum, Geoffrey Leech, Jan Svartvik (Longman); Longman Dictionary of Contemporary English (Longman) http://www.ldoceonline.com; Macmillan Collocations Dictionary (Macmillan); Macmillan English Grammar in Context by Michael Vince (Macmillan); Merriam Webster https://www.merriam-webster.com; Practical English Usage by Michael Swan (Oxford); T. V. Yakhontova «English academic writing for students and researchers»; The Oxford Dictionary of Literary Terms: https://www.oxforddictionaries.com [7].

Для своего собственного глоссария или списка терминов по магистерским тезисам студенты выбирают нейтральную лексику, подходящую для письменного и устного контекстов. Поиск нужной

информации сводится к знанию правильных ключевых слов и фраз. Есть несколько основных инструментов, которые им следует собрать, прежде чем начинать процесс поиска и обзора литературы. Один из самых простых –список слов и фраз, которые студенты могут использовать для поиска литературы в Интернете, особенно в библиотечной базе данных.

Преподаватели проводят консультации для студентов по проведению обзора литературы или поиска информации по обзору литературы. Некоторые затрудняются в поиске нужной информации. Им оказывается помощь в создании таблицы со своими вопросами, перечислением ключевых концепций. Под каждым ключевым понятием мы просим их указать альтернативные термины, синонимы этих терминов. Мы даем им понять, что разные авторы используют разная лексика для выражения одной и той же мысли. Они определяют диапазон ключевых слов, которые они могут использовать.

Магистрантам предлагается изучить и проанализировать полезные ссылки: в Web of Science есть надстройка Unpaywall или плагин для Chrome – это позволяет бесплатно и на законных основаниях быть в свободном и легальном доступе к последним опубликованным журналам в виде полнотекстовой загрузки, а также «Поисковый трекер обзора литературы» Университета Вуллонгонга – превосходный результат, электронная таблица, которая позволяет нам планировать, организовывать и извлекать наши поисковые запросы по многочисленным базам данных для конкретных дисциплин.

Используя правильные инструменты и стратегии, студенты могут быстро находить и хранить информацию. Процесс поиска и выбора хороших источников также помогает начать с постановки конкретной проблемы, которую будет исследовать научный проект в целом.

В настоящее время необходимо найти способы и средства для более эффективного человеческого языкового общения, а также форму английского языка для профессионального межкультурного общения. Исследователь определяет корпус как репрезентативный образец языка, составленный с целью лингвистического анализа. Он предоставляет доступные данные для использования разными исследователями. Их диапазон и размер изменчивы [4].

Когда наши студенты анализируют и составляют обзор литературы, им нужно освоить новый словарный запас. Некоторая лексика употребляется в определенной дисциплине или в академическом контексте. Магистранты используют такое программное обеспечение, как Tom Cobb’s Vocab Profiler (Vocab Profiler Тома Кобба) https://www.lextutor.ca/vp/eng/, которое помогает им быстро классифицировать словарный запас в тексте. Они вставляют в него текст и могут проанализировать, какая часть

словарного запаса текста состоит из обычных повседневных слов, какая часть академических, а какая очень редких (специфичных для очень определенного контекста). Исследования показывают, что мы можем читать быстро и комфортно только тогда, когда сразу узнаем почти все слова в тексте.

Технологии могут способствовать изучению академических английских слов и фраз множеством способов. В Интернете имеется большое количество бесплатной и общедоступной информации на английском языке, которой могут пользоваться обучаемые [6].

Студенты анализируют корпус в Интернете: British National Corpus (http://www.natcorp.ox.ac.uk); Банк английского языка (http://www.collins.co.uk/Corpus/ CorpusSearch.aspx); Американский национальный корпус (ANC) (http://americannationalcorpus.org); Мичиганский корпус академического разговорного английского языка: MiCASE (http://quod.lib.umich.edu/rn/micase). Словари Oxford Learner's Dictionaries: https: //www.oxfordlearnersdictionaries. com / about / wordlists / opal (отвечает реальным потребностям курсов и аудиторий, которые обычно смешивают ряд дисциплин среди студентов).

Среди магистрантов очень популярным является Оксфордский фразовый академический лексикон (OPAL) – набор списков слов, которые вместе обеспечивают необходимое руководство по самым важным словам, которые нужно знать в области английского для академических целей (EAP): письменные слова, устные слова, письменные фразы, разговорные фразы. Есть 12 подсписок, каждый подсписок содержит около 100–120 слов, 22000 слов, более 50 000 примеров предложений на основе корпуса, 690 заметок о словосочетаниях, показывающих более 26000 словосочетаний.

Таким образом, для реализации целей по формированию профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции магистров-филологов необходимо создание современных условий для эффективной коммуникации и взаимодействия магистров-филологов в процессе обучения иностранному языку для научных целей в системе высшего образования. Описанные Интернет-ресурсы при обучении академическому английскому языку могут быть использованы, как студентам языкового вуза, так и педагогического направления обучения на различных этапах профессионального обучения. Результаты исследования могут быть применены для обучения иностранному языку в научных целях для магистрантов педагогического профиля.

Литература

1. Английский язык в научной среде [Электронный ресурс] : практикум устной речи : учеб. пособие / Л. М. Гальчук. — 2изд. — М. : Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2017. – 80 с. — Режим доступа: http://znanium.com/ catalog/ product/753351 (дата обращения 05.01.2021)

2. Кузьменкова Ю.Б. Academic project presentations: Student's Workbook: Презентация научных проектов на английском языке: Учебное пособие для студентов старших курсов и аспирантов. —3-е издание. — М.: Издательство Московского университета. 2011. — 132 с.

3. Луганская Е. В. Understanding the Research Procedure: Writing Activities for Business Students : учеб. пособие / Е. В. Луганская, М. А. Гатто. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2017. – 93 с.

4. Ляпунова Е.Э. От лингвистики к лингводидактике: Выпуск I: What is the core EAP we use in the Humanities? Справочно-теоретическая трактовка базовых характеристик английского языка для общеакадемических целей/ Е.Э. Ляпунова – М.: МАКС Пресс, 2013. – 76 с.

5. Паспорт проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/ (дата обращения 17.01.2021).

6. Самойленко Н.Б. Foreign language educational platforms for undergraduate students' language professional communicative training / Н.Б. Самойленко // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы: Сборник материалов V Международного научного конгресса. (Симферополь, 09-24 апреля 2020 г.). – Симферополь – 2020. – С. 52-56.

7. Самойленко Н.Б. Blended learning in academic writing course / Н.Б. Самойленко// Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2019 – Вып. 65 – Ч. 1 – С. 230-234.

8. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] – Режим доступа: https:// cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskiy-korpus-v-metodike-obucheniya-inostrann ym-yazykam (дата обращения 25.12 2020).

9. Samoylenko N. B. Using Blended Learning in a Teacher Training Master Program in Remote Education / N.B. Samoylenko // Формирование профессиональной компетентности филолога в поли-культурной образовательной среде : сб. материалов III Международной научно-практической конференции, 26-27 ноября 2020 г., г. Евпатория / ред. кол. Ю. К. Картавая, И. Б. Каменская, М. А. Шалина ; под общ. ред. И. Б. Каменской. – Симферополь : ИП Корниенко А. А., 2020. – 334 с.– С. 248-253.

УДК 372.881.1

Токарева В.В.,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
tokavera@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ЛЕКСИКОЙ И ГРАММАТИКОЙ НА ОНЛАЙН ЗАНЯТИЯХ

Аннотация: *В данной статье рассматриваются варианты обучения лексике во внеаудиторной самостоятельной работе при помощи мобильных приложений, направленных на заучивание слов.*

Ключевые слова: *работа с лексикой, самостоятельная работа, компьютерные технологии.*

Tokareva V.V.,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
tokavera@gmail.com

ONLINE TOOLS FOR GRAMMAR AND VOCABULARY LESSONS

Abstract: *This article dials with a technical approach in language teaching (particularly independent work) and gives some examples of this method.*

Keywords: *approaches and methods in language teaching, lexical approach, independent work.*

В современном стремительно меняющейся системе образования уже не остается сомнений в необходимости пересмотра ключевых подходов в профессиональной подготовке специалистов, такой подготовке, которая отвечала бы современным требованиям мобильности, адаптивности, индивидуализации, возможности самообучения. С точки зрения современного работодателя иностранный язык рассматривается как неотделимый и важный элемент профессиональной подготовки специалиста практически любого профиля, будь то инженерные специальности, экономические, медицинские или прикладные науки. Действительно, владение иностранным языком стало уже критерием профессиональности. Иностранный язык в портфолио соискателя больше не рассматривается как особое преимущество, скорее, как необходимый компонент в базовом наборе навыков, таких как умение пользоваться основными компьютерными программами. Естественно, разные

профессиональные направления и уровни подготовки требуют разного уровня владения языком, а в случае, если профессия предполагает хороший уровень английского языка, то для повышения конкурентоспособности соискателя и возможности выделиться на фоне других досье при поиске работы, дополнительным преимуществом станет уже владение вторым или третьим иностранным языком.

Таким образом, владение английским языком становится необходимым базовым компонентом в подготовке высококвалифицированного специалиста. При этом на факультетах, где иностранный язык входит в состав общеобразовательных дисциплин и изучается только на 1 и 2 курсах, количество часов, выделяемых на дисциплину критически мало и вследствие этого программа обучения языку чаще всего построена в интенсивном режиме, что не может не накладывать дополнительную ответственность на самих обучающихся. Именно по причине кратковременности программы, важность умения работать самостоятельно не вызывает никаких сомнений. Отметим, что квалифицированному специалисту крайне необходимо уметь работать и обучаться самостоятельно, поскольку требования к регулярным повышениям квалификации становятся уже рутинным процессов в профессиональном мире. Следовательно, правильный выбор стратегии обучения важен для специалиста, и выбор этой стратегии должен осуществляться при контролирующей и направляющей роли преподавателя и Университета.

О роли стратегии в изучении языка писала Дж. Рубин [1; 8]. В своих работах специалист выделяет ключевые характеристики, которые необходимы учащимся для получения максимально эффективного результата при обучении языку.

1. Умение угадывать лексические единицы, при этом сам факт наличия незнакомой лексики не должен вызывать дискомфорта
2. Общение является ключевым факторов в изучении иностранного языка, учащиеся стараются обучаться прежде всего через общение, при этом они осознают важность академических знаний, полученных на занятиях для того, чтобы уметь точно излагать свои мысли.
3. Они не боятся совершать ошибки. Главная цель – результативное общение.
4. Они внимательны к диалектам, осознают многообразие языка и с интересом наблюдают за языковыми примерами.
5. Они постоянно практикуют, любой навык, приобретенный на занятие, моментально находит практическое применение.

6. Они с интересом наблюдают за речью носителей, пытаясь подогнать собственную речь под стандарты носителя.
7. Они внимательны к широкому контексту лексических единиц и осознают важность работы с коллокациями для обретения естественности речи.

В наше время, когда мы столкнулись со стремительным развитием информационных технологий и резким внедрением технологий в преподавательскую рутину, многие специалисты и обучающиеся столкнулись с необходимым умением самостоятельного приобретения знаний, применения их на практике для эффективного решения различных проблем.

Основным показателем при выборе средств обучения является достижение итоговых уровней владения иностранными языками, разработанных Советом Европы и представляющих эффективную общеевропейскую систему уровней коммуникации [2; 90]. Согласно этому документу, изучение языка должно стать осмысленным занятием, имеющим практические цели. В таком случае преподаватель работает уже не с обучаемым, а с обучающимся, где студент и преподаватель являются участниками совместно выстроенного образовательного процесса, где оба несут ответственность за результат

В настоящее время на рынке мобильных услуг появилось множество учебных программ, каждая из которых имеет свои достоинства и преимущества, направлена на тренировку различных аспектов языка. Применение таких программ параллельно с традиционными средствами обучения позволяет тренировать различные виды речевой деятельности, осознать природу языковых явлений, формировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые навыки. Вместе с тем помогают преподавателю обеспечить индивидуальный подход в образовательном процессе и способствуют интенсификации самостоятельной работы учащегося, повышению познавательной активности и мотивации.

Тони Принс (Norwich Institute for Language Education) в своих лекциях и семинарах, посвященных вопросам преподавания английского языка, отмечает, что чаще всего мы преподаватели задаются вопросом: «Какие инструменты мы можем использовать в обучении иностранному языку?» [3]. В то же время стоило бы задать иной вопрос: «Для какой цели мы собираемся использовать цифровые инструменты?».

Следует заметить, что при планировании урока и поиске максимально эффективных ресурсов, следовало бы начать с вопроса «Зачем?», и только потом формулировать вопрос «Что использовать?».

У каждого цифрового ресурса имеется большое количество почитателей, это может быть связано не только с наполнением контента, но и с удобством отдельного пользователя.

На данный момент уже разработано множество мобильных приложений от различных школ, издательств, экзаменационных центров. Приложения могут работать как онлайн, так и при установке на смартфон; позволяют работать с уже подготовленным контентом или создавать собственный.

Если мы на первое место выдвигаем вопрос: «Зачем нам использовать данное устройство?», то возможными ответами на данный вопрос у нас могут быть следующие цели обучения:

- улучшить понимание предлагаемого материала;
- увеличение времени обучения, возможность контролировать обучение студента за пределами аудитории;
- привить студентам навыки самостоятельного обучения;
- приучить студента нести ответственность за собственный результат обучения;
- повысить мотивацию студентов;

Далее хотелось бы упомянуть некоторые мобильные приложения, успешно применяемые в обучении иностранным языкам.

Проанализировав мобильные приложения, существующие в открытом доступе, преимущественно бесплатные, мы пришли к выводу, что на фоне множества приложений, предлагаемых разработчиками, выделяются три основные группы:

1. приложения, помогающие тренировать отдельные речевые умения;
2. приложение работающие с изученным материалом, предлагающие дополнительные упражнения для его закрепления;
3. универсальные мобильные приложения, позволяющие отработать различные языковые аспекты на базе одного текста или аудио/видео файла.

Лидерами обучающих мобильных приложений при работе с произношением являются Sounds Right (British Council) и Sounds6 Pronunciation App (Macmillan Education). Интерактивные фонетические таблицы данных приложений снабжены упражнениями, заданиями, тестами. Для тренировки восприятия и понимания речи на слух лидерами рынка являются приложения BBC: Learning English for BBC и 6 Minute British English.

Для отработки грамматических навыков могут быть использованы приложения Learn English Grammar (British Council) или Johnny Grammar’s Word Challenge (British Council). Приложение к курсу MyGrammarLab от

издательства Pearson содержит интересный набор интерактивных упражнений различных уровней.

Для отработки лексических навыков и расширения словарного запаса интересны будут приложения MyWordBook (British Council) и лексические тренажеры от Easy ten, Quizlet, Memrise.

Как показывает практика применение мобильных приложений несет в себе огромный потенциал в повышении эффективности изучения иностранных языков. Совместное применение мобильных приложение с традиционными методами обучения способно превратить процесс изучения иностранного языка в увлекательное занятие. При этом такое комбинированное обучение не только помогает образовательному процессу, но и способствует индивидуализации обучения и формирует у учащихся навыки самостоятельной работы и самоконтроля.

Литература

1. Rubin, J. How to Be a More Successful Language Learner / J. Rubin, I. Thompson. Boston, MA: Heinle, 1994. – 128 p.

2. Cadre européen commun de référence pour les langues - Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECRL). Didier, 2005.

3. https://news.itmo.ru/ru/archive/archive2/news/4430/null/

УДК 372.881.1

Ярмухамедова Ф.М.,
Канд. техн. наук,
Российский государственный
гидрометеорологический университет,
Санкт-Петербург, Россия
floraspb@hotmail.com

ОБУЧЕНИЕ АФФИКСАЛЬНОМУ СПОСОБУ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА: НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОЙ МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация: *В статье рассматривается аффиксальный способ словообразования как неотъемлемая часть обучения английскому языку студентов неязыковых вузов. Обосновывается важность преподавания основ словообразования, результатом чего являются расширение словарного запаса студентов, развитие языковой догадки, овладение техникой перевода без словаря, активизация когнитивной деятельности.*

Теоретические и практические вопросы преподавания аффиксального способа словообразования рассмотрены на примере

обучения английскому языку студентов метеорологических специальностей. Описаны разнообразные типы упражнений, направленные на развитие понимания студентами механизмов аффиксального способа словообразования.

Ключевые слова: *словообразование в английском языке, аффиксальный способ словообразования, суффиксы, префиксы, упражнения на словообразование, английская метеорологическая лексика.*

Yarmukhamedova F.M.,
PhD,
Russian State
Hydrometeorological University,
Saint Petersburg, Russia
floraspb@hotmail.com

TEACHING STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES THE AFFIXAL WAY OF WORD BUILDING BASED ON ENGLISH METEOROLOGICAL VOCABULARY

Abstract: *The article deals with the affixal way of word building as an integral part in teaching English to students of non-linguistic universities.*

Teaching word building basics has been proved to be important as it contributes to expanding student's vocabulary, developing their language intuition and mastering their technique of translation without dictionary, and intensifying their cognitive activities.

Theoretical and practical issues of teaching the affixal way of word building in the English language have been exemplified through teaching students of meteorological specialities. Various types of exercises aiming to develop understanding and memorizing by students the affixal way of word building are presented.

Keywords: *word building/formation in the English language, affixal way of word formation, suffixes, prefixes, word building exercises, English meteorological vocabulary.*

Изучение словообразования представляет очень важный аспект в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. Работа над словообразованием, являющимся инструментом обогащения речи, расширяет словарный запас студентов, причем расширение словарного запаса означает не только его качественный прирост, но и углубление знаний о словах. Словообразование тесно связано не только с лексикой, но

и с грамматикой. Определяя по форме слова его грамматическую функцию, студенты лучше ориентируются в специальном тексте, развивают языковую догадку и чутье, столь необходимые для перевода. Узнавая знакомые элементы в незнакомых словах и устанавливая их значение, студенты постепенно овладевают бессловарным переводом [4, 5].

Несмотря на огромное значение словообразования, методика преподавания словообразования до сих пор весьма слабо разработана. Традиционно такая работа проходит от случая к случаю, когда на это наталкивает лексический материал учебных текстов.

Правильная постановка обучения словообразованию означает прежде всего ясное представление о том, чему необходимо учить в области теории словообразования, и затем, как практически строить занятия по этой теме.

В данной статье рассматриваются вопросы преподавания словообразования в английском языке студентам метеорологических специальностей.

Начинать обучение словообразованию, как с практической, так и с теоретической точки зрения, необходимо как можно раньше, когда у студентов складывается определенный минимум наиболее употребительных слов, то есть уже на первом курсе. И затем следует постепенно усложнять работу по словообразованию с помощью тщательно продуманной серии упражнений, перечисленных ниже.

С теоретической точки зрения необходимо разбирать со студентами вопросы, касающиеся морфологической структуры английских слов, рассмотреть с ними способы словообразования в английском языке. В настоящее время предложено несколько способов словообразования, из которых со студентами неязыковых вузов достаточно изучать только основные, то есть наиболее продуктивные на современном этапе способы, а именно, аффиксацию, словосложение, конверсию и сокращение слов

Наиболее важным способом словообразования с практической точки зрения является **аффиксация**. Аффиксация – это способ образования новых слов путем присоединения к основе слова словообразовательных аффиксов (префиксов и суффиксов). «Под общим названием – "словообразовательные аффиксы" – объединяются стоящие после корня суффиксы и предшествующие корню префиксы» [2; 121]. Представляется очень важно обучить студентов морфологическому анализу слов. А для этого надо ознакомить их с разными структурными типами английских слов, объяснить суть аффиксального способа словообразования, подробно разобрать те морфемы, исходя из которых слоги делятся на корневые, производные, сложные и сложнопроизводные, то есть аффиксы (суффиксы и префиксы) и основу.

Обращая внимание студентов на различную роль суффиксов и префиксов в английских словах, следует постепенно знакомить их с наиболее употребительными английскими аффиксами, одновременно выделяя среди них те, которые характерны для лексики и терминологии в той отрасли знания, в которой специализируются обучаемые.

Как известно, **префиксация** в английском языке имеет меньшее значение, чем суффиксация. Префиксы в большинстве случаев имеют чисто лексическое значение, то есть при образовании нового слова они меняют его значение, но слово остается той же частью речи. Тем не менее, ознакомление студентов с распространенными приставками полезно, так как способствует не только расширению их словарного состава, но и развитию догадки, умению определять новое значение слова при присоединении к нему того или иного префикса.

В качестве распространённых приставок в научной терминологии, в том числе и в метеорологической, можно начать с интернациональных префиксов, то есть характерных для разных языков. К ним, в частности, относятся префиксы противодействия ***anti-*** (*anticyclone, antimonsoon, anti-trade*) и ***counter-*** (*counter-radiation, counter-trade*), избыточности ***super-*** (*supercooling, supersaturation*), места ***trans-*** (*transoceanic, transnational*), ***extra-*** (*extratropical, extraterrestrial*), ***ultra-*** (*ultrasound, ultraviolet*), количества ***mega- (****megacycle, megathermal*) [3]. Зная значение исходного слова и интернациональной приставки, студенты могут легко без словаря определить значения новых слов, расширяя тем самым свой лексический словарный запас. Далее можно перейти и к другим приставкам, свойственным метеорологической лексике. К ним относятся, в частности, префиксы отрицательного значения ***dis-*** (*discontinuity, dissipation*), повторного действия ***re-*** (*regeneration, refraction, replace*), избыточности ***over-*** (*overcloud, overheat*), места ***sub-*** (*subtropical*), а также направления ***up-*** (*updraught, uplift*).

Полезны задания по подбору пар слов, изменяющих своё значение на противоположное, то есть превращающихся в антонимы благодаря приставкам, например, *visible – invisible, directly – indirectly, increase – decrease, inside – outside, upward – downward, undercooled – overcooled, permeable – impermeable, stable – unstable, common – uncommon.*

В то же время есть префиксы, которые меняют не только лексическое значение слова, но и переводят последнее в другую часть речи; это такие префиксы глаголов, как ***be-*** и ***en-*** (*bedew, befog, belittle, encircle, enlarge* и др.). И на них тоже следует обратить внимание студентов, предложив им задания по определению частей речи: *dew* (сущ.) – *bedew* (глагол).

Рассматривая аффиксальный способ словообразования, необходимо особое внимание уделить суффиксации, так как именно суффиксы

относятся к продуктивным аффиксам, причём они могут быть словоизменительными и словообразовательными. Первые имеют только грамматическое значение, то есть передают понятие числа (*clouds*), падежа (*cat's paw* – лёгкий бриз), лица (parch**es** – иссушает), времени и т. п. Словообразовательные же аффиксы имеют как лексическое, так и лексико-грамматическое значение. Например, лексическое значение суффикса ***-less*** – это отсутствие качества, а лексико-грамматическое значение его в том, что он образует прилагательные от основ существительных (*cloud – cloudless, use – useless, sound – soundless*). Или суффикс ***-y*** в слове *cloudy*, обладающий лексическим значением – «содержащий то или характеризуемый тем, что выражено в основе» (ср. также: *rainy, stony, sandy, windy*). Лексико-грамматическое значение этого суффикса состоит в том, что он оформляет прилагательное от именной основы.

В условиях неязыкового вуза студентам необходимо давать список наиболее употребительных суффиксов, специфических для лексики и терминологии отрасли знания, в которой они специализируются.

В метеорологии такими суффиксами существительных являются ***-tion/ -sion*** (*precipitation, evaporation, circulation, condensation, saturation*), ***-y*** (*topography, orography, transparency*), ***-ory/-ry*** (*trajectory, actinometry*), ***-ity*** (*density, velocity, viscosity, variability, humidity*), ***-ness*** (*coldness*), ***-ing*** (*flooding, melting, blowing, cooling, freezing*) ***-ence*** (*divergence, turbulence, convergence*), ***-ture-/sure*** (*temperature, moisture, pressure*), ***-or/-er*** (*sensor, equator, glacier, layer*), ***-ment*** (*movement, environment*), ***-age*** (*drainage, percentage*), ***-ist*** (*meteorologist*), ***-ness*** (*roughness*) [3].

Что касается прилагательных, то наиболее употребительными в метеорологии являются следующие суффиксы: ***-y*** (*rainy, windy, snowy, foggy, cloudy*), ***-ic/-ical*** (*orographic, hygroscopic, synoptic, meteorological, tropical, hydrological*), ***-al*** (*seasonal, coastal, terrestrial, equatorial*), ***-ar*** (*polar, circular*), ***-ive*** (*convective, accumulative*)**,** ***-able*** (*changeable, predictable, observable*), ***-less*** (*cloudless, useless*) [3].

Сюда же можно отнести суффиксы сравнительной и превосходной степеней сравнения (***-er*** и ***-est***). Основной суффикс образования наречий в метеорологии ***-ly*** (*warmly, coldly*). Знание этих суффиксов и префиксов характеризует владение студентами лексической стороной английской речи.

Для успешного закрепления знаний по словообразованию важно разрабатывать различные виды упражнений, учитывая специфические трудности в употреблении слов со словообразовательными элементами, дидактический принцип от простого к сложному и необходимость применения упражнений, требующих активности и самостоятельности [6; 136-138]. Ряд таких упражнений, направленных на ознакомление с механизмами аффиксального способа образования слов в современном

английском языке, представлен в учебнике английского языка для студентов гидрометеорологических специальностей [1]. В основе методики развития лексических умений студентов на основе осознания механизмов словообразования в английском языке лежит система словообразовательных упражнений, которые можно разделить на четыре последовательных этапа по возрастанию трудности. Они включают задания по работе с морфемами в производных словах; работе с производными словами; образованию новых производных слов и, наконец, по нахождению английских эквивалентов к отдельным словам в русском языке.

На первом этапе работа с морфемами в производных словах предполагает упражнения на выделение суффиксов вообще, безотносительно части речи, чтобы научиться видеть повторяющиеся в производных словах элементы, например, такие задания как:

- отыщите в списке однокоренные слова;
- выделите суффиксы и префиксы существительных, прилагательных;
- выделите основы путём отделения суффиксов и префиксов;
- заполните таблицу прилагательными из прочитанного текста по следующему образцу: положительная степень – сравнительная степень – превосходная степень;
- по выделенным словообразовательным элементам определите, к какой части речи принадлежат следующие слова.

Таким образом, на данном этапе студенты научаются различать приставки и суффиксы, характерные для различных частей речи.

Упражнения с производными словами включают следующие задания:

- определите по аффиксам, к каким частям речи относятся приведённые в списке слова;
- распределите слова из списка по группам согласно значениям их суффиксов, префиксов;
- заполните графы таблицы, соответствующие различным частям речи на основе их аффиксов: Verb – Noun – Adjective – Adverb;
- выделите слова, от основы которых образованы разные части речи;
- определите значения производных по значениям исходных слов; Выполняя эти задания, студенты научаются определять, к какой части речи принадлежит производное слово по значениям аффиксов.

Далее, упражнения на образование новых производных слов предполагают следующие задания:

- образуйте существительные и прилагательные с помощью данных аффиксов;
- образуйте производные слова и определите их значение;
- образуйте существительные от следующих прилагательных и глаголов, найдите их значения в словаре;

▪ проанализируйте морфологическую структуру и образование аналогичных производных слов по данному образцу.

Выполнение подобных заданий помогает студентам научиться образовывать новые слова от данных при помощи приставок, суффиксов; формировать навыки и умения, позволяющие правильно понимать значения производных слов, построенных по известным словообразовательным моделям, развивать и совершенствовать навыки активного употребления этих слов в речи.

Перечисленные выше упражнения являются подготовительными к более трудным заданиям по нахождению английских эквивалентов к отдельным словам в русском языке, используя данный префикс или суффикс. Упражнения на словообразование являются эффективным способом, усиливающим мотивацию студентов к углублённому изучению метеорологической лексики английского языка.

Различные виды упражнений имеют разную целевую установку: узнать, выделить и запомнить функцию и значение составляющих производное слово элементов; выделить в знакомых словах незнакомые элементы, запомнить их роль и значение, а также знать, показателем какой части речи они являются; узнать знакомые элементы в незнакомых производных словах, определить их часть речи; установить у родственных по корню производных слов различие, исходя из различных аффиксов, и определить значения этих слов; образовать новые производные слова, используя данные знакомые аффиксы и применяя правила словообразования; определить значения частей слова; найти английские эквиваленты русских слов.

Все эти упражнения строятся по принципу последовательного повышения трудности: от анализа части слова к отдельному слову, от него к образованию нового слова и, наконец, к сопоставлению слов английского языка со словами родного языка. Являясь по сути творческими упражнениями, они направлены на развитие понимания и запоминания студентами механизмов аффиксального способа словообразования, что, в свою очередь, облегчает им понимание ранее незнакомых слов, формирует навыки сознательного образования слов различных частей речи, способствует углублению знаний, расширению потенциального словарного запаса, развитию когнитивных способностей обучаемых, овладению ими техникой перевода.

В заключение следует отметить, что в практике преподавания языка в неязыковом вузе вопросы словообразования должны быть отражены в каждом учебном тексте, работа по словообразованию должна проводиться систематически и стать органической частью общего процесса обучения иностранному языку.

Литература

1. Английский язык для студентов гидрометеорологических специальностей: Учебник / В.В. Банкевич, Н.В. Кадырова, Т.Н. Ласточкина [и др.]; под редакцией Л.А. Савельева. – СПб.: РГГМУ, 2002. – 271 с.

2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 376 с.

3. Гейбер И.П. Англо-русский метеорологический словарь. – Л., Гидрометеорологическое издательство, 1969. – 446 с.

4. Мойсевич В.Г., Лепехин Е.А. Словообразование как компонент содержания обучения английскому языку. // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: матер. III Межд. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 188-192.

5. Столбовская М.А. Роль словообразования в обучении английскому языку студентов авиационных специальностей // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 286-290.

6. Хайруллин М.Б., Хайруллина А.М. Продуктивность и проблематизация заданий на словообразование при обучении английскому языку. // Дискуссия. – 2014. – № 7 (48). – С. 134-138.

Секция 2. ПРЕПОДАВАНИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ И ГИБРИДНОМ ФОРМАТЕ: ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ЭПОХИ

УДК. 372.881

Артемьева И. Н.
Санкт-Петербург, Россия
artin51@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАНЦУЗСКИХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В КУРСЕ ГРАММАТИКИ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: *В условиях дистанционного обучения, вызванного всемирной пандемией, преподаватели вынуждены прибегать к новым приемам преподавания иностранных языков при сохранении общей методики обучения. Значительную помощь в дистанционном обучении оказывают существующие электронные ресурсы, созданные как в России, так и во Франции. В докладе рассматривается прием использования «перевернутых классов» (classes inversées) для изучения темы Conditionnel présent et passé с использованием французских курсов Le français avec Pierre, Le français authentique, Inner French у студентов-филологов. В соответствии с этой методической стратегией, ознакомительная часть занятия происходит удаленно до урока, с использованием цифровых технологий, а на занятии происходит закрепление и активизация навыков. Названные французские курсы позволяют студентам самостоятельно освоить формы и основные случаи употребления Conditionnel, а на дистанционном уроке в ZOOM уточняются не понятые нюансы грамматической темы и в разговорных ситуациях проходит создание речевых навыков. В результате изменяется сам характер обучения: студент не получает готовые знания от преподавателя, а «добывает» их самостоятельно. Тренировочные и проверочные задания выполняются с помощью тестов, размещенных на платформе MOODLE. Применение цифровых платформ и курсов позволяет более эффективно использовать учебное время, добиваться активного участия всех студентов в процессе обучения и, в конечном итоге, достигать хороших знаний, навыков, компетенций.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение, преподавание грамматики, электронные ресурсы обучения иностранным языкам, перевернутые классы.*

Artemeva I. N.,
Saint-Petersburg, Russia
artin51@mail.ru

THE USE OF FRENCH ELECTRONIC RESOURCES IN GRAMMAR COURSE IN DISTANCE LEARNING AT LANGUAGE UNIVERSITY

Abstract: *In the context of distance learning caused by the global pandemic, teachers are compelled to resort to new methods of teaching foreign languages while maintaining the general teaching methodology. A substantial assistance in distance learning is provided by electronic resources created both in Russia and in France. The article examines the method of "classes inversées" for studying the topic Conditionnel présent et passé using French courses Le français avec Pierre, Le français authentique, Inner French for students of philology. In accordance with this methodological strategy, the introductory part of the lesson takes place remotely before the lesson, using digital technologies, and in the lesson the skills are activated. These French courses allow students to study by themselves the forms and basic cases of Conditionnel. In the distance lesson in ZOOM, the nuances of this grammatical topic are clarified and the creation of speech skills takes place in conversational situations. In the issue, the character of teaching changes: the student does not receive ready-made knowledge from the teacher, but "obtains" it by himself. Training tasks are performed using tests hosted on the MOODLE. The use of digital platforms and courses makes it possible to use study time more effectively, to achieve the active participation of all students in the learning process and, ultimately, to achieve good knowledge, skills, competencies*.

Keywords*: distance learning, grammar teaching, electronic resources for teaching foreign languages, flipped-classroom.*

В условиях дистанционного обучения, вызванного страшной пандемией, поразившей всю планету, преподаватели вынуждены прибегать к новым приемам преподавания иностранных языков при сохранении общей методики обучения. Значительную помощь в дистанционном обучении оказывают существующие электронные ресурсы, созданные как в России, так и во Франции. Цифровые технологии, применяемые в обучении иностранным языкам, внесли значительные изменения в методику преподавания, от использования интерактивных досок, цифровых словарей и до создания во многих вузах электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) [9,10] и национальных или международных массовых открытых онлайновых курсов (МООК).

В статье рассматривается прием использования «перевернутых классов» для изучения темы Conditionnel présent et passé с использованием

французских курсов Inner French (https://innerfrench.com/), Le français avec Pierre (https://www.francaisavecpierre.com/), Le français authentique (https://www.francaisauthentique.com/) при обучении студентов-филологов.

В отличие от классических МООК, работающих на одной из известных платформ, таких как Coursera, Edx, Udacity, Canvas, OpenClassrooms, Khan Academy, Iversity, FUN, Udemy и мн.др., эти французские курсы бесплатно размещают многие материалы на своих сайтах, в You Tube и просто рассылают подписчикам. Особый интерес представляют их видео фильмы, подкасты и упражнения, посвященные многим грамматическим и лексическим темам, изучаемым и на факультетах иностранных языков [1, 2, 8].

Эти курсы являются типичными образцами cМООК, т.к. созданы одним человеком с небольшим бюджетом, опираются на социальные сети, прибегают к коллаборативным методам обучения, создают вокруг своего интернет-курса активное сообщество изучающих французский язык (например, Le français authentique имеет более 200 тысяч подписчиков). Система этих курсов опирается на взаимодействие участников обучения. Поэтому роль преподавателя состоит не только в создании учебных материалов и контроле над процессом обучения, но и в управлении коммуникациями, каждодневном общении со своими слушателями, в частности, в закрытой группе Facebook и в Твиттере.

При некоторых методических и технических различиях этих интернет-курсов можно сказать, что все они обеспечивают освоение выбранного иностранного языка при условии систематической самостоятельной работы обучаемого. Часто их прогрессия построена в соответствии с Европейской системой уровней (CECRL), используются известные довольно традиционные типы заданий и приемы обучения. Эти курсы не выдают сертификаты, подтверждающие достигнутый уровень знания языка.

Среди их достоинств можно назвать то обстоятельство, что, используя все безграничные возможности WEB 2.0 и WEB 3.0, они очень современно представляют языковой материал с привлечением аудио и видео документов. Они дают прекрасную возможность развивать социолингвистическую и социокультурную компетенции, для ознакомления с жизнью, менталитетом, традициями, обычаями страны изучаемого языка. Они обладают большим объемом интерактивных обучающих и проверочных заданий, предназначенных для контроля освоения лексико-грамматических конструкций, письменных навыков. Они помогают улучшить произношение. Они позволяют проводить эффективные тренировки в аудировании. Они преподносят настоящий аутентичный французский язык, на котором говорят носители языка, а не

условный, подчас встречающийся в учебниках, язык. Они могут обучать конкретным узким аспектам языка, например, научному или техническому иностранному языку с объяснением чтения формул и символов, спецификой научной манеры изложения, или специальному языку, необходимому для обучения в иностранном университете, и т.п.[3].

С другой стороны, их возможности в развитии коммуникативной компетенции – устной диалогической речи – несколько ограничены.

Метод перевернутых классов (classes renversées/inversées – используемые во французской методической литературе термины, flipped-classroom – английский термин) существует с 90-х гг XX в., был введен американскими преподавателями Э.Мазуром и С.Ханом. Он применяется для преподавания разных дисциплин. Главная заслуга его теоретической разработки и практического применения в обучении иностранным языкам принадлежит бельгийскому ученому М.Лебрену [12,13].

Чем же стратегия перевернутых классов отличается от традиционного преподавания? Перевернутые классы позволяют перейти от модели, сосредоточенной на преподавателе, к модели, сосредоточенной на ученике. По определению М.Лебрена ознакомительная часть занятия происходит удаленно до урока, возможно, с использованием цифровых технологий, а на занятии происходит закрепление и активизация навыков.

При традиционном обучении введение нового материала проводится преподавателем, тогда как в перевернутых классах оно переносится в индивидуальное образовательное пространство студента, в котором он сам может определять стратегию и скорость изучения. Таким образом, знания получаются вне класса, а учебные тренировочные задания (применение знаний) выполняются в классе при помощи, если это необходимо, преподавателя и других обучаемых. При этом преподаватель выполняет роль «гида», ведущего обучаемых, а не единственного источника информации. Коллективное пространство группы интерактивно, применяются разные стратегии совместной работы. Обучаемые могут обсуждать тему с другими обучаемыми и с преподавателем. Преподавание персонализировано и носит более глубокий характер. Основная функция преподавателя заключается в том, чтобы облегчить работу обучаемых, мотивировать их и помогать тем обучаемым, которые нуждаются в помощи [7].

При дистанционном обучении в ZOOM преподаватель может прибегнуть к изучению ряда грамматических тем в режиме «перевернутых классов». Студенты-филологи третьего курса в состоянии правильно понять грамматические объяснения на французском языке. В преддверии изучения темы Conditionnel présent et passé преподаватель предлагает им

для изучения материалы из курсов: *Le français avec Pierre*: le conditionnel, conjugaison: https://www.youtube.com/watch?v=XhF9TCjAJ78/, la formation et l'utilisation: https://www.francaisavecpierre.com/le-conditionnel/, le futur ou le conditionnel: https://www.youtube.com/watch?v=YlARhnIFmqE и *Le français authentique*, le conditionnel: https://www.youtube.com/watch?v=gyx6OdTq39I, которые позволяют студентам самостоятельно освоить формы и основные случаи употребления Conditionnel.

Таким образом, к началу дистанционного занятия в ZOOM студенты уже владеют основной информацией по изучаемой теме. Для уточнения всех нюансов и возникших вопросов преподаватель предлагает нескольким обучаемым изложить по-французски свое понимание изученной грамматической темы (образование условного наклонения, основные случаи употребления, различия между Conditionnel présent et passé), остальные могут вносить свои пояснения, комментарии. В результате изменяется сам характер обучения: студент не получает готовые знания от преподавателя, а «добывает» их самостоятельно. Кроме того, на занятии остается больше времени для закрепления навыков употребление условного наклонения.

Преподаватель предлагает ряд заданий. Так, для повторения форм и анализа употребления условного наклонения можно проделать упражнения на раскрытие скобок, множественный выбор, продолжение начатого предложения, перевод с русского языка на французский. После хорошего усвоения форм можно переходить к более разговорным заданиям, среди которых можно назвать:

1. Советы с использованием conditionnel de politesse в предложенных преподавателем ситуациях. Например:

Преподаватель: J'ai oublié de fermer ma voiture à clé et quand je suis revenu, je ne l'ai pas trouvée.

Студент: Si vous n'aviez pas oublié de fermer votre voiture, on ne vous l'aurait pas volée. A votre place je m'adresserais à la police et à la compagnie d'assurance.

2. Языковая игра «китайский портрет».

Connaissez-vous le jeu du portrait chinois? Voici le portrait chinois d'Alain Delon, acteur français célèbre:

Si c'était...	**ce serait...**	une boisson	du champagne
un métier	un policier	une voiture	un citroen
une couleur	le bleu	un animal	un tigre
un instrument de musique	une batterie	un sport	la course à 100 mètres

un jeu	cache -cache	un meuble	le lit
un siècle ou une époque	les Etats-Unis des années 20	un produit de beauté	l'eau de Cologne "Eau sauvage"
un livre	Le Rouge et le Noir	un monument	l'Arc de Triomphe

A votre tour, faites le portrait chinois d'un de vos amis ou d'un personnage célèbre. После прочтения аллегорического портрета Делона, преподаватель предлагает студентам сочинить подобный портрет какого-нибудь известного человека, на несколько минут отключается от группы, а потом должен задавать уточняющие вопросы и догадаться по данному студентами описанию, о ком идет речь.

3. Упражнение «снежный ком»: Преподаватель: Si j'étais millionaire, je… Студент 1: Si j'étais millionaire, je voyagerais autours du monde. Студент 2: Si je voyageais autours du monde, je visiterais la France. И так далее, пока не иссякнет фантазия.[5]

Дополнительные тренировочные и проверочные задания выполняются с помощью тестов, размещенных на платформе MOODLE.[9,10]

Опыт показывает, что в результате применения приема «перевернутых классов» изменяется сам характер обучения: роль обучающегося становится более активной и творческой. Этот прием позволяет разнообразить занятия в ZOOM. Применяя цифровые платформы и курсы, можно более эффективно использовать учебное время, добиваться активного участия всех студентов в процессе обучения и, в конечном итоге, достигать хороших знаний, навыков, компетенций, как в дистанционном, так и в гибридном и традиционном обучении.

Литература

1. Артемьева И.Н. Массовые открытые онлайн курсы (МООК) в обучении иностранным языкам //Актуальные проблемы экономики и инновации в образовании (Смирновские чтения). Материалы XVI международной научно-практической конференции. Международный банковский институт. 2017. С. 48-58.

2. Артемьева И.Н. Новые цифровые технологии в обучении иностранным языкам (МООК по французскому языку)//Современные проблемы гидрометеорологии и устойчивого развития Российской Федерации. Сборник тезисов Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 706-708.

3. Артемьева И.Н.Французский язык для обучения во французском университете: новый подход к обучению //Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. 2014. № 3 (17). С. 297-301.

4. Артемьева И.Н. Некоторые особенности французского языка в интернете //Актуальные проблемы экономики и новые технологии преподавания (Смирновские чтения). Материалы VIII международной научно-практической конференции. "Международный банковский институт": 2009. С. 131-135.

5. Артемьева И.Н. Учебник французского языка//Manuel de Français / Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования "Международный банковский институт". Санкт-Петербург: 2004. P. 184

6. Артемьева И.Н. Пособие по домашнему чтению на французском языке для продвинутого этапа обучения. Санкт-Петербург: МБИ. 2002. P.223

7. Козаренко О.М. Модель "перевернутые классы" в работах зарубежных исследователей// Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г.Гака. Сборник статей по итогам III-й международной конференции. Москва: 2018. С. 180-184.

8. Милосердова Е.Е., Редька А.А. ИКТ в преподавании иностранного языка: слагаемые устойчивого развития//Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г.Гака. Сб. статей по итогам IV международной конференции. Москва: 2019. С. 279-284.

9. Artemeva I.N. Computer kit of french (IBI, St.-Petersburg). Results, Perspectives // Language Studies and Modern Humanities. 2019. Т. 1. № 2. С. 131-135.

10. Artemeva I.N. Kit pédagogique informatique pour apprendre le français // Langage et l'Homme. 2012. № 1. С. 121-124.

12. Lebrun M. Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. Quelle place pour les TIC dans l'éducation ? Bruxelles: De Boeck. 2007. 216 P.

13. Lebrun M. Classes inversées, les effets : I. Les « résultats » des élèves et des étudiants. [Электронный ресурс]. –URL: https://www.educavox.fr/formation/

analyse/marcel-lebrun-classes-inversees-les-effets-i-les-resultats-des-eleves-et-des-etudiants (дата обращения 10.02.2021).

УДК.372.881

Батурина Ю. В.
Санкт-Петербург, Россия

y.baturina@spbu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ-ПСИХОЛОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация**: В настоящее время особенно пристальное внимание уделяется организации обучения в вузах с помощью сетевых компьютерных технологий. Сетевые компьютерные технологии используются в процессе обучения магистрантов на факультете психологи Санкт-Петербургского государственного университета. С помощью облачного пространства Microsoft Teams проводятся обучающие видеоконференции, обмен и хранение информации, тестирование и оценка работ магистрантов в течении семестра. Обучение магистрантов профессионально-ориентированной лексике проходит на факультете психологии Санкт-Петербургского Государственного университета в рамках элективного курса «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации». Магистранты-психологи в дистанционном формате овладевают профессионально-ориентированной лексикой, связанной с выбранными ими направлениями подготовки и необходимой в их дальнейшей профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова**: иностранный язык, профессионально-ориентированная лексика, сетевые компьютерные технологии, очно-дистанционная система.*

Baturina J. V.
Saint Petersburg, Russia
y.baturina@spbu.ru

Computer and network technologies in masters-psychologists preparation for professional activities

***Abstract**: Nowadays it is important to organize an educational process at universities by means of computers and network technologies. Training video conferences, information exchange and storage, tests, and assessment of the graduates' works are provided with the help of the cloud space, Microsoft Teams. Computer and network technologies are used for teaching foreign languages at the faculty of psychology in Saint Petersburg State University. Graduates are taught professionally oriented vocabulary as a part of the elective course "English in the field of professional communication". Future psychologists in a distance format master professionally oriented vocabulary related to their fields.*

***Keywords**: foreign language, professionally oriented vocabulary, computer and network technologies, online distance learning.*

В настоящее время особенно пристальное внимание уделяется организации обучения в вузах с помощью сетевых компьютерных технологий. Повсеместно наблюдается бурное развитие компьютерных технологий, а также интенсивное их использование в учебном процессе [1; 8]. В процессе дистанционного обучения с опорой на электронные источники информации, обучающиеся используют ресурсы виртуальных библиотек, баз данных, консультационных служб, электронных учебных пособий [3; 3].

Вместе с тем в современном мире наблюдается возрастающее взаимовлияние культур. В связи с этим становится актуальным овладение иностранным языком с целью знакомства с результатами исследований для эффективного осуществления профессиональной деятельности, что позволяет «расширить научный кругозор и эрудицию в области проводимых исследований» [2; 12].

По мнению Манукян В.Р.: «Профессиональное развитие на этапе получения высшего профессионального образования выражается не только в усвоении профессиональных знаний и навыков, но и в развитии профессионально-важных качеств и интересов» [7; 193], к которым относится иноязычное общение на профессиональные темы.

Согласно разработанной Концепции развития преподавания иностранных языков студентам бакалавриата и специалитета СПбГУ: «Иноязычное общение сегодня становится существенной частью будущей профессиональной деятельности выпускника вуза, а значит, особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку» [8; 2]. Данная концепция находит свое развитие на следующей ступени образования, в магистратуре.

Магистранты-психологи Санкт-Петербургского Государственного университета имеют возможность осваивать дисциплину «Иностранный язык» с помощью Microsoft Teams - облачного пространства на базе чата в Office 365. С помощью данного пространства магистранты-психологи устанавливают связь с участниками учебной группы, принимают участие в общей беседе и имеют доступ к необходимым инструментам и контенту для овладения иностранным языком.

Магистранты имеют возможность работать в открытой цифровой среде, интегрировать результаты своей работы для общего доступа группы, создавать групповые и частные беседы, получать уведомления о новых событиях.

Для проведения групповых занятий с магистрантами-психологами предусмотрено проведение видеоконференций с использованием Microsoft Teams. Платформа позволяет организовать как парную, так и

подгрупповую форму работы с возможностью непосредственного контроля со стороны ведущего преподавателя.

Для выполнения домашних заданий магистранты пользуются разнообразными функциями и возможностями Office 365, а также приложениями Word, Excel, PowerPoint.

Рабочее пространство Microsoft Teams предоставляет обучающимся возможность выполнять тестовые задания как в онлайн, так и в оффлайн режимах, анализировать результаты выполнения и осуществлять взаимопроверку.

Также пространство Microsoft Teams является местом хранения результатов работы магистрантов-психологов в течении семестра.

Таким образом, использование пространства Microsoft Teams позволяет «студентам активно участвовать в процессе обучения, мыслить самостоятельно, выдвигать свои точки зрения, моделировать реальные ситуации» [5; 358].

Известно, что систематическое накопление и расширение словарного запаса является одной из главнейших задач при обучении иностранному языку. Значимость правильного владения лексикой многократно подчеркивалась высказываниями психологов и методистов (Б.В. Беляев, Д. Уилкинс и др.) [6; 3].

Обучение магистрантов профессионально-ориентированной лексике на факультете психологи Санкт-Петербургского Государственного университета проходит в рамках элективного курса «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации». В процессе освоения данного курса, магистранты осваивают специальную терминологию, необходимую в будущей профессиональной деятельности по следующим направлениям подготовки: «Общая и когнитивная психология», «Психология личности», «Психология развития», «Психология образования», «Психическое здоровье».

Рассмотрим освоение профессионально-ориентированной лексики в дистанционном формате на примере тематических занятий, посвященных темам «Language» и «Creativity».

Для проведения занятия по теме «Creativity» были использованы репродукции картины С. Дали «Автопортрет с рафаэлевской шеей» (1921). Имя художника не было сообщено в начале занятия. Магистрантам были предложены вопросы, помогающие дать описание субъекта на переднем плане картины и объектов, находящихся на заднем плане; определить и назвать палитру красок, которые использовал художник, выявить величину и форму объектов; связать насыщенность цветовой гаммы картины с внутреннем состоянием субъекта; провести аналогию между испытываемыми субъектом чувствами и состоянием стихий воды, воздуха

и земли. Для возможности интерпретации состояния главного героя магистрантам были предложены вопросы: «Почему, по вашему мнению, художником были изменены пропорции человеческого тела?» «На что в картине прежде всего обращается внимание?» «Какие мысли, чувства, ассоциации возникают при взгляде на картину?»

Также присутствовал блок вопросов в отношении события, которое предшествовало созданию автопортрета. Магистранты с помощью интернета в режиме реального времени осуществляли поиск информации, способствующей установлению авторства картины и биографических данных о С. Дали.

С целью введения профессионально-ориентированной лексики, связанной с направлением подготовки «Психология здоровья», вниманию магистрантов был предложен список из 23 названий наиболее часто встречающихся психических расстройств и отклонений.

Магистранты выполняли упражнения на повторение, запоминание и воспроизведение цепочки терминов, описывали виртуального субъекта-носителя отклонений и его симптомы, составляли предложения с использованием введенной лексики.

В качестве домашнего задания магистранты готовили доклады и презентации по выбору о картинах художников, имеющих в анамнезе установленные психические отклонения или расстройства.

Презентация докладов проходила в рабочем пространстве Microsoft Teams с использованием функции общего доступа для демонстрации слайдов. Презентация структурировалась магистрантами в соответствии со схемой описания картины, использованной на предыдущем занятии, а также включала биографические данные о художнике. После завершения, докладчику предлагались вопросы, в частности: «Почему Вы решили рассказать именно об этом художнике? Об этой картине?».

Активизация новой лексики происходила во время презентации, включающей описание психического отклонения, а также при обсуждении доклада.

После завершения презентаций, преподавателем был сделан переход от обсуждения наличия тонкой грани между гениальностью и патологией к обсуждению понятия «креативность» применительно к выдающимся музыкантам, писателям, поэтам; а также возможности быть креативным в повседневной жизни.

После экспозиции лексики, относящейся к описанию психологических характеристик креативности, магистранты прослушали часть выступления «Exploring the Psychology of Creativity» by Marc Mayer, Director and CEO of the National Gallery of Canada, and Dr. Jordan Peterson,

Professor of Psychology at the University of Toronto и ответили на вопросы по содержанию прослушанного.

По завершении занятия магистрантам было предложено выполнить два вида работы: сделать доклады, по теме «Creativity», используя предложенный электронный ресурс, и составить текст-описание собственной креативности при занятии любимым делом.

Время, выделенное на овладение материалом, составило 4 академических часа, не включая самостоятельную работу во внеурочное время. В ходе проведения занятий групповая форма работы использовалась при слушании докладов и презентаций, обсуждении. Работа в подгруппах осуществлялась при освоении новой лексики с помощью упражнений. Парная работа проводилась при подготовке совместных выступлений по теме «Creativity» с использованием предложенного ресурса.

Также, в рамках элективного курса магистранты осваивали лексику, связанную с направлением подготовки «Общая и когнитивная психология». Несколько занятий были посвящены теме «Language».

При подготовке магистранты использовали предложенный ресурс, а именно: Discovering Psychology by Don H. Hockenbury, Sandra E. Hockenbury. [9, 287-293]. Магистранты готовили доклады по следующим темам:

1.What are the characteristics of language?

2. The effect of language on perception.

3. How does language affect thinking?

4. Animal communication.

Для составления докладов требовалась самостоятельная работа в подгруппах с целью распределения материала одной большой темы, репетиции и согласования порядка выступлений. Данная работа проводилась магистрантами самостоятельно с использованием ресурсов рабочей платформы Microsoft Teams.

После прослушивания докладов в течении занятия, группе было предложено ознакомиться со списками профессионально-ориентированной лексики, связанной с темой «Language», предварительно подготовленными докладчиками. Данные списки были впоследствии дополнены терминами, встречающимися в видеозаписи лекции, которую магистранты осваивали после прослушивания докладов.

Для усвоения и воспроизведения лексики магистранты выполняли языковые и условно-речевые упражнения по теме занятия.

Следующим видом работы было прослушивание лекции. При подготовке данного преподаватель осуществлял: 1) отбор материала для видео лекций и деление отобранного материала на релевантные отрезки; 2) отбор заданий для активизации познавательной деятельности

обучающихся в процессе онлайн-обучения; 3) организацию контроля полученных знаний; 4) организацию обратной связи с обучающимися [4;31].

Вниманию магистрантов была предложена видео лекция Роберта Сапольски (Robert Sapolsky) «Language». После прослушивания первого отрезка видео лекции осуществлялся контроль путем опроса обучающихся.

По окончании опроса группа была разделена на пары с указанием, в каком канале открытой конференции на платформе Microsoft Teams будет работать каждая пара. Также преподаватель назначил временные отрезки (15 - 17 минут) видео лекции профессора Сапольски для пересказа каждой паре:

1. 17.35 — 35.28 Neurobiology: Lateralization
2. 35.28 — 49.38
3. 49.38 — 1.04.58 Language acquisition
4. 1.04.58 — 1.20.24
5. 1.20.24 — 1.33.00
6. 1.33.00 — 1.42.46

Перед началом работы в каналах 1—6 группе магистрантов была дана инструкция: “Work in pairs. You will have 30 minutes to complete this task. Listen to a passage from the lecture. Discuss with your colleague which part of the passage you will retell. Write the main ideas of the passage. Be ready to share your lecture passage with the group. Work in channel number ... We meet at … in the general channel”.

Магистранты самостоятельно готовили пересказ назначенной части лекции по теме «Language», для демонстрации группе делали списки слов, связанных с темой, которые, по их мнению, могли вызвать затруднения.

Следует отметить, что составленные коллективно списки профессионально-ориентированной лексики впоследствии вошли в раздел «Корпус речевых структур» в составе Портфолио - оцениваемой деятельности, осуществляемой магистрантами в течении семестра.

Время, выделенное на овладение материалом, составило 4 академических часа не включая самостоятельную работу во внеурочное время.

К способам проверки усвоения профессионально-ориентированной лексики по изученным темам относятся: составление списков терминов и коллективная работа по дополнению данных списков; подготовка докладов и презентаций с использованием лексики по изучаемой теме; самопроверка и взаимопроверка письменных работ, посвященных изученным темам.

Таким образом, магистранты-психологи Санкт-Петербургского Государственного университета имеют возможность осваивать профессионально-ориентированную лексику с помощью сетевых

компьютерных технологий. В ходе занятий магистранты имеют доступ как к ресурсам, предлагаемым всемирной сетью интернет, так и возможностям, предоставляемым рабочим пространством Microsoft Teams. Для усвоения профессионально-ориентированной лексики в дистанционном формате в рамках элективного курса были разработаны занятия, связанные с осуществлением профессиональной деятельности по следующим направлениям подготовки: «Общая и когнитивная психология», «Психическое здоровье». При проведении занятий и их подготовке были задействованы следующие формы работы: индивидуальная, парная, подгрупповая и групповая. Работа с профессионально-ориентированной лексикой включала задания на самостоятельную работу, самопроверку, взаимопроверку и коллективную подготовку.

Литература

1. Андрющенок Е.В., Поцепай С.Н. Оптимизация иноязычной профессиональной подготовки будущих аграриев на основе компетентностного подхода // Современные тенденции в обучении иностранным языкам и межкультурной коммуникации: Материалы Международной заочной научно-практической конференции / отв. ред. Николаева М.Н. – Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2011. - 304 с.

2. Баева Г.А., Иванова Т.Н., Попова Н.В. Научная конференция начинающих исследователей как эффективный инструмент реализации компетентностного подхода в образовании // Традиционное и новое в лингвистике и лингводидактике: межкультурная коммуникация и цифровая культура: сб. статей / под ред.: Баева Г.А., Т. Н. Иванова Т.Н., Коган М.С., Копыловская М.Ю. - СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2019. - 220 с.

3.Биккулова Г.Р. Методика дистанционного формирования коммуникативной компетенции студентов естественных факультетов университета: на материале английского языка / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по спец.13.00.02, СПб, 2008. - 24 с.

4. Бугреева Е.А. Педагогический дизайн онлайн-курса по теоретической дисциплине // Синергия языков и культур: междисциплинарные исследования. Материалы международной научно-практической конференции 30–31 мая 2019 года / под ред. С. Ю. Рубцовой (отв. ред.), Е. А. Бугреевой, Т. Е. Добровой, Е. К. Рохлиной. - СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2020. - 148 с.

5.Валеева Н.Ш., Нурутдинова А.Р., Муртазина Э.М., Информационно-коммуникативные технологии в дистанционном

преподавании иностранного языка в вузе / Вестник Казанского технологического университета., т.16, в.20, 2013. - с.356-359.

6. Вепрева Т. Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по спец. 13.00.02. Санкт-Петербург, 2012. - 24 с.

7. Головей Л. А., Манукян В. Р., Рыкман Л.В. и др. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование) / Л.А. Головей, М.В. Данилова, Л.В. Рыкман, М.Д. Петраш, В.Р. Манукян, М.Ю. Леонтьева, Н.А. Александрова. - СПб.: Нестор-История, 2015. - 336 с.

8.Рабочая программа дисциплины «Английский язык СПбГУ». СПб., 2020. - 30 с.

9. Hockenbury Don H., Hockenbury Sandra E. Discovering Psychology, New York, Worth Publishers, 2011. - 619 p.

УДК.372.881

Буль Ю. В.
Санкт-Петербург, Россия
j.bool@mail.ru
Фиалкина Л. В.
Санкт-Петербург, Россия
fialkina@bk.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ДРАМАТИЗАЦИИ И ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: *В период пандемии все учебные учреждения перешли на дистанционный режим работы. Перед преподавателями встало две основные задачи: не потерять качество обучения, и помочь студентам справиться с ограниченным пространством и отсутствием возможностей для «живого» общения. Для достижения этих целей мы создали Youtube и Instagram каналы кафедры английского языка.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, коммуникация, творческие способности, Youtube, Instagram*

Bool J. V.
Saint-Petersburg, Russia
j.bool@mail.ru
Fialkina L.V.
Saint-Petersburg, Russia
fialkina@bk.ru

THE USAGE OF DRAMATIZATION AND THEATRICALIZATION METHODS IN TEACHING ENGLISH IN FRAMES OF REMOTE LEARNING

***Abstract**: All educational institutions have shifted to remote education at the beginning of the pandemic. Teachers faced two main goals: not to loose quality of home study and to help students feel comfortable in confined space, to offer them possibilities for distant but live communication. To achieve these aims we created Youtube and Instagram channels of our English chair.*

***Keywords**: remote education, communication, creativity, Youtube, Instagram*

В марте 2020 года все образовательные учреждения Российской Федерации перешли на дистанционный режим работы. Санкт-Петербургский Экономический Университет не оказался в числе исключения. Наличие системы CDO Moodle, в которой мы работали на кафедре и до момента пандемии, значительно облегчило нашу работу в период карантина, поэтому переход на дистанционный режим работы был плавным и безболезненным.

В любом случае перед нами встали определенные цели и задачи, с которыми мы столкнулись. Прежде всего, мы были обязаны сохранить режим активных и интерактивных занятий английским языком. Так как многие студенты оказались разбросаны по различным регионам России и ближнего Зарубежья, нам хотелось суметь объединить студентов, находящихся на дистанционном обучении. При идеальном стечении обстоятельств хотелось также помочь студентам овладеть новыми цифровыми компетенциями, раскрыть их творческий потенциал и помочь в проявлении актерских способностей. Мы очень быстро осознали, что дистанционная система обучения стала неотъемлемой частью наше учебной и трудовой жизни и скорее всего она никуда не исчезнет даже при возвращении на очный режим работы.

Учитывая, что виртуализация общения – одна из самых характерных особенностей современного общества [3; 105], нами было предпринято решение о создании Youtube канала кафедры для выполнения всех вышеупомянутых задач, Такой тип работы отвечает современным запросам студенчества: все они активные пользователи социальных сетей и видеохостингов, и большую часть своего свободного времени проводят именно там. По данным различных опросов, студенты чувствуют себя комфортно, общаясь со своими друзьями, одноклассниками и семьей через социальные сети [2; 85]. Данный шаг был очень позитивно встречен

студенческим сообществом, на текущий момент у канала уже около 6 000 просмотров видеороликов, которые записывают сами студенты.

Следует отметить, что до момента начала работы над роликами преподавателями кафедры была проведена работа для помощи студентам в поиске своего амплуа, и пробы себя в роли различных типажей и персонажей. Основной целью данного этапа работы был выход за рамки своего привычного образа, раскрытие «спрятанных» талантов. Студенты записывали мини моно- и групповые видео, для того чтобы иметь возможность смотреть на себя со стороны, отмечать, какие черты мимики, голоса, привычных движений стоит использовать в дальнейших видео, и какие подлежат проработке.

В рамках подготовки к занятиям английским языком и, согласно изучаемым темам, студенты готовили видео на следующие темы:

1. **Motivational videos** (мотивационные видео от студентов на тему Travel, Cross-cultural communication, Leadership и так далее)
2. **Culinary videos**. (изучение кулинарных традиций других стран в рамках изучаемого модуля Cultures)
3. **Performances** (в основном, примеры групповой работы студентов или групповой работы преподавателя и студентов. Например, судебное заседание на английском с группой юристов, встреча в Zoom multicultural project team с отработкой кросс-культурных навыков или культурная викторина на тему национальных стереотипов).
4. **Fairy heroes**. (истории успеха от лица сказочных персонажей, возможность перевоплотиться, и раскрыть свои таланты)
5. **StandUp** (моно и групповое выступление в стиле StandUp на изучаемые и актуальные темы)
6. **City video tou**rs (виртуальные и видео экскурсии по городам, где сейчас находятся наши студенты)
7. **Reading poetry in English** (чтение поэзии англоязычных авторов, в том числе стихотворений собственного сочинения, от классики до современности, с целью саморазвития, улучшения навыков правильной расстановки пауз и интонации).
8. **S2S (Students to students) sharing experience** (студенты делятся с остальными студентами какой-то важной и актуальной информацией, например, обсуждают как студентам найти себе практику, как решать интегралы и так далее).
9. **Sketches** (краткие сценки на актуальные или изучаемые темы, например, сценки, что хорошо и что плохо при поиске работы, примеры удачного и неудачного собеседования).
10. **Comedy videos** (видео для души и развлекательные ролики, например, пародия на студентов на дистанционном обучении).

11. **Easy Grammar** (студенты совместно с своими преподавателями записывают для других групп ролики по какому-либо интересному или сложному грамматическому материалу, чтобы показать другим, что при правильном подходе грамматика это интересно и несложно).

12. **Teachers master classes** (мастер-классы от преподавателей на изучаемые темы, которые могут быть использованы в качестве дополнительного материала).

Главными задачами такой работы можно назвать:

- психологическую подготовку к публичным выступлениям,
- возможность поработать над создаваемым образом,
- совершенствование навыков видеомонтажа,
- развитие креативных способностей обучающихся,
- возможность отработки интонационных высказываний,
- уверенное владение жестами и мимикой,
- формирование навыков владения речью: темпом, тембром, мелодикой.

Была проведена работа по вовлечению студентов всех курсов и направлений также преподавателей кафедры к участию в данном проекте.

С января 2021 года мы взялись за следующий этап цифровизации занятий английским языком: создали Instagram кафедры. На сегодняшний день это наиболее популярная социальная сеть среди студентов. Опрос показал, что они пользуются ей на ежедневной основе.

По просьбам студентов мы разделили публикуемые посты на четыре типа: информационные (с информацией по грамматике, лексике, идиоматическим оборотам, изучаемым в рамках модулей, и в дополнение к ним), развлекательные (с загадками, шарадами на английском языке), личные (с информацией о преподавателях кафедры, опыте их работы, хобби) и рекламные (с размещением данных по предстоящим конференциям, мастер-классам и другим значимым событиям кафедры, нашего и дружественными нам университетам).

В планах на будущее - создание канала Tik-Tok, создание клуба международного общения студентов, работа над новым учебным пособием «Personal Growth».

После выхода на очный режим работы мы планируем продолжить работу с театральными группами, которые были созданы в сентябре 2020 года для участия в проекте постановки мини-спектаклей по произведениям У. Шекспира. Также мы планируем проведение психологического клуба английского языка и клуба риторики в рамках факультативных занятий на 3 и 4 курсах. Преподаватели (разработчики проекта) подготовили Кейсы в рамках общения между студентами разных групп. Этот вид активности частично осуществляется и в дистанционном формате работы, а так же будет активно развиваться и в очном режиме работы.

Принимая во внимание, что на текущий момент интернет – это уникальное пространство, близкое к единому мировому пространству ввиду независимости существования и географичности [1; 128], мы будем продолжать работу над нашими текущими проектами Youtube и Instagram даже после выхода с дистанционного режима работы.

Литература

1. Быльева Д. С., Сеть интернета как новый тип пространства. Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки., 2016, Выпуск 2, Санкт-Петербург.

2. Глухов А. П., Булатова Т. А. Социальные сети как инфраструктура межличностного общения: трансформация и диффузия фреймов коммуникации (кейс томских студентов), Научный журнал SIBERIAN SOCIUM / СИБИРСКИЙ СОЦИУМ, 2017, Т. 1, № 2, Тюмень.

3. Рубцова О. В., Цифровые технологии как новое средство опосредования (статья вторая), Культурно-историческая психология, 2019. Т.15, № 4, Москва.

УДК.372.881

Вессарт О. В.
Санкт-Петербург, Россия
o.vessart@yandex.ru
Дмитриева Т. А.
Санкт-Петербург, Россия
dmitryevat@gmail.com

ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация: *В статье рассматриваются две темы, связанные с дистанционным обучением иностранному языку: отношение студентов и отношение авторов к эффективности дистанционных занятий, основанное на личном опыте преподавания. Обсуждается, какие виды заданий лучше всего вписываются в этот формат и какие из них вызывают проблемы (перевод, аудирование, устная речь). Делается вывод о необходимости совершенствования методов контроля и оценок студенческих работ, выполненных в этом формате.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение английскому языку, перевод, аудирование, устная речь, коммуникация, эффективность обучения*

Vessart O. V.

Saint-Petersburg, Russia
o.vessart@yandex.ru
Dmitrieva T. A.
Saint-Petersburg, Russia
dmitryevat@gmail.com

EXPERIENCE OF REMOTE TEACHING ENGLISH AT THE UNIVERSITY

Abstract**:** *The authors consider two issues: the attitude of students to distance learning and the authors' opinion about its efficiency based on their personal experience as teachers of English. Different kinds of assignments are discussed concerning whether they fit well into the on-line format and which problems may arise in translation, listening comprehension and oral speech. The conclusion is made about the necessity of improvement of control and evaluation methods in on-line teaching.*

Keywords: *distance learning of English, reading, translation, listening comprehension, oral speech, communication, efficiency of learning.*

С весны 2020 года в связи с пандемией преподаватели вузов и студенты были вынуждены перейти к дистанционному способу обучения. Однако тогда многие преподаватели не были готовы оценить и реализовать его возможности и технологии, несмотря на то, что этот вопрос активно обсуждается в научной и методической литературе [1;2;3]. Теперь, когда в общей сложности прошло более, чем полгода со времени введения дистанционных занятий, у преподавателей накопился практический опыт, обмен которым может быть полезным для улучшения качества образования. В настоящей статье рассматриваются два аспекта дистанционного обучения иностранному языку, непосредственно связанные с практикой преподавания: во-первых, отношение студентов к таким занятиям и, во-вторых, отношение авторов-преподавателей к эффективности дистанционных занятий английским языком, проводимых со студентами и магистрантами Санкт-Петербургского Государственного института культуры.

Студентам второго курса, специализирующимся в области реставрации, было предложено написать на английском языке сочинение по теме Преимущества и недостатки дистанционного обучения. Обобщенные результаты сочинений показывают следующие преимущества:

1. Экономия времени, денег и энергии студентов, т. к. им не надо тратить время и силы на дорогу в учебное заведение. Дома им учиться более комфортно. Иногородние студенты имеют возможность вернуться в родной город, в семью.

2. Возможность заниматься в индивидуальном темпе и стиле, проходить трудные темы столько раз, сколько им нужно для усвоения, выбрать удобное для себя время выполнения задания, возможность архивировать лекции и обращаться к ним снова.

3. Доступ к различным дополнительным ресурсам интернета через библиотеки, архивы и энциклопедии, возможность выбирать и посещать в интернете бесплатные курсы и заниматься самообразованием. Большое количество презентаций, тестов, видеозаписей, конференций в интернете повышает эффективность образования.

4. Возможность учиться в любом месте, имея компьютер и мобильный телефон: дома, на улице, в кафе, в автобусе и даже на пляже. Это преимущество, как отмечает одна студентка, особенно важно для людей, живущих в удаленных или сельских местностях.

5. Возможность установить контакты не только с однокурсниками и преподавателями, но и с носителями английского языка через социальные сети. Возможность быть в любом районе мира, не привязываясь ко времени.

К числу основных недостатков дистанционного обучения, отмеченных студентами, относятся следующие:

1. Психологический фактор: нехватка живого общения с другими людьми (нет мотивации и вдохновения, когда находишься в четырех стенах, пишет одна из студенток), отсутствие личного контакта с преподавателем и сокурсниками в группе. Они отмечают, что такое неполноценное и неестественное общение вызывает чувство изоляции и потерю навыков коммуникации.

2. Физические проблемы: сидение на протяжении нескольких часов за экраном компьютера вредит осанке и зрению. Уменьшение физической активности может вызвать проблемы со здоровьем.

3. Технические проблемы: не работает веб-камера или микрофон, плохая связь с интернетом, особенно в малых городах возникают проблемы с постоянной связью на хорошей скорости, может отключиться электричество, во время важного семинара или зачета может отказать компьютер или прерваться связь с преподавателем.

4. Плохая организация учебного процесса: поскольку пандемия произошла внезапно, у системы образования не было времени быстро прореагировать и установить хорошую дистанционную работу. В результате этого почта преподавателя завалена письмами, онлайновые платформы могут отказывать в работе, студенты теряются в обилии учебного материала, предлагаемого им, и т.д. Преподаватели должны готовить к каждому занятию большое количество материала. Из-за этих трудностей весь день и студента, и преподавателя – это работа.

5. Многим преподавателям, особенно старшего поколения, бывает трудно овладевать новыми технологиями.

6. Практические занятия по некоторым специальностям требуют физической активности (в данном случае для обучения реставрации необходима работа руками в мастерских), что невозможно осуществить при дистанционном обучении.

7. Не все материалы, необходимые для обучения, есть в электронном виде.

В целом, студенты отдают предпочтение традиционному обучению, необходимому для приобретения фундаментальных знаний и развитию коммуникативных навыков. Они отмечают, что традиционные занятия в классе не должны заменяться дистанционным обучением, которое, несмотря на все его преимущества, удобство и пользу, является вынужденной мерой.

Таковы были ответы студентов. Теперь о конкретных проблемах, с которыми столкнулись преподаватели (авторы статьи) при дистанционном преподавании английского языка. Как отмечено выше, лекции и вебинары с демонстрациями визуальных материалов успешно используются в дистанционном формате. В интернете нам постоянно предлагают подключаться к различным курсам и практическим занятиям иностранным языком. В нашем же случае задача заключалась не в составлении новых курсов (для этого не было времени), а в переносе того, что студенты обычно изучают в классе, в дистанционный формат, соблюдая основные требования уже имеющейся программы обучения и имеющиеся требования к зачетам и экзаменам.

Практические занятия английским языком, которые вначале проводились в очном формате, были переведены в дистанционный формат и проводились со студентами с разным уровнем знаний английского языка - лингвистами 4 курса (отделение бакалавриата), магистрантами-режиссерами и хореографами, со студентами 1 и 2 курсов факультетов социально-культурных технологий, библиотечно-информационного факультета, студентами-реставраторами, со студентами, изучающими историю искусства, графический дизайн, а также со студентами заочного отделения 1 и 2 курсов, обучающимися по специальностям режиссура театрализованных представлений, академическое пение, народное пение, народные музыкальные инструменты, фортепиано. Занятия проводились на платформе Zoom и были по мере возможности приближены к тому, как они должны были бы проводиться очно в классе. На занятиях использовались учебники New English File, My Grammar lab, Cutting edge, Грамматика английского языка Голицынского, Практикум для магистрантов по английскому языку Т.В. Якушкиной, несколько пособий

по переводу, контрольные работы для заочников и личные разработки авторов, имеющиеся как в бумажном, так и в электронном виде. Домашние задания высылались студентам и принимались от них для проверки по электронной почте. В декабре 2020 и январе 2021 года также проводились экзамены и зачеты со студентами очного и заочного отделений. Всего в занятиях участвовало более 400 учащихся, и это позволило сделать некоторые выводы относительно эффективности обучения иностранным языкам в дистанционном формате. Была сделана попытка определить, какие аспекты обучения иностранному языку и какие виды речевой деятельности лучше всего вписываются в рамки дистанционного обучения, какие из них оказываются наиболее уязвимыми и с какими трудностями сталкивается при этом преподаватель и студент.

Результаты занятий показали, что наиболее успешно формату дистанционного обучения соответствовали устные презентации студентов по истории города, а также об их будущей специальности, сопровождаемые иллюстративным материалом, реферирование и аннотирование текстов на английском языке, составление резюме и сопроводительных писем, выполнение грамматических заданий и написание сочинений (эссе). Большую часть заданий студенты выполняли в печатном виде. Возможности получения информации через интернет (обилие видеоматериалов, множество текстов на разные темы) не только обогащало их знания, но и значительно облегчало их работу, особенно, если им четко давались указания и ссылки на нужные источники.

Что касается успешной практики перевода, то это только вершина айсберга, под которой кроются невидимые опасности. Не секрет, что нередко вместо того, чтобы работать самостоятельно, учащиеся копируют и вставляют готовые переводы из интернета или копируют работы своих более успешных однокурсников. Так, у заочников были случаи очень хорошего перевода текста по специальности с английского языка на русский, но при последующей проверке абсолютно такой же идеальный текст обнаружился еще у нескольких студентов.

Если при проверке курсовых и дипломных работ можно подключить систему антиплагиата, то при проверке заданий по переводу текстов с английского языка на русский преподавателю далеко не всегда удается проследить, где учащийся работал сам, а где пользовался автоматическим переводчиком, особенно при необходимости проверки большого количества работ. До сих пор перевод является одним из основных заданий на зачетах и экзаменах, на которых в классе обычно допускается только бумажный словарь и запрещается включать мобильные телефоны. Однако в дистанционном формате на экзамене бывает трудно проследить, соблюдают ли студенты эти требования, в результате чего могут

возникнуть трудности, связанные с оценкой, выполненной студентом работы. Для более объективной оценки автор статьи передавала в зуме демонстрацию экрана студентам и просила каждого из них при чтении русского перевода текста водить курсором по английскому тексту, точно указывая, какие слова и структуры они переводят. Другим способом оценки уровня знаний студента на экзамене было прочтение вслух хотя бы небольшой части текста на иностранном языке: если при хорошем переводе текста на русский язык студент испытывает затруднения в чтении того же текста на английском, допускает большое количество ошибок в произнесении слов и не может ответить сразу, что значит то или иное слово, возникают подозрения, что этот перевод сделан не самостоятельно. Однако для определения корреляции между произнесением текста и его переводом нужны дополнительные исследования.

Аналогичные сложности с оценкой возникали при предъявлении материалов по аудированию, и это можно объяснить не только техническими причинами, но и указанными выше ограниченными возможностями преподавателя при контроле за работой студентов на экзаменах и зачетах. Некоторые изобретательные студенты за время, отведенное для прослушивания аудиотекста и ответов на вопросы, успевают найти в интернете письменные тексты, полностью или частично совпадающие с аудиотекстами, копируют их и отсылают преподавателю в качестве ответов.

Изучение и ответы устных тем и диалогов в дистанционном формате часто, к сожалению, сводились не к разговору, а к чтению текстов. Особенно при этом страдали диалоги. Когда студентка, не имеющая возможность подобрать себе партнера по разговору, просто отвечает (или, что еще хуже, читает текст) за двоих, возникают большие сомнения в коммуникативных возможностях такого ответа. Возможности парной групповой работы для практики устной речи, когда преподаватель в классе может быстро переходить от одной пары к другой, слушать и помогать им, в дистанционном формате вообще исключены. Лучше всего можно было оценить навыки устной речи при беседе преподавателя со студентом и устных пересказах текстов студентами, хотя при этом также возникали как технические помехи, так и непонимание того, что говорит собеседник. Из-за этого время ответа каждого учащегося увеличивается, и в больших группах преподавателю не хватает времени прослушать всех.

Итак, опыт проведения дистанционных занятий английским языком показывает, что для этих условий необходимо совершенствовать критерии оценок и методы контроля выполнения работ. Вузы должны оказывать преподавателям посильную техническую и материальную помощь (проводить консультации, оплачивать время непрерывного использования

платформы зум, который рассчитан на сорок минут бесплатного использования и затем отключается, причиняя неудобства как для студентов, так и для преподавателей). Необходимо также регламентировать нагрузку преподавателя, о чем пишут и другие авторы [3]. Все положительные стороны дистанционного обучения должны быть учтены и включены в программу обучения, однако не хаотично, а целенаправленно и с учетом адекватного контроля.

Литература

1. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М. Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
2. Благовещенская Е. А., Гарбарук В.В., Попова Н.В., Востокова Р. П., Попова Е.Л. Психолого-педагогические аспекты функционирования электронной информационно-образовательной среды современного университета. Человек в XXI веке: Материалы XI Международной научно-практической конференции (2020). – Обнинск: ФГБУ «ВНИИГМИ-МЦД», 2020 г. с.116-119.
3. Романова Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации//Современное образование. -2017.-№1. – с.172-175.

УДК.372.881

Димитрова Н. М.
Санкт-Петербург, Россия
n.dimitrova@yandex.ru

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В АУДИТОРНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

***Аннотация**: В статье представлены примеры практического использования СДО Moodle, Google-сервисов и мобильных приложений в виртуальной аудиторной и самостоятельной работе студентов.*

***Ключевые слова**: Информационные технологии, виртуальная аудитория, самостоятельная работа.*

Dimitrova N. M.
Saint. Petersburg, Russian Federation
n.dimitrova@yandex.ru

INFROMATION TECHNOLOGIES IN VIRTUAL CLASSROOM AND INDEPENDENT STUDENTS WORK

***Abstract**: The article presents the examples of practical use of LMS Moodle, Google-services and mobile applications in the virtual classroom and independent students' work.*

***Keywords**: Information technologies, virtual classroom, independent work.*

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы выявить параметры отбора информации и описать методический алгоритм её применения в ходе формирования ключевых компетенций при дистанционном обучении иностранному языку.

Развитие информатизации учебного процесса было стимулировано появлением глобальных проблем, решение которых невозможно в привычном формате и прежними средствами. Информатизация потребовала представления значимой информации в форме, доступной для хранения, обработки и передачи электронными средствами в рамках глобальной инфраструктуры – специальной обучающей среды.

В период пандемии процесс иноязычного образования на основе информационных компьютерных технологий (ИКТ) осуществляется в дистанционном формате на платформе СДО Moodle с многоканальным способом подачи информации в текстовом, звуковом и видео отображении, что способствует её оптимальному усвоению. Внедрение в процесс обучения телекоммуникационных средств потребовало повышения уровня подготовки преподавателей и студентов. Изменившиеся условия требуют ИКТ компетентности от всех участников образовательного процесса.

Перед преподавателем иностранного языка стоит задача создания благоприятных условий и мотивации студента для активного, успешного изучения дисциплины, достижения профессионально-ориентированных целей с постепенным переходом от контролируемого усвоения знаний с объяснением преподавателя к автономному усвоению знаний и созданию собственной зоны ответственности. Преподаватель должен помочь студенту адаптироваться к новому формату и преодолеть разобщенность. Для студента иностранный язык становится не только учебной дисциплиной, средством устного и письменного общения, но и инструментом самообразования, поскольку программа предусматривает отведение значительной части учебного времени самостоятельной работе.

Платформа Moodle позволяет применять принцип интерактивного подхода при обучении иностранному языку, ориентирует студента на саморазвитие. Названный подход способствует формированию творческой личности, способной принять решение в нестандартной ситуации. Платформа отслеживает динамику и успешность выполнения коллективной и самостоятельной работы студентов, предоставляет

преподавателю возможность устной и письменной коррекции допущенных ошибок.

Выделим наиболее эффективные интерактивные методы обучения. Платформа Moodle обеспечивает проведение практических занятий и лекций, различных общественных, научных и творческих мероприятий, например, квестов, конкурсов, конференций в режиме онлайн, помогает достичь целевой аудитории и осуществить обратную связь.

Избежать ошибок в следовании международному деловому протоколу, составлении деловой корреспонденции и документов, проведении презентации поможет метод активного коллективного проблемно-ситуационного анализа или кейс-метод. Метод предусматривает обучение путём рассмотрения и разрешения проблемных ситуаций. Кейсы основаны на примерах из реальной практики, где проблема сформулирована и требует решения. Кейс-метод содействует совмещению знаний по будущей профессионально-ориентированной деятельности студента с применением освоенного лексического запаса по изученной теме, например, “Cultures” (Business culture briefing), “Organisation” (e-mail on the relocation site), “Competition” (Negotiating new contracts with suppliers) на основании прослушивания диалогов, просмотра видеоматериалов и изучения аутентичных текстов.

Совместная онлайн работа студентов по развитию навыков написания типичных образцов деловой переписки, например, e-mail, business letter, report, проводится в подгруппах из трёх - пяти человек, где один студент отвечает за составление одного элемента документа (вступительная часть, содержательная часть, заключение). Практика совместной работы над письменным документом может быть успешна только при создании благоприятной атмосферы. Для её реализации преподаватель должен наблюдать за взаимоотношениями между студентами в группе и давать установку на полезность анализа работ друг друга. Данный вид работы содействует осознанию необходимости логических связей между элементами документа и обеспечивает скорость выполнения поставленной задачи. Коллективное создание документов вызывает интерес студентов, даёт возможность обмена мнениями и сравнения результатов, получения необходимого комментария от преподавателя.

Также студентам может быть предложена подборка из предложений письменного задания, содержащих ошибки, с целью их обнаружения и исправления. Задания по правке текстов стимулируют концентрацию, повышают осведомленность и активно развивают навык отбора релевантной лексики и грамматических структур, что в дальнейшем помогает студентам эффективно редактировать собственные работы.

Дискуссия – это ещё один метод, способствующий развитию коммуникативных навыков, который может представлять интерес для всей студенческой группы. В рамках дисциплины изучение темы начинается с обсуждения в парах или небольших группах высказывания выдающегося ученого, экономиста, писателя, например, “Products are made in a factory, but brands are made in the mind” by Walter Landor, branding pioneer. Задача участника дискуссии состоит в выборе правильной формы своего высказывания с учётом правил этикета и принятыми клише иноязычного общения. Проведение дискуссии на тему “How to improve sales?” завершающем этапе изучения темы также представляется обоснованным. Подготовка к дискуссии заключается в составлении тезисов объёмом до 200 слов в письменном виде, что позволяет преподавателю проверить навыки студента в решении практических задач. Групповая дискуссия повышает уровень вовлечённости участников в процесс обсуждения, даёт возможность оценить тип поведения участника и его языковую компетенцию, а именно чёткость и краткость изложения мыслей, эрудицию, способность выступающего к диалогу. Регулярное проведение дискуссий необходимо для формирования адекватного отражения профессиональных знаний средствами иностранного языка.

Представляется интересным для использования на практическом занятии проведение онлайн дебатов в форме заседания «Круглого стола». Для осуществления задуманного мероприятия требуется сочетание ресурсов платформы Moodle (форум, чат, семинар), размещённых на портале https://eduenglish.bsu.by/course/view.php?id=10, и конференции Zoom. Работа «Круглого стола» предусматривает чередование компонентов дистанционного обучения и дистанционной самостоятельной работы. Общение подгрупп студентов после формулировки проблемы, например, “Ethical dilemmas of UP”, состоит из сообщений о результатах выполнения самостоятельной работы, времени для вопросов, обмена мнениями, отправки вариантов ответов в групповой чат. Подведение итогов осуществляется в виде индивидуальной работы на проблемном форуме в Moodle, на портале, указанном выше. Заседания «Круглого стола» содействуют формированию и совершенствованию стойких навыков публичного выступления и ведения дебатов на иностранном языке, снимают скованность перед камерой.

Геймификация образовательного процесса связана с внедрением в жизнь онлайн обучения, она обеспечивает хороший отклик студентов на игровые приёмы. Игровой метод в преподавании иностранного языка предполагает создание условий абстрагирования, разыгрывания ситуаций делового либо частного характера по ролям, знакомства со стереотипами речевого поведения представителей различных наций, присущими им

способами аргументации и убеждения. Игры - приложения (Kahoot, Quizlet, Learningapps), веб-проекты (музеи мира, картинные галереи), геолокационные игры и приложения с 3D-общением (Second Life) весьма популярны в продвинутой студенческой среде. Одним из наиболее продуктивных игровых методов является веб-квест, который можно применять на всех уровнях обучения иностранному языку как с индивидуальным, так и с групповым участием. Следует отметить, что активность и заинтересованность студентов в значительной мере зависят от темы квеста, предложенной преподавателем. Так, например, проведение веб-квеста на тему “St.Petersburg. Places of Interest” в образовательном, языковом и практическом аспектах представляется нам целесообразным. Задания квеста должны быть непременно выполнимыми, но они могут относиться к различным степеням сложности: сфотографироваться на фоне какого-либо объекта, приобрести видовую открытку и отправить её другу. Заключительный этап квеста предполагает проведение собеседования о выполнении заданий или сопоставление полученных результатов и просмотр материалов в MS PowerPoint.

При отборе информации для дополнительной, научной и самостоятельной работы аутентичные материалы имеют очевидные преимущества и представляют собой идеальный фонетический, грамматический и лексический образец. Сайт YouTube - это популярное хранилище видеороликов, занимающее второе место в мире по количеству посещений. В случае отбора материала для тренинга предпочтение отдаётся событиям реальной жизни приемлемого уровня сложности с конкретной коммуникативной ситуацией: интервью, конференция, лекция. Следует учитывать весьма существенный параметр продолжительности записи, выбирая для предъявления материал в пять - десять минут. Для оценки уровня лексического состава выбранного ролика можно воспользоваться таким инструментом, как сайт Web vocabprofile, и выявить процентное соотношение наиболее распространенных лексических единиц (К-1), а также количество слов, принадлежащих ко второй тысяче и пр.

На подготовительном этапе работа с аутентичными материалами требует от студента самостоятельной отработки предметной лексики и сбора персональных данных докладчика (имя, место работы, должность). Студент составляет словник, развивая при этом информационно-поисковую компетенцию. На этапе просмотра и прослушивания ролика от студента требуется умение распознать звуковой сигнал и удерживать в памяти информацию после демонстрации. Названные умения свидетельствуют о профессионально-ориентированном, рецептивно-репродуктивном характере его деятельности. На завершающем этапе студенту предъявляются вопросы преподавателя либо студентов в устной

(спонтанно) или письменной (самоподготовка) форме, анализируются допущенные ошибки, предлагаются варианты их исправления. Самостоятельная работа после опроса может включать доработку глоссария и подборку материалов по изучаемой теме с целью расширения и углубления знаний.

В процессе сбора библиографического материала для курсовых и дипломных работ студенты обязаны знакомиться с публикациями на иностранном языке. Работа с аутентичной иноязычной периодикой и последними научными публикациями, доступными в Интернете, зачастую сопряжена с лексическими, а не грамматическими проблемами. Уровень лексической сложности текста можно оценить, применив специальный корпусный менеджер The Range Programme, который ориентирован на списки частотности слов в Британском национальном корпусе. Знание словарных гнёзд и вариантов правописания (B.E. - A.E.) в сочетании с контекстуальной догадкой о значении незнакомого слова может обеспечить максимальное понимание аутентичного материала, при условии достаточного словарного запаса.

Для измерения объема пассивного словарного запаса студенты могут воспользоваться тестированием Vocabulary Size Test, в котором на основании100 вопросов множественного выбора оценивается знание словарных гнёзд, т.е. не только пассивного, но и потенциального словарного запаса. Ориентируясь на полученные данные анализа текста и результаты тестирования, студент может выбрать подходящий источник.

В качестве дополнительного мотивационного материала для самостоятельной работы заслуженной популярностью у студентов пользуются рекомендуемые преподавателем аутентичные лекции TED Talks с презентацией или анимацией, доступные на хостинге YouTube, а также задания к видео TED. На сайте TED-Ed (https://ed.ted.com/) можно просмотреть урок, выполнить тест и обсудить его с другими пользователями. Несомненно, интересны актуальные тематические рубрики на сайте ESL Brains (eslbrain.com), например, такие, как Permanent as a Tattoo, Your Online Life.

Нельзя не упомянуть разнообразные мобильные приложения, способствующие восстановлению либо расширению лексико-грамматических навыков студентов в тестовом режиме, оценке их собственных знаний. К преимуществам приложений относится ограниченная длительность в 15 - 20 минут и возможность работы с мобильного телефона в удобное для пользователя время. Например, в свободном доступе находятся программа Lingua Leo (запоминание слов с аудированием), интерактивная игра Wordshake (составление слов из набора букв), Johnny Grammar’s Quizmaster (трёхуровневая проверка знаний по

грамматике, лексике, орфографии), справочное мобильное приложение Lang Book (словари и тесты), которое содействует выполнению перевода, отработке произношения, а также изучению сочетаемости слов.

Таким образом, в результате применения электронных приложений, интегративных методов обучения на базе информационных технологий, как в аудиторной, так и в самостоятельной работе, наблюдается интенсификация учебного процесса, систематизация учебно-познавательной деятельности, а также формирование ключевых компетенций и креативного мышления – ресурсов, востребованных в реальной профессионально-ориентированной деятельности.

Литература

1. Абрамян Г.В., Катасонова Г.Р. Особенности организации дистанционного образования в условиях самоизоляции граждан при вирусной пандемии. – Современные проблемы науки и образования, 2020. – № 3.; URL: http://science-education.ru/ru/article/view?id=29830.

2. Хакимова Л., Лапасова Ф. Роль дистанционного обучения в системе высшего образования в период карантинных мероприятий в связи с пандемией Covid-19 // InterConf., 2020.

УДК.372.881

Каталкина Н. А.
Санкт-Петербург, Россия
nat-vassilijeva@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: Современная тенденция к глобализации влечет за собой необходимость формирования международного образовательного пространства. Российская высшая школа сохраняет некоторые национальные черты, воплощающиеся в предпочтении определенных дидактических принципов, педагогических методов, стратегий и тактик обучения. При обучении в иностранном вузе в рамках академической мобильности у студентов могут возникнуть сложности, связанные со спецификой незнакомой им культуры образования и неумением адекватно действовать в новой образовательной среде, поэтому очевидна необходимость формирования у обучающихся российских высших учебных заведений способности к обучению в глобальном образовательном пространстве. В статье рассматриваются методы формирования*

способности к обучению в глобальном образовательном пространстве, используемые на уроке немецкого языка в высшей школе в рамках развития общей межкультурной компетенции.

***Ключевые слова**: способность к обучению в глобальном образовательном пространстве, академическая мобильность, национальная культура образования, межкультурная компетенция, урок немецкого языка в высшей школе*

Katalkina N. A.,
Saint-Petersburg, Russia
nat-vassilijeva@yandex.ru

Formation of the ability to learn in the global educational space at the German language lesson in higher school

***Abstract**: The current trend towards globalization entails the need for the formation of an international educational space. The Russian higher school retains some national features, which are embodied in the preference for certain didactic principles, pedagogical methods, strategies and tactics of teaching. When studying at a foreign university within the framework of academic mobility, students may have difficulties associated with the specifics of an unfamiliar culture of education and the inability to adequately act in a new educational environment, so it is obvious that students of Russian higher educational institutions need to develop the ability to learn in a global educational space. The article discusses the methods of forming the ability to learn in the global educational space, used in the German language lesson in higher education in the framework of the development of general intercultural competence.*

***Keywords:** ability to learn in a global educational space, academic mobility, national culture of education, intercultural competence, German language lesson in higher education*

Все больше российских студентов принимают участие в программах академической мобильности, пользуются международными образовательными онлайн-платформами либо планируют продолжить обучение за рубежом. В Российской Федерации созданы успешные механизмы развития академической мобильности и разработано регулирующее ее нормативно-правовое обеспечение [4; 6]. В 2015 году за рубежом обучалось более 50 тыс. российских студентов, что составляло на тот момент 1,5% от общемирового количества иностранных учащихся [14]. «Среди европейских стран абсолютным лидером по количеству приезжающих студентов из России можно считать Германию, где в 2015 году обучалось 9953 человека» [7, 2], а в 2019 году их число составило 9086 человек [15, 131].

Несмотря на то, что в 2003 году Россия подписала Болонскую декларацию и стала членом европейского образовательного пространства, российская высшая школа до сих пор сохраняет свое культурное своеобразие как в отношении представлений о целях образования, так и с точки зрения организации процесса обучения, воплощающейся в применении определенных дидактических принципов, педагогических методов, стратегий и тактик обучения. В связи с этим при обучении в иностранном вузе у студентов могут возникнуть сложности, связанные со спецификой незнакомой им культуры образования и неумением адекватно действовать в новой образовательной среде. Таким образом, кажется необходимым в рамках формирования общей межкультурной компетенции знакомить обучающихся высших учебных заведений с особенностями обучения за рубежом и развивать у них навыки поведения в международном образовательном пространстве.

В данной статье модель высшего образования Германии мы рассматриваем как модель образования глобального уровня, поскольку Германия вошла в число 29 стран, подписавших в 1999 году Болонскую декларацию, и до сих пор является активной участницей Болонского процесса, цель которого – создание единого образовательного пространства в Европе. Историческая немецкая национальная гумбольдтская модель высшего образования на рубеже XX-XXI века была модернизирована в соответствии с американской концепцией образования [9, 76], благодаря чему можно считать, что она выходит за рамки исключительно европейских стандартов образования. Высшее образование в Германии бесплатно, ввиду чего оно является доступным широким, в том числе и интернациональным, слоям населения. О высоком уровне образования в Германии свидетельствует тот факт, что в 2020 году 3 немецких университета вошли в список самых престижных высших заведений мира [16]. Косвенным показателем успешной деятельности Германии в области образования является также ее лидирующая роль в экономике Евросоюза.

Рассмотрим, какие элементы образовательного пространства могут носить национальный характер и служить дифференцирующим признаком различных культур обучения. Л.В. Конева, используя опыт обучения китайских студентов русскому языку, замечает, что национальные культуры образования могут отличаться такими особенностями как представление о дистанции в отношении других участников учебного процесса; господствующий педагогический стиль; предпочтения относительно формы проведения занятий; круг тем и проблем, возможных для обсуждения в рамках занятия; способы контроля и оценки учебной деятельности [3, 92].

Анализируя особенности современной немецкой модели высшего образования, можно заметить, что для глобального образовательного пространства характерно сокращение дистанции между участниками учебного процесса и установление между ними партнерских отношений. Соответственно доминирует демократический стиль преподавания, при котором, обучающиеся сами определяют цели обучения [11, 67] и берут на себя ответственность за результаты собственной познавательной деятельности, а также являются соорганизаторами образовательного процесса, а преподаватель создает благоприятные условия для раскрытия познавательного потенциала каждого студента [1, 65]. Учебный процесс характеризуется разнообразием социальных форм и методов работы с отказом от преобладания фронтального обучения и активным использованием работы в группах и парах [12, 81-84]. Круг тем, обсуждаемых в рамках занятий, широк и во многом определяется интересами и потребностями обучающихся [13, 20]. Для контрольно-оценочных процедур в глобальном образовательном пространстве характерна жесткая структурированность, прозрачность требований и измеримость результатов, а также ориентированность не на опрос знаний, а на способность к действию в заданной ситуации [2, 577].

С. И. Шевелёва отмечает, что обучающиеся разных национальностей могут принадлежать к разному психологическому типу, воспринимая информацию скорее рационально-логически либо интуитивно, нуждаясь в большем или меньшем объеме коммуникации в учебном процессе, а также рассматривая себя как отдельного индивида, либо в первую очередь как члена коллектива. Например, студенты из стран Азиатско-Тихоокеанского региона в учебной обстановке не склонны к диалогу друг с другом и с преподавателем и предпочитают молча слушать разъяснения последнего, стараясь не проявлять своей индивидуальности и тщательно осмысливая изучаемый материал [10, 116-117]. Психологический тип среднестатистического европейского студента представляет, на наш взгляд, полную противоположность обучающихся высших учебных заведений из Азиатско-Тихоокеанского региона, отличаясь ярко выраженной индивидуальностью, готовностью к диалогу в ходе учебного процесса и склонностью к активному эмпирическому исследованию действительности до получения теоретической информации и для самостоятельного установления закономерностей развития различных систем. В силу данных психологических особенностей участников глобального образовательного пространства, особое распространение в нем имеет проектная учебная деятельность, предполагающая разработку и презентацию материальных результатов исследования, что в свою очередь означает направленность на практическое использование полученных знаний в рамках

компетентностного подхода к образованию и в соответствии с требованиями современного рынка труда. Другой специфической чертой глобального образовательного пространства является большая свобода и самостоятельность обучающихся, обусловленная тем, что высшие учебные заведения «не занимаются ежедневной опекой студентов, а предоставляют им все условия для обучения» [8, 5]. Кроме того, важнейшей характеристикой современной транснациональной модели образования является переход к системе непрерывного образования [5, 69].

Урок немецкого языка в высшей школе предоставляет, на наш взгляд, все необходимые возможности для формирования способности к обучению в глобальном образовательном пространстве. В рамках изучения темы «Образование» на занятиях по немецкому языку, а также в ходе внеурочных мероприятий следует создать условия для ознакомления обучающихся высших учебных заведений с особенностями современного глобального образовательного пространства. Это можно сделать путем подбора соответствующих текстов и заданий на определения сходств и различий, преимуществ и недостатков моделей высшего образования России и Германии, а также проведения дискуссий с иностранными студентами на эту тему и организации проектной деятельности.

Параллельно с формированием корпуса знаний о специфике глобального образовательного пространства представляется необходимым развивать у обучающихся навыки адекватного поведения в его условиях. В рамках этой задачи важно в первую очередь научить студентов самостоятельно определять, каким образом та или иная тема в рамках дисциплины связана с их личными и профессиональными целями. Заинтересованность обучающихся в достижении целей урока обеспечит высокую мотивацию к работе, активность студентов на занятии и готовность вступать в диалог с преподавателем и другими обучающимися, что в конечном итоге является гарантом успешной познавательной деятельности. Преподаватель при этом будет восприниматься как помощник и консультант. Большое значение имеет разнообразие социальных форм и методов работы на занятии с основным акцентом на работу в парах и группах, а также на выполнение проектных заданий как менее типичных для российской культуры образования форм обучения. Периодически в ходе занятий рекомендуется создавать материальные продукты, воплощающие взаимосвязь обучения и практической деятельности, а также позволяющие задействовать при обучении различные каналы восприятия. Задания, выполняемые на занятиях, а также в рамках контрольных мероприятий должны быть максимально близки тем, которые обучающимся придется решать вне учебной среды в реальной жизни [13, 18]. Другой характерной особенность глобального

образовательного пространства является то, что функцию контроля и оценки знаний в учебном процессе берет на себя не только преподаватель, но и сами обучающиеся. Ввиду этого, на занятиях по немецкому языку в вузе следует знакомить студентов с критериями оценки продуктов их учебной деятельности и прививать им способность к самоконтролю и к взаимному контролю. Ошибки, допускаемые студентами в практике обучения, рекомендуется интерпретировать как неотъемлемый элемент познавательного процесса. С целью развития навыка исследовательской деятельности обучающимся в вузах Германии реже преподают теоретический материал в готовом виде, позволяя им самим открывать закономерности путем самостоятельного сопоставления явлений действительности. На уроке немецкого языка для этой цели можно предлагать студентам анализировать подготовленные преподавателем примеры и самостоятельно формулировать на их основе грамматические правила. Поскольку в большинстве зарубежных вузов в пределах учебной программы допускается достаточно большая свобода выбора содержания и форм обучения, а также сроков прохождения контрольных мероприятий, российских обучающихся также следует приучать к самостоятельному планированию своей учебной деятельности, возможности выбора учебного материала и учебных стратегий, что поможет обеспечить возможность непрерывного образования путем введения элементов автономного обучения в рамках занятий по немецкому языку в вузе.

Резюмируя, хочется отметить необходимость формирования у обучающихся российских высших учебных заведений способности к обучению в глобальном образовательном пространстве. Данная мера позволит повысить престиж российского высшего образования и привлечь в вузы Российской Федерации большее число иностранных студентов, что будет способствовать дальнейшему развитию академической мобильности, а также обеспечит конкурентоспособность выпускников российских вузов на международном рынке труда. Российская культура высшего образования проявляет определенные национальные черты, такие как фундаментальность; довольно сильная ориентация преподавания на единоличное принятие преподавателем решений, касающихся определения целей, организации обучения, и методов оценки его результатов; а также относительно жесткое планирование и контроль учебного процесса со стороны администрации вузов, ввиду чего обучающимся редко предоставляется возможность самостоятельно выбирать учебные дисциплины, время и методы их изучения и формы контроля знаний. Хотя, на наш взгляд, нельзя отрицать несомненную эффективность принятого в России подхода к обучению, культура образования большинства стран Европы и Америки развивается в другом направлении. Глобальной

образовательной культуре в настоящее время скорее присущ прикладной характер и тенденция к обеспечению все большей индивидуализации и автономии учебного процесса. Сохраняя положительные черты российской культуры образования, мы считаем необходимым знакомить обучающихся вузов также и с особенностями глобального образовательного пространства путем информирования и периодической отработки форм обучения и контроля знаний, типичных для международной культуры образования, в рамках занятий по немецкому языку в высшей школе.

Литература

1. Каталкина Н.А., Богданова Н.В. Обеспечение устойчивого развития процесса обучения иностранным языкам. // Вопросы методики преподавания в вузе. Т. 9, № 32. 2020. С. 60-67.
2. Каталкина Н. А., Панкратьева Г. И., Афанасьева Е. А. Методы и приемы, обеспечивающие устойчивое развитие на разных этапах изучения иностранного языка в высшей школе. // Герценовские чтения. Иностранные языки. 2020. С. 576-579.
3. Конева Л.В. Учет национально-культурных особенностей в обучении русскому языку китайских студентов. // Обучение и воспитание: методики и практика. № 20. 2015. С. 91-94.
4. Микова И.М. Академическая мобильность студентов в вузах России. Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. № 1 (26). 2010. С. 16-22.
5. Писарева Л.И. Европейский проект LIFELONG LEARNING и его реализация в немецкой модели WEITERBILDUNG. // Проблемы современного образования. № 3. 2016. С. 66-81.
6. Развитие академической мобильности студентов в России и за рубежом. Учебно-методическое пособие для студентов вузов / Шакирова А. А., Валеева Р. А. – Казань: КФУ, 2018. – 55 с.
7. Серова Е.В. Динамика мобильности российских студентов в вузы стран Северной Европы. StudArctic forum. Выпуск 3 (7), 2017. С. 2-12.
8. Цибизова Т. Ю., Фомичев А. В. Сравнительный анализ систем образования Германии и России в условиях Болонского процесса. // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э Баумана. № 4. 2012. С. 1-11.
9. Черкашин С.В. Влияние американской образовательной концепции на процесс реформирования системы высшего образования Германии. Велес. 4-2 (46). 2017. С. 74-81.
10. Шевелёва С.И. Учет национальных особенностей студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона при обучении русскому языку как иностранному. // Вестник ТГПУ. Выпуск 12 (102). 2010. С. 115- 118.

11. Ballweg S., Drumm S., Hufeisen B. u.a. Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2013 Klett-Langenscheidt, München. 198 S.
12. Ende K., Grotjahn R, Kleppin K. u.a. Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. 2013 Klett-Langenscheidt, München. 152 S.
13. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D. u.a. Aufgaben, Übungen, Interaktion. 2014 Klett-Langenscheidt, München. 184 S.
14. Global Flow of Tertiary-Level Students. UIS data on the mobility of students from Russia (2015) // UNESCO Institute of Statistics. Montreal: UIS, 2017. URL: http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow (accessed 17 January 2021).
15. MEDIENDIENST INTEGRATION 2020. // Statistisches Bundesamt 2020. Bildung und Kultur: Studierende an Hochschulen. 172. C. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-ss-2110410197314.pdf;jsessionid=D44CFF282A011C9CAE67D910C83D6DD4.internet8721?__blob=publicationFile#page=131 (accessed 16 January 2021).
16. The World's Top 100 Universities. URL: https://www.topuniversities.com/student-info/choosing-university/worlds-top-100-universities (accessed 17 January 2021).

УДК.372.881

Крылова Е.Ю.
Санкт-Петербург, Россия
eukrylova@mai.ru

ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВИРТУАЛЬНОГО УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМАТЕ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИИ

***Аннотация**: Задачей данной статьи является анализ преподавания в онлайн формате с целью повышения эффективности виртуального урока иностранного языка. Преподавание в цифровой среде значительно отличается от традиционного обучения. В условиях непрерывного роста популярности онлайн обучения, все преподаватели должны быть готовы эффективно работать в обоих форматах. Студенты, в свою очередь, не должны оставаться пассивными зрителями, а становиться активными участниками процесса обучения. Данная статья предлагает конкретные рекомендации преподавателям для повышения эффективности виртуального урока иностранного языка.*

***Ключевые слова**: онлайн образование, дистанционное обучение, традиционное обучение, виртуальный урок, информационная среда, эффективность обучения.*

Krylova E. U.
Saint-Petersburg, Russia
eukrylova@mai.ru

***Abstract:** The purpose of this article is to examine online education in order to understand how to improve the efficiency of the virtual classroom. Online teaching is considerably different from face-to-face teaching. With the continued growth of online instruction, all teachers should be prepared to teach in the both modes. Students must be engaged in active learning opportunities and discouraged to be passive spectators. The article offers specific recommendations to assist faculty in developing effective methods of delivering lessons in the online format.*

***Key words**: online education, virtual classroom, face-to-face teaching, distant learning, online instruction, active learning*

В замечательной книге Майкла Стеньера «Коучинг-лидерство» (Stanier Michael «The coaching habit») есть довольно смелое утверждение, что существуют всего два основных жизненно-важных вопроса, которые мы можем задать себе или другим; первый – What is on your mind? (О чем Вы думаете? Что Вас беспокоит?), второй – So what is the real challenge here for you? (Какие в этом вызовы или возможности для Вашего развития?). Думаю, что не ошибусь, если предположу, что в 2020 году у большинства преподавателей, столкнувшихся с необходимостью быстро перестраиваться на рельсы дистанционного обучения, был один общий вопрос: «Как сделать так, чтобы онлайн формат не только не снизил качество и эффективность обучения, но, возможно, открыл какие-то новые возможности для их повышения?»

Прежде чем попытаться ответить на этот вопрос, стоит бросить взгляд на довольно короткую, но полную событий историю взаимодействия образования с технологиями. Преподаватели различных дисциплин экспериментировали с техникой с середины XIX века с целью улучшить процесс обучения. Например, печатные материалы и почтовая корреспонденция стали основой первых заочных курсов по стенографии, созданных в 1840 году. Учебное радио было популярно в Америке в двадцатые годы XX века и некоторые университеты даже организовали свои собственные радиостанции. От студентов больше не требовалось проживание на кампусе, что давало шанс на образование молодым людям из отдаленных регионов или малообеспеченных семей. Первый случай

использования телевидения в образовательных целях зарегистрирован в 1953 году в городе Хьюстон в Техасе. Телевидение тогда использовалось как дополнение к традиционному обучению в классе. В восьмидесятых годах XX века появились первые профессионально-разработанные и снятые на пленку видео курсы. Однако, все эти средства обучения были однонаправленными (one-way media), и это сильно ограничивало их образовательный потенциал. С появлением Интернета эта проблема была решена – коммуникация стала двухсторонней и наступила пора развития онлайн образования, которое привлекает и студентов, и образовательные учреждения, как с точки зрения охвата потенциальных участников, так и из соображений экономической эффективности.

На сегодняшний день существуют университеты, которые полностью работают в виртуальной среде. Одним из ярких примеров таких образовательных инноваций служит американский университет Минерва (Minerva), образованный в 2013 в Сан-Франциско. Процесс обучения там организован, как исключительно семинарские занятия, посвященные обсуждению определенной темы. Лекций, в привычном нам понимании, нет вообще. Теоретический материал в формате видеозаписей или печатных материалов студенты изучают заранее, при самостоятельной подготовке к семинару. Таким образом, процесс обучения организован по принципу «перевернутого класса» (flipped classroom), основная идея которого – вовлечь студентов в процесс активного решения когнитивных задач, сначала работая с учебными материалами, а после, обсуждая их и применяя на практике полученные знания. Весь процесс интеракции в классе записывается (у каждого студента своя персональная записывающая камера) и вклад каждого участника постоянно оценивается. Занятие и начинается, и заканчивается тестом, также студенты пишут еженедельные отчеты-эссе (reflexions), оценивая свои успехи и проблемы в обучении. Очевидно, что такая система предъявляет к ее участникам повышенные требования, недаром отбор абитуриентов в Минерве чрезвычайно жесткий (одобряют примерно 2% от всех заявок, и это выше, чем, например, в Гарварде).

Если мы зададимся вопросом об эффективности дистанционного обучения и посмотрим на исследования, проведенные на эту тему, мы обнаружим, что доступные данные крайне противоречивы. В исследовании Ary E. и Brune C. (2011) не отмечено значительных различий в результатах традиционного и онлайн обучения. В долгосрочном исследовании 2001-2010 годов ученые Wagner S., Garippo S. и Lovaas P. тоже не заметили разницы между двумя моделями обучения. Тут следует отметить, однако, что практически во всех исследованиях участники сами выбирали либо онлайн, либо традиционный формат обучения, т.е. возможно, что

изначально более мотивированные и организованные студенты отдавали предпочтение тому или иному формату.

Представляется, что достоинств и недостатков в обоих форматах примерно поровну, и, зачастую, они уравновешивают друг друга. Интересно отметить, что в проведенном мной опросе студентов 2-4 курсов факультета филологии РГГМУ, сторонников и противников обоих видов обучения оказалось тоже приблизительно поровну, и у каждой группы были свои весомые аргументы. Попробуем выделить основные плюсы и минусы онлайна.

К положительным моментам можно отнести:

– большую гибкость в организации процесса обучения, что позитивно воспринимается студентами, способными к самоорганизации и обладающими самодисциплиной и высокой мотивацией;

– возможность привлекать более разнообразные материалы и ресурсы из Интернета;

– отсутствие зависимости от наличия или отсутствия специального оборудования в аудитории;

– возможности для оценивания студентами друг друга (peer assessment), повторного предъявления материала, т.к. ответы обучающихся зачастую записываются в аудио или видео формате и сохраняются для последующего анализа;

– уменьшение личных затрат времени и ресурсов (например, на транспорт).

Недостатки онлайн обучения включают в себя:

– уменьшение возможности контроля за процессом обучения со стороны преподавателя;

– отсутствие невербальной коммуникации (большинство студентов по разным причинам отключают видео);

– отсутствие или несовпадение понимания того, что такое «онлайн этикет»;

– многие упражнения и приемы обучения просто не работают в виртуальной среде (drills, work in chorus и др.);

– работа из дома не способствует концентрации, т.к. существует много отвлекающих факторов и преподавателям труднее удерживать внимание студентов;

– нет разделения на зоны «работа – отдых» или «личное пространство – общественное пространство», теряется структура и организация жизнедеятельности;

– подход к оцениванию работы студентов требует кардинального пересмотра, т.к. невозможно отследить ее самостоятельность;

– возрастает время, затрачиваемое преподавателями на разного рода отчетность;

– технические проблемы;

– социальная изоляция;

– повышается тревожность и неуверенность студентов в своей способности достичь учебных целей;

– трудность работы с длинными и сложными (особенно художественными) текстами, которые труднее воспринимаются с экрана;

– время урока субъективно течет быстрее в интернет пространстве, преподаватель успевает дать меньше материала;

– занятие требует больше энергии от преподавателя, т.к. нет видимой реакции аудитории на происходящее;

– требуется большая организованность и самодисциплина от студентов;

– требуется большее время на подготовку занятия и проверку.

Какие же способы повышения эффективности онлайн обучения? В книге Мэтью Мердока и Трейтона Мюллера «Взрыв обучения» (2012) описываются несколько правил виртуального обучения и эффективные инструменты для удержания внимания онлайн аудитории. Их книга посвящена бизнес тренингам, но, т.к. речь сейчас идет не о содержании, а о форме подачи материала, думается, что они применимы к любой форме дистанционного обучения. Несколько переработав и адаптировав их идеи применительно к университетскому образованию, выделим основные правила эффективности виртуального урока.

1. Правило непрерывных изменений.

Технологии будут и дальше непрерывно развиваться, а вместе с ними и способы передачи знаний. Школам и университетам придется с этим считаться.

2. Правило компактности подачи материала.

Время в онлайн бежит быстрее, а внимание аудитории рассеивается легче, чем в традиционном классе. Не следует пытаться «втиснуть» в урок все, что вы раньше рассказывали в классе. Студенты, лично присутствующие на уроке, могут усвоить гораздо больше, чем студенты виртуальные. Если материал обширен, следует подавать его в виде резюме, или разбивать на отдельные уроки (sessions). И не следует злоупотреблять слайд шоу (например, в Power Point), это очень утомляет зрителей.

3. Правило частого интерактива.

В обычном классе мы можем себе позволить 20 минут проверять домашнее задание, потом 20 минут работать с текстом и т.д. в виртуальном классе требуется более частая смена видов деятельности, как минимум каждые 7-10 минут.

4. Правило обратной связи.

Написать в чате, проголосовать, выполнить квиз, написать свои соображения по поводу процесса обучения (reflections) – обратная связь должна быть непрерывной и разнообразной.

5. Правило гибкого подхода.

Выполнять задания письменно или устно, общаться через мессенджер или почту – не так уж и важно, если процесс коммуникации не прерывается.

6. Правило определенности ожиданий.

В условиях социальной изоляции повышается тревожность студентов по поводу зачетов, экзаменов и будущего в целом. Многие начинают прокрастинировать или вообще уходят из онлайн. В таких условиях преподавателю следует чаще, чем обычно, объяснять свои требования, ожидания и критерии оценивания. Кстати, в американских университетах студенты получают на руки силлабус (учебный план на семестр) в самом начале занятий, и это совсем не плохая идея.

7. Правило материального носителя (handouts).

К сожалению, в онлайн мы не можем быть уверены, что наши студенты ведут конспекты того, что мы им объясняем. Желательно, после каждого виртуального урока выслать им файл с основными моментами урока и попросить его распечатать. Даже если они этого не сделают, у них останутся материалы для повторения и для самоподготовки, если занятие было пропущено.

8. Правило коллаборации.

Виртуальная среда предоставляет большие возможности для взаимообучения (peer learning). Попросить студентов оценить выступление или эссе других обучающихся (как в MOOCs, где ваша оценка – это среднеарифметическое от трех оценок, выставленных другими студентами), или исправить ошибки, или, даже, провести часть урока, как преподаватель – все это примеры взаимного обучения.

9. Правило формальности тона.

Хотя я и являюсь сторонником более неформального общения на уроке, я заметила, что ситуация онлайн не очень располагает к адекватному восприятию юмора и иронии всеми участниками виртуального урока. Отсутствие невербальных сигналов увеличивает риск непонимания и, даже обид, поэтому приходиться быть более формальным, кратким и точным в общении.

Очевидно, что дистанционное образование останется с нами в том или ином виде и по окончании пандемии. Оно ни в коей мере не вытеснит традиционное «живое» обучение, но, видимо, станет дополнительной возможностью для тех студентов и преподавателей, кто видит в нем потенциал для реализации их личных целей и задач. И, хотя остается много

вопросов, требующих дальнейшего изучения, появление дополнительных возможностей в сфере образования нельзя не приветствовать.

Литература:

1. Мердок, Мэттью, и Мюллер, Трейон «Взрыв обучения» Пер. с англ. М.: Альпина Паблишер, 2016, 190 с.
2. Ary, E. J., and Brune, C. W. “A Comparison of Student Learning Outcomes in Traditional and Online Personal Finance Courses.” Journal of Online Learning and Teaching, 2011, 7(4), 465–474.
3. Wagner, S. C., Garippo, S. L., and Lovaas, P. “A Longitudinal Comparison of Online versus Traditional Instruction.” Journal of Online Learning and Teaching, 2011, 7(1), 68–73.

УДК 372.881

Наследова А.О.
Санкт-Петербург, Россия
angelika_nasledo@mail.ru
Суворова М.А.
Санкт-Петербург, Россия
suvmar@mail.ru

РАЗРАБОТКА АДАПТИВНОГО КУРСА «ИНОСТАРННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ АСПИРАНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗа

Аннотация: *В статье описывается опыт создания адаптивного курса «Иностранный язык» для аспирантов неязыковых специальностей. Особое внимание уделяется основным задачам курса, обоснованию использования адаптивного курса для данного уровня образования, приводятся основные модели взаимодействия и структура курса. Статья также рассматривает эффективные образовательные технологии, используемые в предлагаемом курсе.*

Ключевые слова: *адаптивный курс, образовательные результаты, модели взаимодействия, структура курса, эффективные образовательные технологии.*

Nasledova A.O.
Saint-Petersburg, Russia
angelika_nasledo@mail,ru
Suvorova M.A.
Saint-Petersburg, Russia
suvmar@mail.ru

DEVELOPMENT OF AN ADAPTIVE COURSE "FOREIGN LANGUAGE" FOR GRADUATE STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract: *The article describes the process of designing a course based on the principles of adaptive learning for post-graduate students of non-linguistic specialties. The attention is paid to the educational tasks of the course, as well as to giving the grounds for the choice of this format on the highest level of professional education. The article considers effective educational technologies used by the authors of the course.*

Key words: *adaptive learning, educational results, models of interaction, a course structure, educational technologies.*

Переход на дистанционное образование заставил преподавателей кафедры пересмотреть подходы и методы обучения английскому языку не только для бакалавров и магистрантов, но и для аспирантов, обучающихся на кафедре.

Одним из выбранных нами подходов является обучение на основе адаптивного курса, который, как нам представляется, наиболее полно соответствует условиям и задачам обучения иностранному языку в аспирантуре. Учащиеся аспирантуры – люди, обладающие опытом обучения иностранному языку с четко сформулированными для себя целями, мотивацией и отработанными учебными навыками. В связи с этим аспиранты быстро переходят от роли «зависимых» по модели Геральда Гроу, когда они получают инструкцию по целям и задачам курса, по моделям взаимодействия с преподавателем и другими студентами, к роли «заинтересованных» и «вовлеченных», когда им предоставляется возможность выбора времени и способов освоения материалом курса, а также возможность совместной работы и взаимооценки. На этом этапе обучения учащиеся могут самостоятельно осуществлять выбор и брать на себя ответственность за результат освоения курсом, что, в свою очередь, должно привести к улучшению образовательных результатов студентов и повышению мотивации и вовлеченности в процесс обучения через предоставление студенту права и возможностей организовывать процесс обучения в соответствии с его уровнем обучения и временными потребностями, его представлениями о комфортной организации процесса обучения. В традиционных методиках преподавания педагоги стараются учитывать все эти моменты, но это трудноосуществимо в условиях массового образования.

Курс был разработан на основе компетентностного и коммуникативного подходов, а также требований современных стандартов высшего образования.

В курсе мы попытались создать некую образовательную среду, где аспиранты могли бы получить необходимые знания, сформировать навыки устной и письменной коммуникации на английском языке и быть готовыми использовать современные методы и технологии научной коммуникации на английском языке. [3]

Преподаватели кафедры тщательно подошли к отбору материала, оценочных средств и практических заданий, для того чтобы аспиранты были активно вовлечены в процесс обучения. Курс строится исходя из программных целей дисциплины «Иностранный язык» для аспирантов таких направлений как «Экономика», «Социология», «Юриспруденция» и особенностей целевой аудитории, где 90 % совмещают работу и учебу.

Модели взаимодействия в рамках курса включают в себя:

1) взаимодействие с контентом (видео-лекции, учебные тексты, упражнения и задания)
2) взаимодействие с преподавателем (обратная связь по самостоятельной работе, онлайн/очные консультации, мессенджер, проведение контрольных мероприятий)
3) взаимодействие с участниками курса (общий чат, совместная работа, взаимооценка), а также
4) самостоятельную работу (рефлексия, самопроверка)

Поскольку языковая подготовка аспирантов ограничена временными рамками - по программе на контактную работу отводится всего 54 академических часа - поэтому при разработке курса оптимальным стало смешанное обучение с большим акцентом на самостоятельную работу.

Содержание курса выстраивалось исходя из личностно значимого, профессионально маркированного, практического материала. На первых занятиях аспиранты знакомятся с целями и образовательными задачами курса, содержанием и основными требованиями к результатам его изучения. Аспиранты также проходят входной тест, по результатам которого принимается решение о дальнейшей траектории изучения курса. Например, при условии успешного прохождения определенных элементов входного теста, предлагается самостоятельное изучение материалов по определенным темам, прохождение основных заданий в форме совместных проектов с взаимооценкой и предоставлением результатов преподавателю. То есть, обучение происходит в режиме «заинтересованный» и «вовлеченный», где преподаватель выступает в роли мотиватора и фасилиатора. Если же при прохождении теста выявляются пробелы, не позволяющие аспиранту самостоятельно овладеть материалами курса, обучение происходит в режиме «зависимый», где преподаватель обеспечивает инструктаж, быструю обратную связь и правила работы, а также прохождение тестов. Преподаватель выступает в роли авторитета и

тренера. Заключительные занятия по модулям организуются в форме групповых занятий, на которых студенты представляют результаты своей совместной групповой/парной, либо индивидуальной работы.

Курс разработан на электронной платформе MOODLE. Отличительной особенностью любого электронного курса является его интерактивность. Аспиранты взаимодействуют как со своими однокурсниками, так и с преподавателями. В результате аспиранты выстраивают некую самостоятельную образовательную среду, где:

- получают знания на основе понимания и интерпретации загруженного теоретического материала;
- создают интерактивное сообщество для обмена полученными знаниями;
- получают обратную связь (благодаря оперативности и многоканальности), которая позволяет поддерживать учебную мотивацию;
- совершенствуют навыки сетевого общения, что особенно актуально для формирования профессиональных навыков коммуникации в современной цифровой среде. [1]

При проектировании курса, преподаватели постарались тщательно подойти к формулировке планируемых результатов обучения и выбора адекватных методов оценивания оценки текущего и промежуточного контроля сформированных навыков.

На последующем этапе разработки курса была выработана стратегия преподавания дисциплины, определены формы взаимодействия аспирант – преподаватель. На последнем этапе мы осуществили отбор учебного материала и структурировали его.

Содержание, структура всего курса направлена на формирование иноязычной коммуникативной компетенции для решения следующих задач:

- Совершенствовать навыки чтения научной литературы по специальности с целью создания вторичного текста (реферата, аннотации, тезисов).
- Развивать навыки передачи смысла оригинального иноязычного текста с соблюдением норм родного языка.
- Закрепить навыки владения монологической и диалогической речи в ситуациях научного и профессионального общения.
- Совершенствовать навыки аннотирования и реферирования научной литературы на иностранном языке.
- Закрепить знания о фонетических, лексических, грамматических и стилистических особенностях языка научной коммуникации.

– Совершенствовать навыки владения приемами ведения общения и структурирования дискурса в целях передачи фактической информации, эмоциональной оценки сообщения и формирования интеллектуальных отношений. [2]

Адаптивный курс состоит их четырех разделов: вводного – организационно-информационного, четырех основных тематических разделов. Содержание курса состоит как из теоретического (учебного) материала, так и практических заданий.

В вводном разделе размещена информация о целях и задачах курса, загружены технологическая карта дисциплины, график текущего и промежуточного контроля.

Тематические разделы имеют унифицированную структуру, но могут отличаться по количеству заданий в зависимости от объема часов, выделенных на данный раздел. Формы контроля и оценочные средства тоже могут отличаться.

Как мы уже ранее отметили, курс состоит из 4 разделов:

1 раздел – чтение и извлечение информации из научного текста. Перевод текстов по специальности.

2 раздел – Аннотация.

3 раздел – Реферирование статьи.

4 раздел -Научное выступление/презентация.

В каждом разделе есть вводная лекция (озвучена преподавателем), глоссарий (список актуальных лексических единиц и коллокаций необходимого для выполнения заданий), презентация PowerPoint (основные теоретические выкладки по теме раздела, речевые клише).

Все задания носят репродуктивно – тренировочный, проблемно - поисковый, речевой характер.

Все разделы сохраняют преемственность с формированием навыков чтения иноязычной научной литературы, академического письма и говорения (публичное выступление и научная дискуссия), формируемых в курсе «Деловой иностранный язык» в магистратуре.

Наряду с чисто лингвистическими навыками грамматического, лексического и стилистического оформления научного высказывания на иностранном и русском языках в первый модуль входит система заданий по развитию навыков написания аннотации статьи и критического резюме, должно привести обучаемых к возможности оценки и отбора научных статей и текстов по направлению их научного исследования, а также к критическому осмыслению результатов чужих научных исследований и письменному изложению аргументированной точки зрения по прочитанному.

Второй модуль (публичное выступление и дискуссия) направлен не только на развитие навыков говорения, но и на работу над навыками управления вниманием аудитории, навыками составления текста выступления в зависимости от предполагаемой аудитории (выступление на научной конференции и выступление перед непрофессиональной, но заинтересованной аудиторией, например инвесторы, грантодатели), умении продемонстрировать энтузиазм, владением языком тела, умении учитывать культурологический контекст выступления, умении отвечать на вопросы в зависимости от типа вопроса и коммуникативного намерения оппонента. Научная дискуссия, в свою очередь, требует от участников осознания важности толерантности, уважения чужой точки зрения.

Таким образом, ситуации моделирования профессионального научного общения, предлагаемые на занятиях по иностранному языку, позволяют аспирантам не только развивать навыки иноязычной коммуникации, но и поведенческие навыки, когнитивные навыки, а также навыки межличностной профессиональной коммуникации. Понимание роли данных навыков для успешной научной деятельности, происходит во время просмотра, анализа и обсуждения видеоматериалов, демонстрирующих примеры моделей поведения успешных профессионалов. Предоставление возможностей для работы над этими важными социальными навыками на занятиях по иностранному языку способствует осознанию и «проживанию» аспиратами ситуаций профессионального научного общения.

Несмотря на дистанционный формат обучения, мы постарались сохранить такие эффективные образовательные технологии как:

- технологию обучения в сотрудничестве, предполагающую создание условий для активной совместной учебной деятельности студентов в разных учебных ситуациях. Это обучение в процессе общения студентов друг с другом и с преподавателем при наличии общей цели и индивидуальной ответственности каждого члена группы за собственный вклад в общее дело, за выполнение общего задания;
- коммуникативные технологии (дискуссия, пресс-конференция, мозговой штурм, учебные дебаты и другие активные формы, и методы), представляющие собой полемический диалог, проходящий по определенному сценарию и имеющий целью убеждение третьей стороны – судей или аудитории;
- моделируемая научная дискуссия применяется в тех ситуациях, когда обмен знаниями, мнениями и убеждениями может привести к новому взгляду на профессиональную деятельность, какое-либо явление, окружающих людей, а также для изменения моделей поведения, организации интенсивной мыслительной и ценностно-ориентирующей

деятельности обучающихся, развития навыков межличностного взаимодействия и обеспечения обратной связи.

Таким образом, нам представляется, что разработанный преподавателями кафедры адаптивный курс максимально подходит для целей обучения иностранному языку в аспирантуре, соответствует личностно-психологическим характеристикам обучающихся на высшей ступени образования, позволяет вовлекать учащихся в процесс создания собственного образовательного пространства, повышает мотивацию и ответственность за образовательные результаты изучения курса.

Литература

1. Антонова К.Н., Миронова М.Ю., Наследова А.О., Суворова М.А. Воспитательно-развивающий потенциал Soft Skills как основы модернизации системы непрерывного университетского образования // Экономические и управленческие технологии XXI века: теория и практика, подготовка специалистов: материалы методической и научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 20 ноября 2020 года)/ ВШТЭ СПбГУПТД. - СПб., 2020. Часть I. – с. 4-9

2. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» образовательной программы направления подготовки 38.06.01 Экономика, направленность: Логистика и управление качеством, СПбГЭУ 2020 г.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования. Подготовка кадров высшей квалификации. Направление подготовки 38.06.01 ЭКОНОМИКА. Москва 2014 г.

4. Grow G. Teaching Learners to be Self-directed // URL: http://longleaf.net/wp/articles-teaching/teaching-learners-text/ (дата обращения 31.03.2021)

УДК. 372.881

Петрова Е.Е.
Санкт-Петербург, Россия
petrova.marina@pharminnotech.com

ПРЕИМУЩЕСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация**: в статье анализируются содержательные, организационные и психологические преимущества онлайн формата обучения иностранному языку на основании опыта преподавания английского языка студентам и аспирантам СПбГУ на платформах*

ZOOM и MsTeams в течение двух семестров. Дистанционное обучение с использованием современных технологий является важным фактором модернизации вузовского образования.

***Ключевые слова**: иностранный язык, дистанционное обучение, цифровая платформа, электронные ресурсы, геймификация, поколение Z.*

Petrova E.E.
Saint- Petersburg, Russia
petrova.marina@pharminnotech.com

THE ADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION

***Abstract**: The article focuses on the content-related, organizational and psychological advantages of the online format of teaching a foreign language based on the experience of teaching English to students of St. Petersburg State University on the ZOOM and MsTeams platforms for two semesters. Distance learning using modern technologies is an important factor of the modernization of higher education.*

***Key words**: foreign language, distance learning, digital platform, electronic resources, gamification, generation Z.*

В настоящее время наблюдается глобальная тенденция к расширению дистанционных форм в высшем образовании, что делает образование более доступным и гибким [3; 185]. Эпидемия коронавируса в 2020 году заставила многие вузы перейти с традиционного на дистанционный формат обучения в предельно короткие сроки. Первоначальный скептицизм отступает по мере того, как накапливается опыт и повышается качество онлайн обучения; всё больше становится очевидным, что во многих случаях такая форма образования может быть не менее эффективной, чем традиционная очная форма.

Наиболее популярными и удобными на сегодняшний день платформами для дистанционного обучения являются: веб-платформы Moodle и Blackboard, платформы видеоконференцсвязи Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Discord, Skype, социальная сеть «В контакте».

Дистанционное занятие по иностранному языку, организованное в форме видеоконференции в режиме реального времени, создаёт эффект очного занятия, при котором студенты непрерывно взаимодействуют с преподавателем и друг с другом, осуществляя такое взаимодействие с помощью компьютера или смартфона в комфортных для себя условиях.

Преимущества дистанционной формы обучения иностранному языку в высшей школе можно разделить на четыре группы:

1. Содержательные.

Дистанционное обучение основано на широком использовании современных информационных технологий [3; 187]. Большинство студентов бакалавриата принадлежат поколению Z (рождённые в 2000 году и позже) [4; 25], так называемых «цифровых аборигенов», с детства знакомых с электронной образовательной средой. Молодые люди этого поколения получают информацию из Интернета, не выходя из дома, многие из них предпочитают виртуальное общение реальному. Они способны выполнять несколько задач одновременно, быстро переключаясь с одной на другую, одновременно использовать несколько экранов. Для них обучение с использованием мультимедийных технологий более интересно и привычно, а потому во многих случаях более эффективно, поскольку они лучше усваивают динамичную визуальную информацию [3; 189]. Привлечение таких инструментов визуализации, как видео, подкасты, мультимедийные презентации, изображения и графики делают обучение иностранному языку более интересным, наглядным и эффективным. Использование современных мультимедийных средств помогает развивать творческий потенциал, навыки самостоятельной и командной работы, поисковую деятельность обучающихся [2; 75].

Благодаря онлайн формату в учебный процесс активно внедряются самые передовые и перспективные технологии обучения, такие как:

- Геймификация, т.е. использование игровых элементов, что повышает мотивацию студентов, стимулирует нестандартное мышление и создаёт положительный эмоциональный настрой. На занятиях по английскому языку в СПбГУ используются такие ресурсы, как Kahoot!, Quizlet, LearningApps, British Council Games, Words with Friends, Penny Dell crosswords, GameZone, Duolingo и др.
- широкое использование видеоматериалов сайтов Youtube, TED Talks, TedEd, ESL video, BBC Learning English, British Council video и др.;
- использование электронных словарей, таких как Merriam-Webster Dictionary and Thesauri; Cambridge Dictionaries; Macmillan Dictionary; The Longman Dictionary of Contemporary English и др.;
- Презентации PowerPoint, SlideDog;
- Флэш-карты (сайт www.mes-english.com/flashcards.php).

Цифровые платформы дают возможность представлять презентационный, аудио и видеоматериал более чётко и наглядно.

В СПбГУ в 2020/21 учебном году дистанционное обучение осуществляется через платформу MsTeams, которая в ходе её использования продемонстрировала множество преимуществ. Преподаватели и студенты отчётливо видят и слышат друг друга, обратная

связь осуществляется практически без задержек. Функция «демонстрация экрана» позволяет преподавателю демонстрировать студентам презентации, методические пособия, аутентичные аудио и видео материалы даже более наглядно, чем в оффлайн-классе. Интерактивная доска, на которой могут писать и преподаватель, и студенты, позволяет наглядно представлять текст, рисунки и схемы, быстро переключаясь на демонстрацию экрана и чат. Чат даёт возможность писать сообщения, передавать файлы и осуществлять обратную связь, платформа MsTeams позволяет сохранять чат. Другие инструменты обратной связи – опросы и тесты, интегрированы в систему. Платформа даёт возможность производить запись занятия, доступную в любой момент [5; 2]; использовать множество приложений, таких как Forms, Youtube, календарь, Miro, Kahoot и многие другие.

Методически грамотное занятие по иностранному языку невозможно без организации парной и групповой работы студентов. Каналы и переговорные комнаты MsTeams позволяют организовывать этот вид работы даже более эффективно, чем в живом классе, где студенты сидят в одной аудитории и мешают друг другу, либо вынуждены разговаривать шёпотом. При этом преподаватель может заходить в виртуальные комнаты по очереди без шумовых помех. Эти комнаты можно использовать также в процессе экзаменов и защиты ВКР.

Ещё одно важное преимущество – доступность учебных материалов для студентов в любое время. В MsTeams все необходимые для занятий материалы хранятся в электронном виде в папке «Учебные материалы». Учебно-методические материалы для дистанционного обучения, как правило, отличаются высоким качеством, поскольку преподавателю требуется много времени на более тщательную их подготовку, они систематизирует как структуру занятий и все методическое обеспечение учебного процесса [3; 190].

Онлайн обучение иностранному языку позволяет более эффективно решать ряд дидактических задач. Отношения между педагогом и обучающимися строятся на принципе совместного сотрудничества. Роль преподавателя меняется: он перестаёт быть источником информации, но помогает студенту находить, анализировать нужную информацию и составлять собственное мнение. Взаимодействие с преподавателем осуществляется в режиме 24/7. Как правило, педагоги предоставляют несколько возможностей для связи – платформа MsTeams, электронная почта, мессенджер whatsup, группа в социальных сетях и т.д.

При обучении онлайн увеличивается объем самостоятельной работы, а также количество заданий поискового и исследовательского характера,

которые пользуются популярностью среди студентов всех уровней подготовки.

Дистанционное обучение требует высокой квалификации преподавателей, развития цифровой компетенции, что побуждает преподавателя повышать свою цифровую грамотность, овладевать новыми технологиями.

Безусловным преимуществом является расширение возможностей получения образования студентами с ограниченными возможностями.

2. Организационные.

Одним из самых важных преимуществ дистанционной формы обучения, отмечаемой даже её противниками, является экономия времени, средств и сил, затрачиваемых на дорогу [6; 47, 1, 7]. Это особенно важно в таких крупных городах, как Москва и Санкт-Петербург, в которых студентам и преподавателям приходится затрачивать до двух часов на дорогу в один конец, испытывать стресс в дорожных пробках и переполненном транспорте в часы пик. Кроме того, участники образовательного процесса не привязаны к определённому месту и могут заниматься в любом удобном для них месте – в университете, дома, в офисе, в общежитии или в гостях.

Практически все аспиранты и магистры совмещают учёбу с работой и зачастую не находят времени на то, чтобы приезжать в университет. Удобство дистанционного обучения привело к увеличению посещаемости занятий в магистратуре и аспирантуре в 2020/21 учебном году.

Другой не менее важный аспект – повышение дисциплины на онлайн занятиях по сравнению с традиционной аудиторной формой. Опоздавшие студенты нарушают ход занятий, привлекая к себе внимание, а в виртуальном классе опоздавших бывает гораздо меньше, они незаметно подключаются, не производя шума и не отвлекая остальных. Опыт проведения кандидатского экзамена весной 2020 года в режиме онлайн наглядно продемонстрировал более высокую организованность и дисциплину: опоздавших не было совсем (на очный экзамен опоздавших, к сожалению, каждый год бывает очень много, что нарушает ход экзамена, мешает аспирантам сосредоточиться на письменном задании). Экзамены прошли без стрессов: аспиранты работали в спокойной обстановке с включёнными камерами, что позволяло экзаменаторам контролировать процесс.

Дисциплина в онлайн-классе намного выше: студенты не шумят и не разговаривают друг с другом. Смартфоны, которые являются основным отвлекающим фактором на очных занятиях, используются как дополнительный учебный инструмент (например, для игр Kahoot). Студенты поколения Z привыкли использовать сразу несколько экранов.

Некоторые студенты часто выходят из аудитории во время очных занятий, что создаёт шум и отвлекает остальных, в виртуальных классах это происходит незаметно и бесшумно.

При дистанционной форме срывы занятий происходят исключительно редко, поскольку преподаватель, неспособный приехать в университет из-за плохого самочувствия или других форс-мажорных обстоятельств (травма, коммунальная авария, пробка, перебои с транспортом и т.п.) вполне может провести занятие онлайн, то же касается и студентов.

3. Психологические.

Многие исследователи отмечают психологический комфорт онлайн занятий. Некоторые студенты испытывают дискомфорт во время сдачи зачёта или экзамена, поэтому возможность делать это дистанционно повышает уровень психологического самочувствия студента [3; 189].

Дистанционная форма обучения позволяет успешно реализовать индивидуальный подход, учитывающий способности, возможности и особенности каждого студента [7].

Среди студентов поколения Z немало интровертов, предпочитающих виртуальное общение реальному [4; 26]. Застенчивые, неуверенные в себе студенты чувствуют себя психологически комфортнее в онлайн классе.

4. Экологический фактор.

Немаловажно отметить экономию ресурсов и пользу для окружающей среды. Во-первых, электронные материалы заменяют бумажные, которые стоят дороже, отпадает необходимость ксерокопирования большого количества тестов и дополнительных материалов, используемых преподавателями. Во-вторых, уменьшается загрязнение воздуха в городах, поскольку реже используется общественный и личный транспорт.

В качестве недостатков данной формы обучения обычно называют отсутствие необходимых технических средств у студентов и сложности освоения новых платформ. Однако практика показывает, что все студенты СПбГУ имеют компьютеры, смартфоны и вход в интернет. Цифровая компетенция в XXI веке стала жизненной необходимостью, поэтому и преподаватели, и студенты достаточно быстро освоили новые технологии.

На основании опыта преподавания английского языка студентам и аспирантам СПбГУ в течение двух семестров на платформах Zoom , MsTeams, можно сделать вывод, что дистанционное обучение не уступает по качеству традиционному. Несмотря на определённые недостатки, главными из которых являются нехватка живого общения, технические проблемы и ослабление контроля, дистанционное обучение иностранным языкам отвечает требованиям современной системы образования и нуждам молодого поколения («цифровых аборигенов»). Оно имеет целый ряд

важных содержательных, организационных и психологических преимуществ. Безусловно, дистанционный формат обучения должен гармонично сочетаться с традиционным офлайн форматом и стать важной вехой модернизации системы высшего образования.

Литература

1. Васильев К. Суть дистанционного обучения в вузах: плюсы и минусы: блог. Электронный ресурс. URL: https://disshelp.ru/blog/sut-distantsionnogo-obucheniya-v-vuzah-plyusy-i-minusy/ (дата обращения: 13.02.2021).
2. Должич Е. А., Дмитриченкова С. В., Санчес Посуэло Й. Использование мультимедийных средств в обучении иностранному языку // ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов». 2020 № 3. С.75
3. Орусова О.В. Как коронавирус изменил систему высшего образования: анализ перехода вузов на дистанционное обучение // Scientific review. Series 1. Economics and law. 2020. No. 3 (COVID-19 and mobility), June. С.184-195.
4. Сапа А.В. Поколение Z — поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. №2. Электронный ресурс. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-pokolenie-epohi-fgos (дата обращения 14.02.2021).
5. Соколова Н.И. Цифровые ресурсы для организации дистанционного обучения английскому языку // Издательский дом «Среда». 2020 Электронный ресурс. URL: https://phsreda.com/e-articles/188/Action188-86018.pdf (дата обращения: 14.02.2021).
6. Drokina K.V. Distance education in universities: advantages and disadvantages // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 9-2 (48), 2020. P.46-47.
7. Fox A. What Are The Advantages And Disadvantages That Distance Education Can Offer You? //E-learning industry 2020. URL: https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-distance-education-offer (date accessed: 14.02.2021).

УДК. 372.881

Соколова М. К.
Санкт-Петербург, Россия
Сергеева К. Я.
Санкт-Петербург, Россия
Семчук Е. В.
Санкт-Петербург, Россия

semchukelena@rambler.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СЕГОДНЯ

Аннотация: *В данной статье поднимается вопрос о необходимости дистанционного обучения, его применение на в настоящее время как в России, так и за рубежом. Рассматриваются преимущества и недостатки дистанционного образования.*

Ключевые слова: *дистанционное образование, интерактивная литература, информирование, контролирование, IT технологии, современные вычислительные техники, получение знаний.*

Sokolova M.K.
Saint-Petersburg, Russia
Sergeeva K.Y.
Saint-Petersburg, Russia
Semchuk E.V.
Saint-Petersburg, Russia
semchukelena@rambler.ru

Abstract*: In this article distance learning is considerated, its statement as in Russia as abroad. Some advantages and disadvantages are discussed for receiving of knowledge, the results of its application are analyzed here.*

Keywords: *distance learning, interactive books, information, control, management, information technology, modern computing technology, receiving of knowledge*

Дистанционное обучение (ДО) в современном обществе включает в себя информационно-коммуникационные методы обучения, маркетинговый подход при работе с клиентами. Исходя из этого, дистанционное обучение базируется на специальных учебных технологиях, системном подходе и сетевых формах организации управления. Качество и уровень образовательных услуг повышаются, если рассматривать все эти критерии при дистанционном обучении (ДО). В основном, при обучении используются интерактивные учебники, а не преподаватели, которые выполняют функции консультантов и помогают слушателям выявлять недопонимание материала и исправлять неточности.

Таким образом, к достоинствам дистанционного обучения можно отнести следующие критерии: 1) разрешается противоречие между массовостью обучения, необходимой для снижения удельных затрат и качеством. Как сказано в результатах исследований, проведенных канадской фирмой Nuclean Electric (UK), технология ДО позволяет снизить расходы на обучение внутри фирмы в 2,5 раза при том же уровне качества;

2) относительно низкая первоначальная стоимость курсов (как правило, из-за массовости); 3) сокращение расходов за счет обучения на месте; 4) образование можно получить не отходя от рабочего места; 5) ДО позволяет адаптировать программы обучения к требованиям заказчиков; 6) набор курсов формируется самим слушателем. Безусловно – важные критерии.

Кроме того, можно сказать об особенностях ДО: 1) обучающийся пользуется самостоятельными учебными комплексами; 2) каждый обучаемый может взаимодействовать с преподавателем по необходимости и в удобном для него режиме; 3) при обучении используются новейшие технические средства вычислительной техники, в свете последних событий разрабатываются и внедряются все новые и новые устройства и технические подходы.

Следует остановиться на структуре дистанционного обучения, которая состоит их трех основных процессов: информирование, контролирование и управление. Обучающий курс предполагает поэтапное формирование умственных действий. На начальном этапе целесообразно создавать у слушателя мотивацию к изучению предлагаемого материала. Затем проводить актуализацию ранее изученного материала и устанавливать связи между изученными ранее элементами. После этого переходят к изучению нового материала. На этом этапе большое внимание уделяется тренировочным упражнениям, рассчитанным на последующее применение знаний на практике. Далее, предполагается изучение более абстрактного материала. После освоения материала и этапа контроля возможны или переход к новому блоку материала или возвращение к предыдущему для повторного изучения, если это необходимо.

Вследствие этого мы имеем в наличии набор модулей обучения разного уровня, которые помогают собирать требующиеся в данный момент времени на рынке образовательных услуг дополнительные профессиональные образовательные программы подготовки или переподготовки специалистов.

Сегодня, трудно себе представить, что до 1990-х годов не было никакой системы в данном виде образования ни по содержанию, ни по дисциплинам. В данном случае, рассмотрим пример развития дистанционного образования в Канаде. На сегодняшний день дистанционное образование в стране рассматривает огромное количество специальностей, и, что очень важно, ДО может быть доступно любой социальной группе, в принципе, как и в большинстве стран.

Вернемся немного к истокам (ДО), оно появилось в конце XIX столетия. В одной шведской газете предлагалось научиться сочинять с помощью почтовой связи. Желающие учиться послали свои работы

педагогу, который проверил их и выслал новые задания обучающимся. Несколько лет спустя, в Англии были организованы курсы стенографии.

Уже в середине девятнадцатого века был открыт первый в мире университет дистанционного обучения в Великобритании. Обучение там осуществлялось с помощью теле- и радиовещания. Такой вид образования становился очень популярным.

Особо следует остановиться на названии «Дистанционное обучение». Сам этот термин был признан в 1982 году официально.

Канада, как развитая индустриальная страна, не могла не отметить важность такого вида образования. Безусловно, именно в Канаде, ДО стало развиваться очень быстро и получило большой отклик у желающих учиться дистанционно. Без сомнения, в Канаде стали появляться образовательные учреждения, похожие на «Открытый университет», который был создан в Великобритании.

Обратим внимание на историю дистанционного образования в Канаде. Первые почтовые курсы были организованы для учителей, которые не могли посещать занятия в зимние месяцы. Материалы для обучения высылались по почте. Были организованы курсы для домохозяек и курсы для животноводов. В 1921 году родители, детей, которые жили в отдаленных районах страны, обратились в Министерство образования с просьбой организовать обучение детей через дистанционное образование. До сих пор в школах широко применяется система электронного обучения.

В соответствии с этим, в Канаде дети уже с 6-7 лет учатся и общаются при помощи компьютеров. При всем том, что Канада технологически и индустриально-развитая страна, дистанционная форма обучения очень популярна в отдаленных частях страны. На основании этого, при домашнем виде образования родители заинтересованы в том, чтобы дети получали необходимые знания по предметам, а учителя могли их контролировать, проверять задания и при необходимости вести с ними консультации по изучаемому материалу.

Кроме того, с помощью радио проводилось дистанционное обучение, ориентированное на сельских жителей «Сельскохозяйственный форум» в 30-х годах прошлого столетия. Этот форум просуществовал более 20 лет. Люди слушали передачи по радио, перед ними были отпечатанные материалы, а после передачи устраивались дискуссии.

Соответственно этому, позднее было признано что такого рода передачи были прекрасной поддержкой для населения страны в годы экономической депрессии.

Вот почему, ДО пользовалось огромной популярностью среди населения страны и, конечно, центрами данного вида обучения

становились университеты, которые являлись хорошей базой для развития этого обучения.

В дистанционное обучение внедрялись учебные комплексы, лекции записывались на кассеты, давались задания для закрепления материала и задания на освоение нового материала, с последующим контролем. Безусловно, за последнее время этот метод развивался и развивается стремительно.

Уже, в начале 70-м гг. XX века в Канаде появляются первые два ВУЗа, внедряющих дистанционное обучение. А в 80-х гг. в университетах Канады стали внедряться образовательные комплексы с применением компьютерных технологий.

Соответственно этому хочется указать следующие преимущества дистанционного обучения:

- возможность обучения в удобное время для обучающегося. Студенты решают самостоятельно, когда и сколько им необходимо получать информации по изучаемому материалу. Студент может обучаться, не отрываясь от основной деятельности, что, безусловно, удобно, как при получении образования, так и при получении повышения квалификации;
- студент получает образование в удобном для него темпе, используя при этом все необходимые технические средства обучения. Студент может в любое время пересмотреть, выучить и повторить необходимый материал;
- обучающийся может получать образование в комфортной для него обстановке, не выходя из дома, в командировке, в любом месте его пребывания.;
- обучающийся должен изучить довольно большой объем информации, что улучшает понимание и запоминание изучаемого материала;
- обучающийся может связаться с преподавателем в любое удобное время, используя необходимые технические электронные устройства;
- нет необходимости искать нужные учебные комплексы, методички, т.к. доступ к ним обеспечен в любое удобное время в электронном виде;
- при данном виде обучения зачеты и экзамены проводятся в системе on-line, без сомнения, это ведет к уменьшению волнения и нервного напряжения при сдаче;
- для преподавателя система ДО так же удобна. Так как он может работать в любое удобное для него время и в удобном месте;
- финансовые затраты при таком виде обучения снижаются.

На наш взгляд, нельзя не назвать недостатки дистанционного обучения:

- при дистанционном обучении приходится самостоятельно изучать материал, безусловно, в удобном темпе для обучаемого, но необходимо это

делать методично, контролируя себя, что проблематично для многих обучающихся;
- недостаток личного общения с преподавателями и сокурсниками, на мой взгляд, является большим недостатком, особенно учитывая возрастные и психологические особенности обучающихся;
- как показал, уже, опыт, обучение некоторым профессиям невозможно в системе дистанционного образования. Необходимы практические занятия.;
-к сожалению, преподаватель не может быть уверен в том, самостоятельно ли студент выполнял задание;
- некоторые обучающиеся не имеют необходимых технических устройств для обучения и не имеют необходимой технической подготовки владения этими устройствами;

В заключение хочется подчеркнуть, что Дистанционное обучение показало его востребованность во всех областях его применения при всех его недостатках и достоинствах. Можно быть уверенным, что этот формат развивается и следует соответствовать всем его критериям.

Литература

1. Джемилева Н.Н. Становление дистанционного образования в США и Канаде, 2010 г. Журнал «Вестник Вятского государственного гуманитарного университета» Выпуск №4/2010

2. Ван Хойтен К. Пробуждение воли: принципы и процессы в обучении взрослых/ Пер. англ. Н Мальцевой., А. Мартыненко. К.: Наири, 2005.

3. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: Историко-теоретический анализ феномена: Монография. СПб. СПбАППО, 2008.

4. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Контент-анализ в педагогическом исследовании. Учебное пособие. СПб, 2007.

5. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2002.

6. Лонструп Брита. Учим взрослых – с любовью. Псков: Artecoms,2006.

7. Ключарев Г.А. Непрерывное образование и потребность в нем./ ИКСИ РАН.М.: Наука,2005.

УДК. 372.881

Антонова К.Н.,
к.филол.н., доц.,
СПбГЭУ, Санкт-Петербург, Россия
ksana-a@mail.ru

Тырхеева Н.С.,
К.пед.н.,
СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия
zefir9@yandex.ru

К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ФОРМИРУЮЩЕГО И СУММИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: *В статье рассматриваются две ключевые цели оценки, формирующая и суммирующая. Основной акцент делается на том, как они могут быть объединены при разработке надежного подхода к суммирующей оценке с использованием доказательств, собранных и используемых в формирующей оценке. Третья цель оценки, подотчетность, рассматривается как особое использование суммирующей оценки. Обсуждается ряд подходов к использованию оценки: формирующий – для воздействия на учебную деятельность по мере ее осуществления – и суммирующий - для фиксации учебных достижений на определенный момент.*

Ключевые слова: *формирующее оценивание, суммирующее оценивание, текущий контроль, промежуточный контроль, итоговый контроль, профессиональные компетенции, универсальные компетенции.*

Antonova K. N.,
PhD., Associate Professor,
UNECON, Saint-Petersburg, Russia
ksana-a@mail.ru
Tyrheeva N. S.,
PhD, St. Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
zefir9@yandex.ru

ON THE QUESTION OF THE RATIO OF FORMATIVE AND SUMMATIVE ASSESSMENT IN THE CONTEXT OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract: *The article deals with two key evaluation goals, formative and summative. The main focus is on how they can be combined in developing a robust approach to summative assessment using the evidence collected and used in the formative assessment. The third objective of the assessment, accountability, is seen as a particular use of summative assessment. A number of approaches to the use of assessment are discussed: formative-to influence educational activities*

as they are implemented - and summative - to record educational achievements at a certain point.

Key words: *formative assessment, summative assessment, current control, intermediate control, final control, professional competencies, universal competencies.*

Формирующее оценивание — подход к оцениванию, основанный на адресной поддержке обучения, актуализирующей учебную самостоятельность каждого обучающегося, помогающий ему самостоятельно находить наилучшие стратегии и способы своей учебной деятельности. Формирующее оценивание (Formative Assessment) и оценка для обучения (Assessment for Learning) — синонимы. Формирующее оценивание (formative) применяется для получения данных о текущем состоянии для определения ближайших шагов в сторону улучшения.

Суммирующее оценивание (summative) - это подход к оцениванию, который применяется для определения количества усвоенного обучаемым содержания обучения к определенному моменту времени, например, к концу учебного года.

Обратимся к истории вопроса.

Проблема формирующего и суммирующего оценивания обсуждается мировым научно-педагогическим сообществом уже несколько десятков лет. В условиях вынужденного и массового перехода к дистанционным формам работы эта проблема возникла с новой остротой и высветила новые грани.

Активная разработка теоретических основ и изучение практики применения формирующего оценивания происходит в западной педагогике более 20 лет. Различие между формирующим и суммирующим применительно к оценке учащихся возникло в 1960-х годах, когда была определена роль оценки в разработке новых учебных материалов. Оценка, описываемая как формирующая, проводилась в процессе разработки материалов для получения информации о том, как пересматривать валидность учебных материалов на раннем этапе, в то время как итоговая оценка обычно определяла меру эффективности окончательного варианта учебных материалов. Таким образом, в случае обучения студентов основная цель формирующей оценки рассматривается как помощь в обучении, в то время как основная цель суммирующей оценки заключается в предоставлении информации о том, что обучение было достигнуто в определенное время. Даже основные работы по педагогике до недавнего времени почти не уделяли внимания потенциалу формирующей оценки для содействия повседневному обучению студентов [2; С.733-734].

Прежде чем обсудить, как сочетать аспекты оценки для формирующих и суммирующих целей, необходимо выявить общие для них характеристики и различия. Зарубежные исследователи утверждают, что формирующая и суммирующая относятся к различным целям оценки, а не к различным видам или формам оценки, т. к. данные одного и того же рода могут в некоторых случаях использоваться как для формирующей, так и для суммирующей оценки. Таким образом именно использование данных в каждом конкретном случае определяют оценку как формирующую или суммирующую. Неслучайно именно поэтому, при общем сходстве оценочных средств, данные текущего контроля используются в российской педагогической практике с формирующими целями, а данные промежуточного и итогового контроля – с суммирующими целями.

В течение последних десятилетий бихевиористская теория обучения, в рамках которой знание рассматривается как данность, которую можно получить готовой от других, подвергается существенному пересмотру в рамках когнитивно-конструктивистского подхода. На современном этапе большинством ученых признается, что развитие системы образования требует активного участия обучаемых, то есть учащиеся осмысливают новый опыт, отталкиваясь от существующих идей и компетенций. Признание того, что обучение не является полностью или даже главным образом индивидуальным процессом, а происходит через социальное взаимодействие, является основой социокультурной конструктивистского подхода к обучению. С этой точки зрения, обучение является осмыслением нового опыта совместно с другими, а не индивидуальной работой. Обучение концептуализируется как социальная и совместная деятельность, в ходе которой преподаватель и обучаемый совместно развивают свое мышление. Мы можем способствовать прогрессу в достижении целей обучения различными способами, такими как поощрение сотрудничества, предоставление обратной связи и расширение диалога. Именно акцентуация таких форм работы способствует формирующей оценке.

Процесс оценки включает в себя генерацию, интерпретацию и передачу данных [3]. Одни и те же процессы задействованы независимо от того, является ли цель в первую очередь формирующей или суммирующей, и основная цель этих процессов состоит в том, чтобы сделать выводы о знаниях, навыках и компетенциях, которыми обладают учащиеся. Именно то, как осуществляются эти процессы и как делаются выводы, определяет качество оценки.

Существует значительное разнообразие способов формирующей и суммирующей оценки. Например, обратная связь может быть предложена студентам в виде очень неформальных и неструктурированных комментариев, или более формальных письменных комментариев к

структурированному фрагменту работы или классному тесту. Главная цель состоит в том, чтобы дать возможность учителю и ученикам определить следующие шаги в обучении и знать, как их предпринять. В чисто суммирующем смысле цель состоит в том, чтобы предоставить отчет о том, что было достигнуто к определенному моменту. Для этого оценка должна привести к достоверному отчету о достижениях каждого отдельного студента. Хотя самооценка может быть частью процесса, конечная ответственность за достоверный отчет о том, как обучение каждого ученика соотносится с намеченными целями обучения, должна лежать на учителе, независимо от того, получены ли доказательства с помощью независимых тестов или посредством наблюдения и суждения о регулярной работе.

Использование данных суммирующей оценки в формирующих целях относительно хорошо известно. Более инновационным и перспективным является использование формирующих процессов оценки в суммирующих целях. Формирующее и суммирующее использование оценки может быть связано посредством: а) разработки метода суммирующей оценки, экзамена или теста, который согласуется с формирующими процессами на обычных занятиях. Метод оценки должен отражать основные цели и быть в состоянии правильно оценить компетенции. Такой экзамен будет повторять обычное занятие, в ходе которого студенты знакомятся с критериями достижения целей обучения посредством различных формирующих процессов. На экзамене студентов ставят в полуаутентичную ситуацию и дают фиксированный промежуток времени (4 ч, 8 ч, 24 ч, 48 ч-в зависимости от предмета) для ее разрешения. Работа контролируется и оценивается с использованием критериев, известных из повседневной практики и может быть дополнена индивидуальным устным экзаменом (как с внешним экзаменатором). В результате эффект обратной связи от экзамена будет иметь более продуктивный эффект. б) Использование сходных или одинаковых методов оценки отдельно как для формирующих, так и для суммирующих целей, распределенных в течение года и в значительной степени выполняемых близко по времени. Каждое оценочное событие четко идентифицируется как используемое либо для формирующих, либо для суммирующих целей. Итоговые оценочные мероприятия объединяются вместе для целей отчетности. Формирующие оценки аналогичны тем, которые используются для суммирующих целей, но также дополняются более обоснованными методами, способными измерять более продвинутые компетенции.

Существует значительный будущий потенциал для повышения эффективности оценки за счет интеграции элементов, основанных на ИТ. Появляются новые системы оценки третьего поколения [4], которые пытаются служить как институциональным (суммирующим) целям, так и

индивидуальным целям обучения (формирующим). Они обычно встраивают систему сложных компьютерных симуляций в обычную систему обучения. В качестве примера Беннетт [1] описывает интегрированную систему оценок, встроенную в демонстрационную программу CBAL (Cognitively Based Assessment of, for and as Learning). Система состоит из отдельных компонентов суммирующей и формирующей оценки, каждый из которых направлен на достижение различных целей. Как пишет Беннетт [1], «... ключевой характеристикой оценок третьего поколения будет использование сложных симуляций и других интерактивных задач, которые воспроизводят особенности реальной среды и позволяют более естественно оценивать новые навыки более сложными способами». Другими важными аспектами новых интегрированных систем оценивания являются контроль учителя над системой, ее гибкость и способность адаптироваться к собственному подходу учителя к обучению и потребностям класса.

Тесное взаимодействие между повседневной практикой и тестом или экзаменом предпочтительно только в том случае, если тест действительно соответствует целям обучения или если две цели теста четко разделены. Если это так, то они сведут к минимуму некоторые из наиболее пагубных обратных эффектов от тестов и экзаменов. Но ситуации суммирующей оценки всегда будут иметь некоторые неприятные побочные эффекты. Ситуация экзамена заставляет многих студентов нервничать до такой степени, что это влияет на их успеваемость, а многие ресурсы, вложенные в тесты, можно было бы лучше использовать для учебной деятельности. Вот почему существует огромный потенциал в попытке объединить формирующее и суммирующее использование оценочных данных путем извлечения данных для суммирующего использования из формирующих процессов.

В практике формирующего оценивания СПбГЭУ на протяжении 10 лет на кафедре работают экспериментальные группы, направленные на формирование универсальных компетенций, в частности коммуникативных компетенций, а также развитие личности и критического мышления студентов через предмет. Ежегодно по итогам работы с формирующими целями проводилось анкетирование студентов. В среднем 90% студентов экспериментальных групп в ходе промежуточного оценивания, используемого для суммирующих целей, показали хорошие и отличные результаты по сравнению с 44% в обычных группах; 60% студентов экспериментальных групп продолжили изучение английского языка по альтернативным программам после окончания нормативного срока обучения, предусмотренного стандартом. Эти данные позволяют судить об эффективности сочетания формирующей и суммирующей

оценки в процессе обучения. На основе полученных результатов сложилась концепция абсолютно нового учебного пособия по развитию личности и навыков коммуникации современного специалиста «Personal Growth Facilitator (Business English)» интегрированной системой формирующей оценки.

Литература

1. Bennett R. E. The changing nature of educational assessment // Review of Research in Education, 2015, 39(1), pp. 370–407.
2. Black P. The role of assessment in pedagogy – And why validity matters. Ch.45, pp. 725– 739 in D. Wyse, L. Hayward & J. Pandya (eds.) The Sage Handbook of curriculum, pedagogy and assessment. London U.K., 2016.
3. Harlen, W. Assessment and inquiry-based science education: Issues in policy and practice. Trieste: IAP, 2013.
4. Linn, M. C., Chiu, J. L. Combining learning and assessment to improve science education // Research and Practice in Assessment, 5, 2011, pp. 5–14.

Секция 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

УДК 372.881.1

Антонова К.Н.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
ksana-a@mail.ru
Горохова Н.Э.,
Канд. психол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
negorokhova@mail.ru
Маевская В.А.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
berserkstation@mail.ru

ЧТЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация: *в статье рассматриваются вопросы обучения чтению на иностранном языке студентов на этапе высшего образования. Определена роль чтения как инструмента интеллектуального развития личности обучающегося. В работе ставится цель показать необходимость формирования культуры чтения студентов и важных умений, позволяющих им самостоятельно создавать собственный круг чтения на изучаемом языке, использовать чтение как средство познания мира и самопознания. Предложен анализ используемых методических материалов и опыт работы преподавателей по обучению студентов чтению в рамках реализации творческого проекта «Литературная гостиная».*

Ключевые слова: *иностранный язык, чтение, интеллектуальное развитие, личность, высшее образование, познание.*

Antonova K.N.,

PhD., Associate Professor,
UNECON, Saint-Petersburg, Russia
ksana-a@mail.ru
Gorokhova N.E.,
Candidate of psychology, Associate Professor
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
negorokhova@mail.ru
Mayevskaya V.A.,
Candidate of philology, Associate Professor
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
berserksattion@mail.ru

READING AS A TOOL FOR INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF STUDENTS OF A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract*: the article deals with the issues of teaching students to read in a foreign language at the stage of higher education. The role of reading as a tool for the intellectual development of a student's personality is presented. The aim of the paper is to show the need in forming students' reading culture and important skills that allow students to independently create their own reading base in the foreign language they are studying; using reading as a means of understanding the world and self-knowledge is determined. The analysis of the methodological materials is used, and the experience of tutors in teaching students within the creative project is offered.*

Keywords*: foreign language, reading, intellectual development, personality, and higher education, cognition.*

Читать – это как думать, молиться, говорить с другом,
выражать свои мысли, выслушивать идеи других.
Роберто Боланьо

Чтение как один из видов речевой деятельности имеет очень долгую историю использования в процессе обучения и подготовки специалистов. В различные времена отношение к чтению как интеллектуальной деятельности, способствующей развитию личности обучающегося, было различным. Сейчас, несмотря на то, что чтение является одним из самых доступных обучающих ресурсов, социологи отмечают, что человечество утрачивает навык чтения: вместо процесса накопления знаний о мире, опыте, источника получения информации возникает процесс более простой и короткий: распространение и использование информации.

Клиповость мышления отнюдь не способствует развитию личности обучающегося, глубине мыслительных процессов, столь необходимых для решения как учебных, так и жизненных задач. В рамках вышесказанного понятна озабоченность преподавателей вузов остротой общей проблемы и снижением статуса и навыков чтения. Бесспорно, высшее образование в целом и иноязычная подготовка студентов как инструмент его реализации в поликультурном пространстве имеют большое значение для будущих специалистов. Смена парадигм существенным образом повлияла сегодня на формирование типичного образа выпускника вуза. Как показывает опыт, теория и практика обучения подстраиваются под личность, ее научные, социальные и прагматические цели. Обновление процесса подготовки студентов вуза осуществляется в нескольких направлениях, а именно: путем изменения содержания и технологической стороны обучения.

Самое сложное обстоятельство в организации учебной деятельности связано с тем, что обучение и изучение иностранного языка следует организовать так, чтобы способствовать развитию мотивации, побуждающей его к необходимости расширять и углублять свои знания. Задача преподавателя – сформировать психологически оправданные условия для развития интеллектуальной инициативы, творчества и мышления. Требуется создание психологического настроя студента на понимание важности выполняемой им работы, ее необходимости для профессиональной подготовки, расширения общей эрудиции и интеллектуального кругозора.

Известно, что чтение является базовым функциональным умением, необходимым для получения образования и организации жизни в информационном обществе. Но овладение этим навыком в настоящее время сопряжено с целым рядом трудностей, вызванных особенностями нашего времени. Как следует из характеристики, данной профессором Т.В. Черниговской, это время «homo confusions» – «человека в растерянности». Это означает, что современный человек не справляется с потоками информации, не может ее анализировать, извлекать пользу для себя, а следовательно, использовать ее для своих жизненных целей. Размышляя над реально существующими вызовами, авторы статьи определили круг первостепенных задач, стоящих перед преподавателями иностранных языков: изменение существующих подходов в общей системе обучения, учет личных и профессиональных интересов студентов, меняющихся по мере продвижения по индивидуальной траектории и, таким образом, создание мотивационной основы обучения, гарантирующей соответствующие практические результаты их академической деятельности, основанной на изучении необходимой информации и ее

понимания. Из этого можно заключить, что речь идет о развитии принципиально нового осознанного подхода студента к процессу своего собственного обучения. Именно ему делегируется ответственность за свое образование и его результаты. В этом повороте в сторону студента как центральной личности учебного процесса, формировании его интеллектуального потенциала средствами иностранного языка, состоит новизна в отношении к проблемам иноязычного обучения в современном цифровом обществе, пока не готового использовать все его блага. Одним из самых значительных средств развития интеллекта человека вообще является чтение, к анализу проблем которого мы приступаем.

Особенностью времени, общей тенденцией сегодня является падение престижа чтения и снижение навыков чтения на русском языке, не говоря уже об изучаемом иностранном. Чтение в настоящее время теряет свою исключительную роль в общем информационном пространстве. Современные студенты, как правило, становятся зрителями и слушателями, а не читателями. Компьютеры принципиально изменяют носителей и объемы информации, а также форму ее существования, передачи и восприятия. Персональные компьютеры, Интернет не решают в полной степени информационно-образовательных проблем, поскольку являются хранителями информации и не ставят задачу оказания влияния на уровень культуры читателей, которая по сути, является проявлением личных качеств личности. При этом, читающий студент – студент развивающийся. Опыт наших студентов, обучавшихся в престижных европейских (Кембридж, Оксфорд) и американских университетах, показывает, что отсутствие навыка осознанного чтения серьезным образом отягощает обучение и даже служит поводом для оставления университета. Так, уже на первом курсе Оксфорда студенты должны большую часть времени проводить в библиотеке за чтением лекционных материалов, контроль усвоения которых проверяется еженедельно в многочисленных эссе объемом более 30 страниц. В ежегодном отчете директора Центра чтения Гарварда, психолога, доктора Perren обычно указывается количество студентов, не сумевших написать эссе. Прошлогодний отчет примечателен тем, что из 1500 студентов, только 15 человек написали эссе, а остальные студенты справились лишь с ответами на вопросы с множественным выбором. Этот факт, как и многие другие, подтверждает наличие глобальной проблемы: отсутствие навыка осмысленного чтения у большинства студентов, обусловленного неумением пользоваться информацией, формированием клипового мышления и ретардацией интеллектуальных способностей молодого человека. Тот факт, что 2-х-3-х-летние малыши могут пользоваться телефонами и компьютерами, сам по себе не страшен, а для многих родителей даже удобен, так как

предоставляет им возможность заниматься своими собственными делами, но с точки зрения процесса воспитания, развития умственных способностей детей, которые становятся заложниками новых цифровых технологий, это неосознанное невыполнение родительского долга.

Процесс получения информации из любого ресурса (бумажного или электронного) должен быть подчинен определенной цели, которая определяет ход и направление мыслительного процесса. С этого можно начинать диалог со студентами при определении траектории его обучения. Понимание цели обучения приводит к осознанию необходимости той или иной информации и ее осознанного поиска. Если диалог между преподавателем и студентом состоялся и не прерывается, процесс нахождения необходимой информации, расширение читательского опыта и возникновение истинного любопытства к тому, что студент находит, анализирует и обобщает, проходит плавно и результаты обнадеживают обоих участников коммуникации. Это идеальный вариант, характерный для студентов, обладающих навыком самоорганизации, управления временем и хорошей языковой подготовкой. В противном случае этот процесс может замедляться из-за того, что формирование навыков – процесс неодномоментный и неодновременный, он требует терпения, дополнительных действий и значительных усилий. В таких случаях преподаватель должен обязательно поддержать студента, убедить в необходимости добиваться нужных результатов. Убеждение, объяснение – надежные инструменты преподавателя в процессе развития различных навыков, в том числе и навыка чтения. В американских университетах, например, этой работой обычно занимаются тьюторы. Доктор Perren обратил внимание на такой интересный факт в своем отчете. Анализируя результаты академических достижений, он выявил, что хорошо успевающие студенты не повысили своего уровня достижений, показывая стабильно хорошие результаты, в отличие от средних, которые, благодаря необходимости справляться со все возрастающей нагрузкой, развивали адаптивные навыки, приближающие их к поставленным целям обучения. Следовательно, нагружая свой мозг, имея четко определенную цель, можно последовательно добиться нужных результатов. С точки зрения психологии такие нагрузки исключительно полезны: чем больше работает кора головного мозга, тем продуктивнее результаты. Развитие любого навыка сопряжено с усилиями. Поэтому уместно будет привести замечание Иосифа Гофмана, что «самый лучший способ научиться читать – это как можно больше читать».

Остановимся на основных принципах обучения чтению в неязыковом вузе, выделенных нами в процессе обучения чтению на

кафедре английского языка №2 Санкт-Петербургского государственного экономического университета:

Первый принцип: чтение должно быть интересным для изучения и дальнейшего анализа. Это создает определенный эмоциональный настрой, необходимый для непростой работы над получаемой информацией. Речь идет не о развлекательности читаемого, а об интересе, связанном со знаниями по проблемам, описанным в тексте. Это должны быть проблемы, имеющие самое непосредственное отношение к личности студента, его дальнейшей работе, его планам.

Второй принцип: чтение должно быть разножанровым. Это значит, что необходимо подобрать статьи из газет, журналов, Интернета, сборников конференций, монографий и диссертаций. Все должно свидетельствовать, что это живой современный достоверный материал. Доверие к информации, авторитетность источников – это путь обучения осознанного отношения к читаемому, правильному отбору и выбору. Таким образом, будет проходить изучение необходимых источников информации и формироваться доверие к ним. Кроме того, атмосфера дискуссий, живого обмена мнений способствует созданию атмосферы творчества, глубины познания и интеллектуального удовольствия.

Третий принцип: чтение должно быть активным. Это значит, что с самого начала студент должен подходить к процессу чтения как процессу открытия важной информации, а не просто скользить глазами по строчкам. Надо научить его задавать себе вопросы: *зачем я читаю этот текст? Что в нем такого, что я должен знать и не знал до сих пор? Связан ли он с моими профессиональными интересами? О чем говорится в этом тексте?* Чем больше вопросов задаст себе обучающийся, тем быстрее пойдет процесс проникновения в суть текста и его постижение. Если чтецу не удается сформулировать подобные вопросы, надо предлагать ему свои вопросы еще, пока не будет полностью сформирован навык самостоятельного анализа содержания. Надо научить его делать заметки на полях, выделять в тексте главные и дополнительные идеи, смыслы, использовать рисунки, определять структуру текста для чтения, его составные части, снабдить необходимым словарным минимумом.

Четвертый принцип: процесс чтения должен постоянно совершенствоваться переходя от простого к сложному, с увеличением нагрузки в виде объема информации и нового словаря. Особенно это касается хорошо успевающих студентов. Для них всегда должна быть продумана сверхзадача.

Чтение обладает воспитательным потенциалом, способствует личностному росту обучающихся, обеспечивает формирование и развитие эмоциональной компетенции студентов на основе примеров

толерантности, чуткости, эмпатии, создания реальных ситуаций общения для выражения собственной позиции, отношения и определенных чувств. Чтение, как одно из важных рецептивных видов речевой деятельности, направленное на восприятие и понимание читаемого текста, способствует развитию следующих ключевых навыков: письменной речи, говорения, необходимых фонетических навыков в процессе отработки техники чтения у обучающихся. Немаловажное значение имеет и тот факт, что чтение способно создавать психологический настрой, снимать психологические трудности, препятствующие активному овладению иноязычной речью. Необходимо заметить, что само по себе чтение является одним из интеллектуальных видов человеческой деятельности. Современный лингводидактический словарь дает широкое определение понятию «чтение». Чтение считается рецептивным видов деятельности; оно направленного прежде всего на восприятие письменного текста и его понимание. Отмечено, что «понимание при чтении есть процесс проникновения в сущность текста путем установления между его элементами связей, один из видов мыслительной деятельности человека» [5; 376]. Однако вслед за Ж. Пиаже [4; 61] мы считаем, что следует различать понятия «интеллект» и «мыслительная деятельность». Интеллект как психологическая реальность проявляется при решении жизненных и профессиональных задач и базируется на мыслительной деятельности. Очевидно, что в любом возрасте чтение содействует развитию способностей интеллекта, расширяет общий кругозор, воспитывает человека думающего. Известен такой факт, что в Японии работодатели, принимая новых сотрудников, в обязательном порядке проводят специально разработанный тест на скорость чтения и правильное прочтение и понимание заданий в тех организациях, где особенности работы предполагают быстроту восприятия прочитанного и умения сосредоточить внимание.

Опираясь на значительный опыт работы со студентами высшей школы, мы ставили целью определить вектор развития интеллектуальных умений у студентов неязыкового вуза, определяя задачи и разрабатывая пошаговую стратегию:

- формирование и развитие интереса к чтению и книге в оригинале; развитие устойчивой потребности в чтении на иностранном языке;

- совершенствование культуры чтения, необходимых умений, позволяющих обучающимся постепенно формировать свой особый круг чтения и применять его как инструмент интеллектуального развития и самопознания;

- применение эффективных методик развития интенсивного чтения на изучаемом языке с использованием современных возможностей;

- создание условий для чтения с удовольствием, развитие любви к книге и чтению, расширение кругозора студента через изучение познавательной, учебной, профессиональной и художественной литературы, повышение его интеллектуального развития.

В распоряжении преподавателя имеется достаточно возможностей для развития в учебном процессе различных видов интеллектуальной деятельности. В рамках реализации поставленных задач разработан творческий проект «Литературная гостиная», цель которого раскрыть огромный потенциал книги и чтения в целом, создать благоприятные условия для продвижения чтения. Особое внимание уделено «слабому читателю» – категории студентов, которые не обладают книжной культурой. Проект предполагает различные формы работы по активизации научно-исследовательской работы студентов в сфере чтения на английском языке. Привитию навыка зрелого читателя содействуют читательские диспуты, отзывы о прочитанных текстах, портрет автора: писатель и его произведение; презентация книги; конкурсы чтецов и рассказчиков; фонетические конкурсы; любимые персонажи: какие они; мир профессий в художественной литературе. Очень важно, что все направления деятельности формируют умения анализировать, оценивать различные точки зрения, осознавать идею текста, определять читательское предназначение произведения, давать личную оценку прочитанного. Студенты учатся излагать сюжетную линию, видеть и анализировать стилевые особенности, сравнивать один текст с другим, определять смысл и назначение прочитанного, формулировать личностную оценку тексту.

Понимая, что любой учебный предмет в вузе имеет определенное место в общей системе подготовки студентов, необходимо создавать правильные условия для его реализации, зависящие от его связей с другими дисциплинами. «Иностранный язык» входит в цикл обязательных дисциплин гуманитарного цикла вуза и является одним из необходимых предметов, осуществляющих задачу обучения коммуникативным навыкам. В трудах ученых Н.Д. Гальсковой, Е.Н. Солововой [3], преподавателей-практиков обозначены ключевые приоритеты в области построения обучения иностранному языку в целом, а антропоцентричный принцип образовательного процесса выступает основой становления студента субъектом деятельности, с собственным способом самореализации и личностной значимостью процесса образования [1, 2].

В заключение необходимо отметить целесообразность выбора и использования новых подходов и методик, которые, по мнению авторов, дают возможность «очеловечить» процесс обучения в системе вузовского образования, позволяют максимально приблизить его к будущим профессиональным целям наших студентов и их жизни. На современном

этапе большое значение имеет воспитывающая функция английского языка, которая осуществляется через сам предмет, формируя личность каждого студента и совершенствуя его интеллектуальные качества, мышление, что способствует реализации обучающегося в профессии. Интеллектуальная деятельность обучающихся «как психическая адаптация к новым условиям» (Ж. Пиаже) может эффективно формироваться на обширном материале аутентичных текстов для чтения, тщательно подобранных с точки зрения жанровых, историко-социальных, экономических особенностей. Полученная картина мира будет способствовать проявлению интеллектуальных способностей обучающихся для решения жизненных и профессиональных задач. Сформулированные в этой статье идеи и описанный опыт работы являются попыткой авторов представить вполне реальные способы создания условий иноязычного обучения в вузе, максимально приближая их к индивидуальным особенностям студентов, от чего, на наш взгляд, зависит успех технологии обучения чтению на языке оригинала.

Литература

1. Куджиева О.А., Гордова Т.В. Профессионально-ориентированные технологии обучения иностранным языкам: сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 18-19 февраля 2020 г. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2020. – С. 445-450.

2. Маевская В.А. Стратегические подходы при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). 31 октября 2019 г. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – С. 30-35.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – С. 77-78.

4. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М., 1994. – С. 61.

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

УДК 372.881.1

Бондарева Н.А.,
Канд. филол. наук, доцент,

Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Россия
camry2004@mail.ru

ПЕРЕФРАЗИРОВАНИЕ И ЦИТИРОВАНИЕ ИСТОЧНИКОВ ПРИ НАПИСАНИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

***Аннотация**: статья посвящена правилам и изложению последовательных этапов написания научно-исследовательской работы, отличительным особенностям и преимуществам этих этапов, в работе приводится фрагмент оригинального текста и его приемлемое и неприемлемое перефразирование.*

***Ключевые слова:** приемлемое и неприемлемое перефразирование, цитирование первоисточника, краткое содержание, объединение материала, научно-исследовательская работа.*

Bondareva N.A.,
Candidate of philology, Associate Professor
Saint Petersburg State University
Saint Petersburg, Russia
camry2004@mail.ru

WRITING PARAPHRASING AND QUOTING SOURCES

***Abstract**: this paper is devoted to the writing rules and stages of a research article, considered distinctive features and benefits of these steps, demonstrated some example of an original text, its acceptable and unacceptable paraphrasing.*

***Keywords**: acceptable and unacceptable paraphrase, summary, quoting sources, integrating source material, research paper.*

После прочтения любого первоисточника необходимо всегда помнить несколько последовательных этапов для написания краткого содержания и правила написания краткого содержания прочитанного материала. Раннее я уже публиковала материал, как правильно составлять *краткое содержание* статьи и в продолжение этого объяснения хотелось бы отметить следующие этапы последовательного написания, а именно, *перефразирование, цитирование* и, наконец, *объединение* материала первоисточника в вашей письменной работе (о котором речь пойдет в следующей публикации).

Несмотря на то, что копирование слов или отдельных фраз из первоисточника легко и просто, однако самым эффективным способом для последующего написания краткого содержания статьи или текста является ведение записей и заметок. Опытные исследователи знают, что лучший способ – делать записи, сочетая краткое изложение и пересказ с прямыми

ссылками на источник. Таким образом, понятен материал, видны связи с источником исследования, появляется возможность обобщить источники, используя заимствованный материал со своими оригинальными идеями [1].

Какова же разница между *перефразированием* и *кратким содержание*? *Краткое содержание* передает только основную мысль первоисточника, в то время как *перефразирование* дает подробное подтверждение основных важных идей первоисточника. Оно также показывает основные моменты источника, отражает его характер и акценты. Следует понимать, что перефразирование должно передавать только идеи первоисточника, а не анализ автора или перевод этих идей.

При перефразировании необходимо использовать свои собственные слова, исключение составляет *цитирование* первоисточника, использовать языковые и синтаксические конструкции, которыми вы пользуетесь в своей повседневной речи, избегая дублирования структуры фраз или предложений оригинала. Если возможно, приемлемо использовать синонимы, которые точно передают значение слов или фраз оригинального текста. Если вы не можете подобрать синоним, процитируйте его, но обязательно используйте ссылку на него.

Рассмотрим отрывок из книги «Второе Я: компьютеры и человеческая душа» американского социального психолога Шерри Теркл, которая вот уже более 30 лет преподает в Массачусетском технологическом университете США [2].

Сравним три отрывка, первый – является оригинальным источником, второй – приемлемым перефразированием первоисточника и третий – неприемлемым перефразированием.

Original Passage

When you play a video game, you enter into the world of the programmers who made it. You have to do more than identify with a character on a screen. You must act for it. Identification though action has a special kind of hold. Like playing a sport, it puts people into a highly focused and highly charged state of mind. For many people, what is being pursued in the video game is not just a score but an altered state.

The pilot of a race car does not dare to take … attention off the road. The imperative of total concentration is part of the high. Video games demand the same level of attention. They can give people the feeling of being close to the edge because as in a dangerous situation, there is no time for rest and the consequences of wandering attention [are] dire. With pinball, a false move can be recuperated. The machine can be shaken, the ball repositioned. In a video game the program has no tolerance for error, no margin for safety. Players experience their every movement as instantly translated into game action. The game is relentless in its demand that all other time stop in its demand that the

player take full responsibility for every act, a point that players often sum up [with] the phrase “One false move and you’re dead” [2].

Следующее приемлемое перефразирование передает основные мысли первоисточника, следует последовательности и даже цитирует ключевые фразы из источника, однако формулировка и структура предложений иная.

Acceptable Paraphrase

According to Sherry Turkle the programmer defines the reality of the video game. The game forces a player to merge with the character who is part of the game. The character becomes an extension of the player who determines how he or she will think and act. Like sports, video games put a player into a very intense state of mind that is the most important part of the activity.

For Turkle the total involvement video games demand is what attracts many people to video games. These games can simulate the thrill of participating in a dangerous activity without any of the risks. There is no time for rest and no opportunity to correct errors of judgement. Unlike video games, pinball games are forgiving. A player can within certain limits manipulate a pinball game to correct minor mistakes. With video games, however, every move has immediate consequences. The game forces a player to adapt to its rules and to act carefully. One mistake can cause the death of the character on the screen and the end of the game.

Следующее перефразирование является неприемлемым, поскольку повторяет словосочетания и синтаксические структуры без использования правил цитирования, что является плагиатом. Более того, автор отступает от темы и высказывает свое личное мнение о преимуществах видео игр (That is why I like …).

Unacceptable Paraphrasing

Playing a video game you enter into a new world – one the programmer of the game made. You can’t just play a video game; you have to identify with it. You mind goes to a new level and you are put into a highly focused state of mind.

Just as you would if you were driving a race car or piloting a plane, you must not let your mind wander. Video games demand complete attention. But the sense that at any time you could make one false move and lose is their attraction – at least for me. That is why I like video games more than pinball. Pinball is just too easy. You can always recover. By shaking the machine or quickly operating the flippers, you can save the ball. Video games, however, are not so easy to control. Usually one slip and you’re dead [2].

При цитировании мы копируем точные утверждения автора источника слово в слово, соблюдая все пунктуационные знаки, и обязательно используем кавычки. Однако следует помнить, что если ваша работа является научно-исследовательской работой, то не следует

злоупотреблять цитированием, поскольку многочисленные цитирования создают впечатление пересказа чужих мыслей, в то время как целью любого исследования должно быть самостоятельный поиск и анализ материала по теме.

Таким образом, подводя итог, хотелось бы отметить, что при *перефразировании* следует:

- перечитывать источник до тех пор, пока не поймете его;
- соблюдать последовательность изложения авторских мыслей в первоисточнике;
- нельзя использовать слова, словосочетания, клише из первоисточника без использования кавычек;
- нельзя высказывать свое личное мнение на данную тему.

Цитирование источника следует применять в следующих случаях:

- когда слова или фразы являются настолько уникальными, что краткое изложение или перефразирование может исказить смысл первоисточника;
- когда слова автора являются настолько краткими, что перефразирование будет длиннее и менее связным или изменит значение оригинала;
- когда вы не согласны с первоисточником. Использование слов первоисточника поможет убедить читателя, в том, что вы правы.

Литература

1. Бондарева Н.А. Как составить краткое содержание (How to Compile a Summary) // Сборник статей участников ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы». − СПб., 2020. − С.407-410.

2. Turkle, Sherry. The Second Self: Computers and the Human Spirit / Sherry Turkle. – 20th anniversary ad. MIT Press Cambridge, Massachusetts, London, England. 2005. 372 pp.

УДК 372.881.111.1

Борисова Ю.В.,
Канд. фил. наук,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
borisova1977@inbox.ru

АНАЛИЗ СЛОЖНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ ПРИ ЧТЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТАМИ

ГОРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: *в статье представлен краткий анализ некоторых сложностей, возникающих при переводе специальных терминов в процессе чтения текстов студентами Горного университета. Особое внимание уделено причинам возникновения этих сложностей: недостаточности фоновых знаний по будущей специальности у студентов, многозначности терминов, безэквивалентности некоторых терминов.*

Ключевые слова: *перевод терминов, чтение специальных текстов, сложности.*

Borisova Y.V.,
Candidate of philosophy,
Saint Petersburg State Mining University
Saint Petersburg, Russia
borisova1977@inbox.ru

ANALYSIS OF THE DIFFICULTY OF TERMS TRANSLATING WHILE READING SPECIAL TEXTS BY THE MINING UNIVERSITY STUDENTS

Abstract: *The article presents a brief analysis of some difficulties arising in the translation of special terms while reading by students of the Mining University. Particular attention is paid to the causes of these difficulties: the lack of background knowledge of the future specialty of the students, multiple meanings of terms, no equivalence of some terms.*

Keywords: *translation of terms, reading of special texts, difficulties.*

Одной из сложнейшей задач при чтении научно-технического текста является понимание терминов и профессиональной лексики. Терминология прошла долгий путь в зарубежной и отечественной науке о переводе. Автору настоящего исследования наиболее точным представляется определение, данное понятию «термин» В.М. Лейчиком. Он описывал термин как «лексическую единицу языка для специальных целей, обозначающую общее – конкретное или абстрактное – понятие теории определенной специальной области знаний или деятельности» [1; 31].

Очевидно, что, не владея навыком адекватного понимания лексических единиц, невозможно справиться с задачей чтения специальных текстов на иностранном языке и стать высококвалифицированным специалистом в своей отрасли.

Преподаватели кафедры иностранных языков Свешникова С.А. [2] и Чувилева Н.В. [3] исследовали некоторые моменты, связанные с обучением чтению на иностранном языке студентов Горного университета. Свешникова С.А. изучила функционально-стилистические, национально-

культурные и временные особенности построения современных научных текстов на английском языке [2], а Чувилева Н.В. проанализировала некоторые приемы работы с текстами при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке [3]. Троицкая М.А. (Перфилова М.А.) и Герасимова И.Г. рассмотрели вопросы внедрения современных технологий обучения иностранным языкам, в том числе и при обучении чтению [4]. Тем не менее, исследования основных сложностей, возникающих при переводе специальных терминов в процессе чтения текстов студентами Горного университета, пока проведено не было.

Рассмотрим, с какими трудностями сталкиваются студенты Горного университета в образовательном процессе при выполнении перевода терминов, так как точная передача терминов является основным аспектов эквивалентности при переводе научно-технических текстов.

Во-первых, это *недостаточность фоновых знаний* по специальности у студентов первого и второго курсов Горного университета, а иногда и у студентов магистратуры, которые необходимы для понимания специализированных лексических единиц в процессе чтения. Данная проблема обостряется возможностью употребления одного и того же термина в различных сферах функционирования языка и областях техники и науки, но его адекватный перевод определяется контекстом его употребления. Верно использовать подходящий вариант перевода термина помогает владение широкими профессиональными фоновыми знаниями, чего зачастую недостает студентам первого и второго курсов. На преподавателя кафедры иностранных языков приходится в этом случае двойная нагрузка – объяснить основы профессии и проиллюстрировать их, сравнивая средства, существующие в родном и иностранном языках.

Для преодоления этой сложности преподаватели кафедры поддерживают тесные интегративные связи практически со всеми специальными кафедрами Горного университета, постоянно повышают свою квалификацию.

Во-вторых, *многозначность терминов* создает следующую одну из основных трудностей при переводе технических текстов. Д.Э. Розенталь определяет многозначность как «наличие у одного и того же слова нескольких связанных между собой значений, обычно возникающих в результате развития первоначального значения этого слова» [5]. Преподаватели кафедры преодолевают возникающую сложность, объясняя студентам, что, несмотря на существующую многозначность терминов, попадая в определенную сферу употребления, специализированные лексические единицы чаще всего приобретают вполне определенное однозначное значение.

Рассмотрим это на примере употребления различных вариантов

перевода термина survey, с которым постоянно сталкиваются студенты строительного факультета специальностей «Промышленное и гражданское строительство», «Инженерная геодезия», «Городской кадастр», «Архитектура», «Маркшейдерское дело», «Строительство уникальных и подземных сооружений».

Основные (но не все) варианты перевода термина survey, предлагаемые словарем Multitran, следующие:

1) обозрение; осмотр; обзор;
2) инспектирование; обследование;
3) отчёт об обследовании;
4) межевание; съёмка; промер;
5) социологический опрос;
6) исследование местности;
7) топографическое управление;
8) измерить; изучать (с какой-л. целью);
9) измеряться; межеваться;
10) производить экспертизу (преим.; недвижимости);
11) произвести геодезическую съёмку; промерить;
12) производить топографическую, геодезическую подготовку; производить топографическую, геодезическую привязку; производить топографическую, геодезическую съёмку; производить обследование; производить осмотр;
13) проводить землемерную, геодезическую, топографическую съёмку местности;
14) вести изыскание; маркшейдерские работы;
15) обзор (общий); составлять обзор;
16) геодезическая съёмка;
17) проводить съёмку;
18) нивелировка;
19) маркшейдерская съёмка.

Соответственно, перед студентом стоит достаточно сложная задача выбора подходящего варианта из широкого спектра. Поэтому, при переводе предложения: «Surveys are made for many purposes, such as the determination of areas, and the plotting of maps», необходимо использовать значение «съемка».

Когда же необходимо перевести: «They started to survey the piece of land that the new motorway will pass through», то этом случае to survey переводится как «измерять».

При переводе термина rock студентам нужно подобрать соответствующее значение среди таких, как: камень, горная порода, горный и др. При переводе этого термина студентами часто допускается ошибка и

слово переводится как скала. В предложении «Rock is the longest lasting building material available» термин rock используется в значении камень. Этот же термин переводится как порода или пустая порода, например, в таком предложении: «Waste rock is rock that is removed in the mining process to provide access to the ore and that is not further processed». В предложении «The machine is typically mounted on crawler tracks that enable it to move forward into the rock face», rock face – горная выработка.

Даже, например, при переводе слова mining, часто происходит путаница, так как у термина много значений: горный, буровой, разработка, горное дело, проходка, отработка, очистные работы, добыча и др. Например, open-pit mining process – разработка открытым способом; mining engineer – горный инженер; ABC of mining – основы горного дела; bore-hole mining – подземное скважное выщелачивание и т.д.

Следующая трудность, с которой сталкиваются студенты Горного университета, это *безэквивалентность* некоторых терминов. Безэквивалентность зачастую возникает либо из-за отсутствия в родном языке аналогичного явления, либо из-за относительно недавнего вхождения термина в языковую практику.

Для того, чтобы помочь адекватно перевести безэквивалентные термины, преподаватели кафедры используют следующие ставшие классическими приемы теории перевода:

1) подбор термина родного языка, имеющего близкое значение: «jackhammer drill» необходимо перевести как «бурильный молоток; пневматический ручной молот»; «total station» – «тахеометр»;

2) транслитерация – формальное побуквенное создание лексической единицы с помощью алфавита языка перевода – слова буквально переводятся с помощью буквенной имитации алфавитом родного языка: «metane» – «метан»;

3) прием описательного перевода: например «cherry picker» переводится как «автокран с гидравлическим управлением, автогидроподъемник»; «grouting» – цементация трещины; заливка цементным раствором; «derrick» – «вышка для бурового станка»; «monkey board» – «площадка для верхового рабочего».

В образовательном процессе на кафедре иностранных языков Горного университета преподаватели знакомят студентов с так называемыми «ложными друзьями переводчика», иллюстрируют наиболее типичные ошибки и объясняют, как лучше перевести тот или иной термин. Например, data – данные (исходные, экспериментальные и т.п.), а не дата; construction – строительство, сооружение, изготовление, а не конструкция; design – расчет (конструкторский), конструкция, проект, а не дизайн; production – производство, производительность, добыча, а не продукция и т.д.

Таким образом, необходимо достигать адекватности понимания терминов при чтении специальных текстов. Эту достаточно непростую задачу приходится решать в течение всего образовательного процесса преподавателям кафедры иностранных языков в Горном университете, так как различия в терминологии исходного языка и языка перевода – причина одной самых значительных проблем и сложностей, возникающих в процессе осуществления данного вида деятельности.

Литература

1. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Москва: Издательство ЛКИ, 2007. –256 с.

2. Свешникова С.А. Функционально-стилистические, национально-культурные и временные особенности построения современных научных текстов на английском языке / С.А. Свешникова // Записки Горного института. СПб: 2010. Т. 187. – С. 292-294.

3. Чувилева Н.В. Приемы работы с текстами при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке / Н.В. Чувилева // Современные образовательные технологии в преподавании естественно-научных и гуманитарных дисциплин. Сборник науч. трудов IV Международной научно-методической конференции. 2017. – С. 164-171.

4. Перфилова М.А. (Троицкая М.А.), Герасимова И.Г. Проблемы внедрения современных тенологий обучения иностранным языкам в учебный процесс вузов / М.А. Перфилова, И.Г. Герасимова // Записки Горного института. СПб: 2008. Т. 175. – С. 101-102.

5. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Москва: Просвещение, 1976. – 544 с.

УДК 372.881.111.1

Виноградова Е.В.,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
vinogradova.katrin@gmail.com

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА С АУТЕНТИЧНЫМ ТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *в статье рассмотрен вариант организации самостоятельной работы студента технической специальности с аутентичным иностранным текстом. Предложено совместить организацию задания по индивидуальному чтению с проектной*

деятельностью, с целью мотивировать студента к работе с иностранным текстом, а также активизировать навыки устного выступления на иностранном языке. Также в статье уделяется внимание выбору аутентичного текста, который предлагается делегировать студенту под контролем преподавателя.

Ключевые слова: *иностранный язык, чтение, аутентичный текст, проект, презентация.*

Vinogradova E.V.,
Saint Petersburg Mining University
Saint Petersburg, Russia
vinogradova.katrin@gmail.com

ORGANISATION OF STUDENT'S INDIVIDUAL WORK WITH AUTHENTIC TEXT WHEN LEARNING FOREIGN LANGUAGE IN AN ENGINEERING UNIVERSITY

Abstract: *the article analyses the organisation of the individual work with authentic foreign texts assigned to the engineering students. The organisation of independent reading task is suggested to be combined with project-based activities in order to motivate the student and involve them in precise work with authentic texts as well as to advance their presentation skills in the foreign language. Furthermore, the article deals with the issue of choosing the proper text to be read, which is suggested to be done by the students themselves under the supervision.*

Keywords: *foreign language, reading, authentic text, project, presentation.*

Требования современного рынка труда предусматривают наличие у кандидатов навыка коммуникации на иностранном языке. Международные связи компаний в любой сфере растут с каждым годом вместе с ростом информационных технологий, расширением процесса глобализации и углублением межконтинентальных связей. В таких условиях крайне важно оставаться конкурентоспособным. В связи с этим роль изучения иностранного языка представляется особо важной, независимо от того, о каком направлении образования идет речь. Таким образом, чем лучше студент технического вуза знает иностранный язык, тем выше его шансы стать успешным в своей будущей карьере по специальности.

Согласно государственному стандарту последнего поколения, на начальной ступени высшего образования (бакалавриат либо специалитет) на изучение иностранного языка на нелингвистических специальностях отводится, как правило, два года. За это время студент должен освоить

целый ряд лексико-грамматических тем, отработать навык говорения, аудирования, письма и чтения.

Автору данной статьи представляется, что одной из ключевых целей при изучении иностранного языка является умение работать с иностранным аутентичным текстом. Именно этот навык пригодится при взаимодействии с технической документацией иностранных партеров на производстве, либо для поддержания осведомлённости о текущих мировых тенденциях в науке и технике через чтение международных изданий в оригинале. Кроме того, участие в развитии научного прогресса подразумевает публикации на иностранных языках в издательствах глобального уровня. Всё это возможно лишь в том случае, когда будущий ученый или специалист владеет навыком работы с текстом и умеет излагать свои достижения на иностранном языке.

В этой статье мы остановимся на аспекте работы с иностранным текстом. В рабочей программе по иностранному языку Санкт-Петербургского Горного университета предусмотрен такой вид самостоятельной работы студентов, как индивидуальное домашнее чтение. Данный аспект является обязательным на первом и на втором курсах для всех специальностей и всех направлений, изучающих иностранный язык. Объем текста и тематика варьируются в зависимости от требований программы по каждой специальности и от количества академических часов, отведенных на самостоятельную работу согласно учебному плану, а также от входного уровня владения иностранным языком. В среднем студенты должны прочесть самостоятельно текст объемом примерно 10 000 символов с пробелами в каждом семестре.

Подбор текста для индивидуального чтения зависит от различных факторов: аутентичность текста, уровень сложности с точки зрения лексико-грамматического оформления и многие другие факторы [3; 328]. Прежде всего, необходимо учитывать тематику текстов. Так, на первом курсе студенты читают тексты общей тематики, связанные с различными лексическими темами, изучаемыми по программе, например: язык как средство межкультурной коммуникации, проблемы современного общества и пути их решения, проблема защиты окружающей среды и т.д. При подборе текстов для второго курса необходимо ориентироваться на специальность каждой группы, так как со второго курса начинается изучение профессионально-ориентированной лексики и терминологии, уделяется особое внимание лексическому запасу на иностранном языке по специальности студентов.

Как правило, тексты подбирает преподаватель. О важности профессионально-ориентированных текстов и актуализации учебно-материальной базы говорят многие исследователи [1; 314]. Автор данной

статьи считает возможным оставлять выбор текста за студентами. При этом крайне важно прописать все требования выбора текста, обозначить возможные источники (ряд британских изданий, журналов, энциклопедий, научных сборников, аутентичных англоязычных учебников по специальности). Необходимо согласовать текст с каждым студентом – одобрить его выбор, учитывая сложность грамматических структур в тексте и лексический состав.

Следующим этапом после того, как текст для индивидуального чтения подобран, выступает непосредственно работа с текстом. С точки зрения целевой установки Гальскова выделяет три вида чтения: изучающее, ознакомительное и поисковое [2; 234-235]. При выполнении рассматриваемого нами задания с текстом, на которое отведено значительное время и которое выполняется студентом самостоятельно, стоит остановиться на изучающем виде чтения. То есть студент будет более детально разбирать текст, прибегать к переводу со словарем, анализу лексико-грамматических структур, так как речь идет о текстах, обладающих более глубокой познавательной ценностью и информативной значимостью, а также более трудных с точки зрения языкового оформления [2; 235].

Одним из самых распространенных заданий при работе с текстом является его перевод при прочтении. Однако мы полагаем, что основной задачей при чтении на иностранном языке является понимание смысла текста, а перевод является инструментом по достижению данной задачи.

Как правило, после индивидуального чтения и работы с текстом сдача данного задания происходит в устной форме. Нам представляется, что одним из эффективных способов отчитаться в выполнении задания – это краткий устный пересказ прочитанного текста с элементами анализа и высказывания собственного мнения по описанной в тексте проблеме. Таким образом, у студента работает не только навык чтения, говорения на иностранном языке, но и критическое мышление, которое способствует его развитию как личности и как специалиста.

Также проверку задания по индивидуальному чтению можно совместить с проектной деятельностью студентов. О проектной деятельности много сказано в научно-педагогическом сообществе [5; 224]; и многие исследователи признают эффективность применения такого рода заданий при изучении иностранного языка и актуализации полученных теоретических знаний через презентацию подготовленного проекта. Помимо этого, проектная деятельность подразумевает активное привлечение информационно-коммуникационных технологий, что актуально для современного поколения обучающихся и повышает степень

их мотивированности на занятиях, помогает преодолеть пассивность, активизировать навыки самостоятельной работы с информацией [4; 101].

Необходимо заблаговременно проговорить со студентами этапы создания презентации, обсудить ее возможное оформление и структуру, выдать обучающимся речевые шаблоны для устного выступления с презентацией на английском. Также стоит акцентировать внимание на том, что аутентичный текст по домашнему чтению является источником информации и лексико-грамматической базой, а презентация – формой отчетности по проделанной работе с текстом.

Подготавливая презентацию по самостоятельно подобранному и внимательно изученному аутентичному тексту, студент еще раз глубоко окунается в тематику, прорабатывает тему выбранного им текста по специальности (если речь идет о курсе профессионально-ориентированного иностранного языка). Кроме того, данное задание вмещает в себя также отработку навыка выступления перед аудиторией, усложненного тем, что язык выступления не родной. В данных условиях многие обучающиеся могут оказаться в будущем, когда будут выступать пред коллегами или участвовать в научных конференциях, симпозиумах, форумах.

Практика применения описанных выше заданий при изучении иностранного языка в Горном университете показала себя эффективной. В основном, студенты подбирали такие тексты, которые пригодятся им в последующем при работе над их квалификационной работой, либо над дипломом, либо курсовой. Таким образом, помимо навыка работы с текстом, они также получили навык подбора необходимой литературы и материалов для учебной, научной и профессиональной деятельности, что зачастую вызывает трудности, особенно на начальных этапах у студентов, которые только приступают к научной работе. Кроме того, глубокая проработка материала текста и создание на его основе презентации, а также последующее выступление перед учебной группой способствует формированию устойчивого навыка устного выступления. Всё это, безусловно, помогает студентам не только сформировать навык владения иностранной речью, но и приобрести конкурентное преимущество в их будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Борисова Ю. В., Роль профессионально-ориентированных текстов при обучении чтению студентов строительного факультета Горного университета. // Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное

обучение языкам: реальность и перспективы». – СПб: СПбГЭУ, 2020. Т 1. – С. 313-316.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Изд.центр «Академия», 2006. – 336 с.

3. Киракозова Л.Г., Горохова Н.Э., Самостоятельное чтение на иностранном языке одна из базовых составляющих профессиональной компетенции. // Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы». – СПб: СПбГЭУ, 2020. Т 1. – С. 326-333.

4. Перфилова М.А., Герасимова И.Г. Проблемы внедрения современных технологий обучения иностранным языкам в учебный процесс вузов. // Записки Горного института. – СПб: 2008. Т.175. – С. 101-102.

5. Daineko L.V., Reshetnikova O.E. Project method – an effective instrument for developing competencies of future professionals // EpSBS, Joint Conferences: PCSF 2020 & CSIS 2020 – Volume 98. – pp. 221-230. doi: 10.15405/epsbs.2020.12.03.23

УДК 372.881.111.1

Воробьёва И.А.
Канд. психол. наук, доцент,
Тихоокеанский государственный университет
Хабаровск, Россия
VIA_76@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *Статья посвящена особенностям обучения чтению текстов по специальности студентов, изучающих иностранный язык в техническом вузе. Автор рассматривает обучение чтению как одно из условий качественной подготовки будущих специалистов, и описывает роль аутентичных текстов в развитии навыков устной речи на иностранном языке.*

Ключевые слова: *профессионально-ориентированное обучение, иностранный язык, чтение, коммуникативная компетенция.*

Vorobeva I.A.,
Candidate of psychology, Associate Professor
Pacific National University

Khabarovsk, Russia
VIA_76@mail.ru

TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED READING IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract: *The article is devoted to the features of teaching occupation-related texts reading of students studying a foreign language at a technical university. The author considers teaching to read as one of the conditions for high-quality training of future specialists, and describes the role of authentic texts in the development of oral communication skills in a foreign language.*

Keywords: *professionally-oriented education, foreign language, reading, communicative competence.*

Современное общество требует инновационных подходов, как к процессу обучения, так и к обучению иностранному языку в вузе. На наш взгляд, в условиях глобализации и мобильности образовательного процесса актуальным является профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку в техническом вузе. Особенностью данного подхода является формирование у обучающихся способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных ситуациях с учетом специфики профессионального мышления. В процессе овладения компетенциями, которые предусмотрены учебной программой, студенты готовятся к самостоятельной профессиональной и внепрофессиональной деятельности, обучаясь работе с литературой, получая практику межкультурной и деловой коммуникации, используя информационные ресурсы и практикуя ораторское искусство [7; 57].

Профессионально-ориентированное обучение предполагает овладение профессионально-ориентированным иностранным языком. Наряду с этим, происходит также развитие личностных качеств обучающихся, знакомство с культурой страны изучаемого языка и усовершенствование специальных навыков, в основу которых входят профессиональные и лингвистические знания. Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности [5; 3-4].

Процессы глобализации открывают доступ к информации на иностранном языке, умение работать с которой является обязательным условием для профессионального роста и успешной карьеры специалиста [8; 153]. Все это подтверждает тот факт, что приобретение информации в

ходе чтения текста является одним из важнейших путей получения и пополнения знаний.

На сегодняшний день в современной методике преподавания иностранного языка накоплен достаточно обширный теоретический материал, посвященный обучению чтению. Данный вопрос широко освящен как в трудах отечественных, так и зарубежных исследователей.

В зарубежной литературе чтение рассматривается как: опознавание множества лингвистических сигналов и вычленение единиц, представляющих смысл для читающего (Brown D.); психолингвистическая игра выдвижения вероятностных гипотез относительно смысла текста посредством выбора графических элементов-подсказок в соответствии с имеющимися знаниями (Paran. A.); максимально возможное извлечение из печатного текста необходимой информации (Grellet. F.); процесс приписывания значения письменным символам, содержащимся в нем (Aebersold J. A., Lee Field M.) [1; 80-81].

В различных известных отечественных методиках обучения иностранным языкам рассмотрен вопрос обучения чтению (Бим И.Л., Гез Н.И., Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. и др.). При этом необходимо отметить, что чтение в отечественной методике преподавания носит двойственный характер. Исследователи рассматривают процесс обучения чтению как цель обучения, и как средство обучения иностранному языку в начальной школе. Таким образом, на наш взгляд, в ходе процесса обучения необходимо четко разграничивать эти его две функции, поскольку они неразрывно связаны с методической организацией всей работы.

Зарубежные исследования, в которых рассмотрены вопросы обучения чтению на иностранном языке, имеют прикладной характер. На основе анализа работ зарубежных исследователей авторы коллективной монографии отмечают, что в первую очередь в зарубежных исследованиях рассматриваются проблемы специфики обучения чтению на иностранном языке по сравнению с изучением родного языка и, соответственно, описание эффективных стратегий формирования навыков чтения на иностранном языке [6; 7].

На основе анализа литературных источников, мы пришли к выводу, что сегодня существуют два традиционных подхода к обучению чтению: восприятие отдельного слова и восприятие отдельного предложения. Первый подход связан с выбором слова, а второй направлен на структуру предложения [3; 2193]. Однако, на наш взгляд, использование только этих двух подходов является недостаточным для обучения профессионально-ориентированному чтению, которое направлено на полное понимание прочитанного материала. Практика показывает, что на сегодняшний день

обучающиеся могут понять достаточное количество отдельно взятых слов в тексте и даже могут объяснить их грамматические функции. Однако они не всегда могут определить контекстное значение слов и словосочетаний в рассматриваемом тексте.

Исходя из практического опыта, необходимо отметить, что обучающиеся должны работать с аутентичными текстами. Используемые в ходе чтения тексты должны соответствовать тематике, быть современными, содержания текста должно соответствовать уровню технических знаний студентов, быть пригодными для обучения всем видам чтения. Одной из проблем обучения чтению в техническом вузе является тот факт, что содержание иностранного языка для специальных целей, в частности английский язык, требует преподавания, как языка, так и специфичного контента, что делает его трудным для преподавателей, которые часто не имеют профильных знаний, характерных для конкретной области [4; 118].

Основываясь на нашем опыте, опишем этапы работы с текстом. Необходимо отметить, что нельзя хорошо проработать текст за одно занятие. Для того чтобы обучающийся смог извлечь из текста информацию, понять особенности ее представления в научно-техническом стиле, он должен тщательно проработать лексический минимум по данному техническому направлению, рассмотреть и проанализировать использование в данном тексте грамматических, синтаксических конструкции и т.д. Необходимо подчеркнуть, что в течение всего курса изучения иностранного языка, обучающиеся должны работать с текстами по тематике своей специальности. Конечно, сначала это могут быть тексты по истории вопроса, а не технические тексты или инструкции. Главными методами обучения чтению являются объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский. Кроме того, при работе с текстами по специальности обучающиеся не только узнают профессиональную лексику, но и развивают умения по поиску и извлечению необходимой информации, расширяют свой кругозор.

На следующем этапе обучения чтению мы предлагаем использовать научно-технические тексты повышенной сложности. В ходе этого этапа обучения происходит глубокий анализ лексико-грамматических структур, разбор грамматических особенностей и трудностей технических текстов. Лексические и словообразовательные упражнения подразумевают огромную индивидуальную работу обучающегося для расширения словарного запаса. При использовании электронной версии изучаемых текстов, у учащихся есть возможность вновь возвращаться к пройденному материалу при необходимости [9; 443]. Такой тщательный анализ лексико-

грамматического материала нужен для полного понимания сути текста, так как информация из разных источников часто отличается в результате разных технических требований. Работу над каждым текстом мы рекомендуем начинать с повторения уже изученной ранее лексики и введение новых терминов, анализа сложносоставных слов и используемых грамматических конструкций. Необходимо отметить, что перевод текста не является конечной целью, хотя на него отводится значительная часть как самостоятельной, так и аудиторной работы.

На следующем этапе можно применять задания, имитирующие реальные условия и ситуации работы специалиста с литературой на иностранном языке. Можно выполнять упражнения, направленные на выявление понимания изложенной информации: ответы на открытые и закрытые вопросы, задания на упорядочение информации в соответствии с текстом. На этом этапе можно использовать задания на грамматическую трансформацию, подбор синонимом и антонимов и т.д. Такие упражнения помогают преподавателю определить уровень восприятия полученной информации обучающимися, а также научить студентов работать с текстом на иностранном языке для передачи информации устно. Именно устное изложение информации является конечной целью работы с текстом. Именно заданием, в ходе которого отрабатывается устная речь обучающегося, мы рекомендуем заканчивать работу над любым профессионально-ориентированном текстом, т.е. происходит выработка навыков устной речи на иностранном языке для общения в профессиональной деятельности.

Иностранный язык – это предмет, который предполагает наиболее гибкого и широкого использования различных технических средств обучения [2; 161]. Таким образом, профессионально-ориентированный подход к обучению иностранным языкам не может обойтись без использования в ходе обучения таких технических средств, как всемирная сеть Интернет и её ресурсов (веб-сайты, электронные энциклопедии и т.д.). Таким образом, описанные выше этапы работы с текстами по специальности повышают уровень образованности обучающихся, расширяют их кругозор, речь и т.д. Такие методы работы с текстом способствуют реализации цели рабочей программы по дисциплине, т.е. формируют навыки и умения практического владения иностранным языком в сфере профессиональной деятельности как средством письменного и устного общения.

Литература

1. Белова Е. Е., Гаврикова Ю.А. **С**овременный подход к обучению чтению на английском языке // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. – С. 80-83.

2. Богданова Д.В. Информационно-коммуникативные технологии и интерактивное обучение // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе. Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор И.Ф. Уманец. 2019. – С. 161-165.

3. Коняева Л. А. Стратегии обучения чтению в вузе с целью развития межкультурной компетенции // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 15. – С. 2191-2195.

4. Носенко А.О. Применение информационно-коммуникационных технологий для поддержки навыков устной речи в рамках дисциплины «иностранный язык» // Педагогика, психология, общество: современные тренды. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2020. – С. 117-120.

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. Обучение чтению на иностранном языке в современном университете : теория и практика : монография / Под ред. Н.В. Баграмовой, Н.В. Смирновой, И.Ю. Щемелевой. – СПб. : Златоуст, 2016. – 184 с. : ил.

7. Остапенко А.Б. Проектная деятельность в обучении иностранному языку в вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (149). – С. 56-62.

8. Рябинина М.В. Особенности развития иноязычной информационной компетенции у студентов неязыкового вуза в соответствии с требованиями ФГОС 3+ // Теоретические и прикладные аспекты современного лингвистического образования в условиях неязыкового вуза. сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции с международным участием. 2016. – С. 151-155.

9. Тельнова С.В. Современные технологии обучения английскому языку // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Редакционная коллегия: И. Ф. Уманец, ответственный редактор М. В. Рябинина, Д. В. Богданова. 2020. – С. 441-445.

УДК 811.161.1

Гордеева Л.К.,

Ассистент
Тверской ГМУ Минздрава России
Тверь, Россия
gordeevalucy@gmail.com

МЕТАЯЗЫК МЕДИЦИНЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Аннотация: *в статье рассматриваются характерные черты метаязыка медицины как языка второго порядка. Обсуждается вопрос использования терминов в качестве маркеров принадлежности к медицинской профессии. Специальное внимание уделяется проблеме обучения медицинской терминологии в системе подготовки врача в отечественном медицинском вузе.*

Ключевые слова: *медицинский термин, метаязык, профессиональный язык, метаязык медицины, система подготовки врачей.*

Gordeeva L.K.,
Assistant
Tver state medical university,
Tver, Russia
gordeevalucy@gmail.com

METALANGUAGE OF MEDICINE IN THE SYSTEM OF FUTURE DOCTORS' EDUCATION

Abstract: *the specific features of the metalanguage of medicine are being viewed. The question of using terms as markers of belonging to medical profession is discussed. Special attention is paid to the system of doctors' education in the home medical university.*

Keywords: *medical term, metalanguage, professional language, metalanguage of medicine, system of doctors' education.*

Медицина, как и любая другая наука, обладает своим собственным языком – метаязыком, являющимся продуктом когнитивной деятельности профессионалов. В монографии Е.В. Бекишевой проблема медицинской терминологии рассматривается в связи с вопросами категоризации номинаций болезней. [2]. Здесь же обсуждается специфика медицинской терминологии, которая определяется: 1) колоссальным объемом (лексический фонд языка медицинской науки составляет от 100 до 200 тысяч лексических единиц); 2) богатой историей (медицинская терминология является одной из наиболее древних и в то же время бурно развивающихся терминологий); 3) интернациональным характером,

спровоцировавший наличие огромного количества синонимов и различных трактовок одного и того же медицинского феномена; 4) влиянием экстралингвистических факторов, отражающих гносеологическую деятельность человека; 5) высокой степенью системности, наличием продуктивных моделей терминообразования; 6) динамическим характером (медицинская терминология как система ежегодно пополняется сотнями новых терминов, обладает «неограниченными возможностями номинации потенциальных медицинских открытий») [там же; 44].

Такие исследователи, как Т.К. Карлова связывают особенности метаязыка медицины с: 1) условиями формирования (греко-латинская основа); 2) взаимодействием обыденного и профессионального сознания медиков; 3) сочетанием лингвистических норм и практических потребностей [4].

Основным свойством профессионального языка, независимо от сферы деятельности его носителя, безусловно, является его использование в качестве средства формирования, хранения и передачи научных знаний. Другая важная характеристика профессионального языка заключается в его метаязыковой функции, то есть способности заменять естественный язык в какой-либо отрасли науки. Главным отличием профессиональных языков друг от друга является конкретная для каждого языка профессиональная сфера функционирования.

Формирование профессионального языка – неотъемлемая часть подготовки специалиста в сфере медицины. Рассмотрим этот процесс более подробно на примере подготовки врачей в Тверском государственном медицинском университете. Как известно, основу профессионального языка врачей составляет медицинская терминология, традиционным источником образования которой являются древнегреческий и латинский языки. В связи с этим дисциплину «Латинский язык» можно рассматривать как естественное начало вхождения студента в язык профессии. Этот предмет преподается на первом этапе обучения на всех факультетах: лечебном, педиатрическом, стоматологическом и фармацевтическом. В соответствии с рабочей программой дисциплина включает в себя три терминологических цикла: 1) анатомическая терминология; 2) клиническая терминология и 3) фармацевтическая терминология.

В цикле анатомической терминологии студенты знакомятся с анатомическими терминами на латинском языке, например: *corpus – тело*, *auris – ухо*, *meninx – мозговая оболочка*, *articulatio – сустав, tendo – сухожилие* и др. При изучении клинической терминологии важная роль отводится этимологии термина и выявлению греко-латинских терминоэлементов/греческих дублетов, описывающих болезни, патологию, отклонения от нормы, поскольку особенностью клинической терминологии

является то, что «здесь, как правило, используются не латинские анатомические названия, а терминоэлементы греческого происхождения» [3;41]. Например, *tonsillitis – tonsilla (от лат. «миндалина») и -itis (греческий суффикс «воспаление»), dysfunction – dys- (греческая приставка «нарушение, расстройство») functio (от латинского «функция»)*. Раздел фармацевтической терминологии состоит из терминов лекарственных форм (*tabulettae –таблетки, unguenti – мази, экстракты – extracti* и др.), терминов-названий лекарственных растений (*Calendula – календула, Oryza – рис, Farfara – мать-и-мачеха, Juniperus – можжевельник, Valeriana – валериана, Helianthus – подсолнечник* и др.), рецепта и рецептурных сокращений (*in amp. – in ampullis – в ампулах, D. – Da/Detur. – выдай, пусть будет выдано, hb. – Herba – трава* и пр.). В рамках этого же раздела студенты обучаются правилам оформления рецептов, используя такие грамматические категории как Imperativus – повелительное наклонение и Conjunctivus – сослагательное наклонение. Таким образом, метаязык медицины требует от студентов не только знания терминов на латинском языке, их этимологии, но и понимания грамматических форм латинского языка.

Латинский язык как базовая дисциплина взаимодействует с 1) анатомией, где студенты изучают форму и строение организма, органов и систем органов; 2) гистологией – наукой о тканях, которая включает в себя изучение закономерностей микроскопического развития, строения организма на разных уровнях организации; 3) физиологией, изучающей жизнедеятельность целостного организма и его частей; 4) патологической анатомией, где студенты знакомятся с патологическими процессами и явлениями в живом организме; 5) патологической физиологией – наукой, которая исследует наиболее общие закономерности возникновения, развития и исхода болезни. Все эти предметы изучаются на младшей и средней ступени обучения (I–III курсы), закладывая основы профессионального языка будущих специалистов.

Поскольку современное общество предъявляет серьезные требования к подготовке будущего врача, знание иностранного языка становится одним из важнейших компонентов этой подготовки. На занятиях студенты развивают навыки неформальной и формальной англоязычной коммуникации, чтения аутентичных текстов, связанных с такими областями знаний как «Анатомия», «Внутренние болезни», «Физиология» (для лечебного и педиатрического факультетов), «Фармакология» (для фармацевтического факультета) и «Эмбриология и гистология полости рта», «Эндодонтология», «Пародонтология», «Челюстно-лицевая хирургия», «Ортодонтия» (для стоматологического факультета). Студенты овладевают способами перевода медицинской терминологии с

иностранного языка на родной, сталкиваясь с трудностями передачи сокращений и аббревиатур, так как в отличие от русского языка, в английском наблюдается стойкая тенденция к сокращениям: зачастую то, что представлено «полноценным» термином в русском языке, в английском языке существует как терминологическое сокращение. Например, *левая почка – LK (left kidney), жидкий азот – LN (liquid nitrogen)* и др. Еще одной трудностью, связанной с переводом специального текста, является выбор подходящего синонима для термина при переводе. Это можно проиллюстрировать на примере термина *lymphadenopathy*. Словарь Multitran [6] представляет следующий набор синонимов: *лимфоденопатия (поражение лимфатических узлов), увеличение лимфатических узлов.* Очевидно, что в данном случае представлены два вида синонимов: заимствование из латыни через английский и термин русского происхождения. Трудность в выборе адекватного перевода термина заключается в том, что этот термин (как и многие другие) одновременно является и симптомом, и диагнозом. В таких случаях студенты обращаются к медицинским энциклопедиям и двуязычным толковым словарям, а также учатся применять профессиональные знания, полученные на других дисциплинах.

Крайне важную роль в подготовке будущего специалиста в сфере медицины, безусловно, играет пропедевтика – «вводный курс в клиническую дисциплину, предполагающий обучение методам клинического обследования больного, семиотике болезней, относящихся к данной дисциплине, и воспитание профессиональных черт личности врача на основе медицинской деонтологии» [5; 971], которая начинается на II (для стоматологического факультета) и III (для лечебного и педиатрического факультетов) курсах. Здесь студенты знакомятся с названиями болезней, признаками и симптомами различных патологий, а также принципами их классификации. Для систематизации своих знаний студенты учатся пользоваться принятыми в научном сообществе международными классификациями, в частности, Международной классификацией болезней 10-го пересмотра (МКБ-10), ведущей статистической и классификационной основой в здравоохранении.

На старшей ступени обучения (IV-VI курсы) студенты погружаются в узкоспециальные медицинские терминосистемы таких дисциплин как: «Неврология», «Ортопедия», «Офтальмология», «Эндокринология», «Дерматовенерология», «Иммунология», «Фтизиатрия», «Судебная медицина» и др. Считается, что узкоспециальная терминология – самый представительный слой специальных терминов, именующих специфические для каждой отрасли знания реалии, понятия, категории. Студенты уже владеют знаниями клинических закономерностей,

особенностей симптоматологии, способны выявить симптомы и синдромы предполагаемого заболевания. Специальные знания помогают определить характер и течение заболевания, его этиологию. Все эти действия осуществляются с помощью метаязыка медицины, актуализируя «профессиональную когнитивную систему» [1] в процессе толкования, структурирования и экспликации научного понятия, обозначенного медицинским термином.

Помимо теоретической части подготовки будущего врача закономерным звеном учебного процесса является практическая подготовка – производственная практика студентов, где они совершенствуют полученные в ходе обучения в ВУЗе теоретические знания. Производственная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков после I курса носит ознакомительный характер и является первым этапом профессиональной социализации студента, т.е. направлено на выстраивание собственной траектории профессионального развития. Студенты наблюдают за старшими коллегами при общении с пациентами, при этом обучаясь избегать сложного профессионального языка, насыщенного терминами, заменяя его общеупотребительной лексикой, там, где это возможно, стараясь установить доверительные отношения с пациентом и донести до его понимания специфику заболевания, содержание диагноза, его последствия, особенности курса лечения и перспективы выздоровления.

Практика второго года обучения «Уход за больными» нацелена на получение практических навыков по уходу за больными. Здесь учащиеся приобретают собственные навыки общения с пациентами, выполняя процедуры, предписанные врачами больницы, а также наблюдая за работой медсестер и участвуя в ней как помощники. Начиная с третьего года производственной практики, студенты становятся сначала помощниками фельдшера скорой и неотложной помощи (III курс), затем помощником врача стационара (IV курс) и наконец помощником врача поликлинического учреждения (V курс). Во время этих практик студенты приобретают навыки по диагностике, лечению и оказанию неотложной медицинской помощи, знакомятся с условиями работы врача здравоохранительных учреждений и одновременно с этим овладевают профессиональным языком с разными целями: от заполнения необходимой медицинской документации до обоснования собственной точки зрения на сложившуюся ситуацию, связанную со здоровьем пациента.

Тесные контакты с будущими коллегами во время таких практик часто сопровождаются неформальным общением, во время которого нередко прибегают к использованию жаргонизмов типа *ЭКГэшка* (электрокардиограмма)*, флюшка/флюра* (флюорография*), селезень*

(селезенка)*, ярёма* (яремная вена) и т.п., что создает у студентов ощущение принадлежности к общему профессиональному цеху, а также помогает выработать защитную реакцию и снять напряжение, вызванное переживаниями о пациентах.

Таким образом, метаязык медицины играет важную роль в системе подготовки будущего врача, начиная от изучения латинского и иностранных языков и погружения в узкоспециальную терминологию, заканчивая использованием языка второго порядка в общении с коллегами и пациентами. Использование метаязыка медицины будущим врачом сопровождает процесс профессионализации его сознания, способствует структурированию профессиональной картины мира будущего медика.

Литература

1. Балобанова А.Г. Медицинская терминология как отражение профессионального языкового сознания. URL: http://ngmu.ru/cozo/mos/article /pdf.php?id=1851 (дата обращения 28.02.2021).

2. Бекишева Е.В. Категориальные номинации болезней и проблем, связанных со здоровьем / Е.В. Бекишева. – Самара: Содружество, 2007. – 250 с.

3. Бехтер А.П. Латинский язык и основы медицинской терминологии / А.П. Бехтер. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2017. – 140 с.

4. Карлова Т.В. Особенности метаязыка медицинской науки. URL: https://docplayer.ru/122919-Osobennosti-metayazyka-medicinskoy-nauki.html (дата обращения: 20.02.2021).

5. Энциклопедический словарь медицинских терминов. М: Советская Энциклопедия, 1984. –1591 с.

6. Multitran. URL: https://www.multitran.com/m.exe?s= lymphadenopathy&l1=1&l2=2 (дата обращения: 27.02.2021)

УДК 372.881.1

Гусейнова Б.Р.,
Преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет
Санкт-Петербург, Россия
Benevsha.5580@mail.ru

РАБОТА С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫМИ ТЕКСТАМИ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: *целью настоящего исследования является описание работы с профессионально ориентированными текстами в условиях онлайн обучения.*

Ключевые слова: *профессионально ориентированный текст, специальная лексика, онлайн обучение, навык, чтение, текст.*

Guseynova B.R.,
Lecturer,
Saint Petersburg State University
Saint-Petersburg, Russia
Benevsha.5580@mail.ru

THE WORK WITH PROFESSIONAL ORIENTED TEXTS IN THE CONTEXT OF E-LEARNING

Abstract: *the aim of the study is to describe the work with professional oriented texts in the context of e-learning.*

Keywords: *professional oriented texts, special words, e-learning, habit, reading, text.*

В современном обществе происходят разнообразные трансформационные изменения, затрагивающие различные сферы жизни. В настоящее время особое внимание отводится использованию дистанционной формы обучения. Являясь универсальной, комплексной формой, дистанционное обучение включает ряд информационных, давно и успешно применяемых технологий, которые позволяют самостоятельно изучать учебный материал и устанавливать коммуникационный канал обмена информации между студентами и преподавателями [1]. Стоит отметить, что использование информационных технологий, всевозможных технических средств играют важную роль в модернизации и развитии традиционных форм обучения чтению, письму, работе с научным материалом.

Данная статья ставит целью рассмотреть как организуется работа с профессионально-ориентированными текстами в электронной среде, в условиях онлайн обучения, когда приобретение различных навыков и знаний происходит посредством компьютеров, планшетов и других устройств в режиме реального времени. Важно отметить, что онлайн обучение успешно реализует педагогическое сотрудничество между преподавателем и студентами, что положительным образом сказывается на всем учебном процессе.

Материалом исследования служат тексты для профессионально ориентированного чтения, взятые из электронных учебных пособий, различных интернет-источников. Особое внимание уделяется отработке поэтапных действий, которые способствуют более эффективной работе с данными текстами. В ходе работы с текстами первостепенным становится сконцентрированность на содержании текста и его понимании. Такая работа проходит непосредственно под контролем преподавателя и сопровождается выполнением различных заданий, которые позволяют охватывать каждый отрезок текста [3; 325]. Заметим, что такой подход служит действенным инструментом не только для развития интереса к информации, заключенной в тексте, но и позволяет сформировать ценные навыки для написания научных работ в дальнейшем.

Для развития лексических навыков, в работе с профессионально-ориентированными текстами в электронном формате, используются методы просмотрового и изучающего чтения, которые позволяют обучающимся охватить значительный объем текста, выделяя главную информацию. Кроме того, словарь к профессионально-ориентированным текстам, различные языковые онлайн-задания, позволяют успешно практиковать и отрабатывать специальную, узкоспециализированную лексику.

Особый интерес представляют различные электронные пособия, которые способствуют решению данной задачи. Так, например, пособие д.ф.н., профессора А.Г. Минченкова Английский язык для физиков Glimpses of Phusics содержит различные аутентичные тексты, которые развивают навыки чтения публицистических, научных текстов по физике, а также, способствуют развитию навыков академической письменной речи. Рассмотрим текстовые фрагменты из раздела Электричество и Магнетизм:

Little as they really understood it, ancient people knew about electricity. Thales of Miletus, a Greek philosopher known as one of the legendary Seven Wise Men, may have been the first human to study electricity, circa 600 B.C. By rubbing amber – fossilized tree resin – with fur, he was able to attract dust, feathers and other lightweight objects. These were the first experiments with electrostatics, the study of stationary electric charges or static electricity», «In the course of an epic series of experiments, he discovered the principles of the electric motor and the dynamo, and began to form his own theory on why electricity and magnetism behaved as they did. He believed that electric and magnetic lines of force existed in space, but the idea was ridiculed by many of his contemporaries. Much as they admired Faraday's experimental genius. [2].

Специализированная лексика представлена лексическими единицами: *electricity, electrostatics, stationary electric charges, static electricity, experiments, electric motor, magnetism, magnetic lines.*

Обратимся к ещё одному фрагменту профессионально-ориентированного текста, взятого из интернет-источника, в котором содержатся тексты по специальности Химия:

Sharing more leads to tighter bonds – even in the world of molecules. The most detailed images yet made of the chemical bonds in a molecule vividly show what large-scale models had long assumed: the more electrons two atoms share, the shorter the bond. Bonds that are more electron-dense also appear brighter in the new images. In molecules, the atoms can share one or more of their outermost electrons in a covalent bond. Whether they share two, four or six electrons determines the bond's strength, which is an important factor in predicting the molecule's geometry, stability and reactivity. The new pictures, taken with a modified atomic force microscope, marks the first time that scientists have been able to observe the true physical differences between these bond types, which could give a deeper understanding of chemical reactions. It may also help researchers size up molecules for use as electrical components in tiny circuits [4].

Специальная лексика представлена следующими лексическими единицами: *molecules, atoms, outermost electrons, share, covalent bond, microscope, stability, reactivity, atomic force, chemical reactions, electrical components*.

Таким образом, оба фрагмента содержат необходимый набор профессиональной лексики, благодаря которому, процесс работы с научно-популярными текстами становится более комфортным для понимания содержания.

В заключение можно отметить, что усвоение специальной лексики, терминологии, работа с текстами различного профиля играют ключевую роль в решении вопросов, касающихся научно-исследовательской и профессиональной деятельности. И важно добавить, что взаимодействие различных технических средств, электронных ресурсов в условиях онлайн обучения, в настоящее время, является актуальным и способствует созданию новой образовательной информационно-познавательной среды, направленной на успешную реализацию учебного процесса.

Литература

1. Андреев А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http//wwwe-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html

2. Минченков А.Г. Английский язык для физиков: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс].
Режим доступа: http://webirbis.spsl.nsc.ru/irbis64r_01/cgi/cgiirbis

3. Пушмина С.А. EMI: Чтение технических текстов // Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практ. конференции с

международным участием. Изд-во: СПбГЭУ. СПб., 2020. – С. 322-326.
4. https://www.newscientist.com/article/dn22269-first-images-of-chemical-bond-differences-captured/ [Электронный ресурс].

УДК 372.881.1

Киракозова Л.Г.,
Старший преподаватель
Университет при МПА ЕврАзЭС
milakir555@mail.ru
Ярмухамедова Ф.М.,
Канд. техн. наук, доцент,
Российский государственный
гидрометеорологический университет
Санкт-Петербург, Россия
floraspb@hotmail.com
Горохова Н.Э.,
Канд. психол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
negorokhova@mail.ru

ГРАММАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЧТЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация*: в статье рассматривается деятельность преподавателя иностранного языка по формированию устойчивого интереса студентов к изучению грамматики при обучении чтению профессионально ориентированных текстов на английском языке. Рассматриваются основные вопросы морфологии и синтаксиса английского языка, вызывающие трудности у студентов при чтении оригинальных научных текстов и переводе их на русский язык. Приведены примеры упражнений по формированию рецептивных грамматических навыков у студентов, способствующих овладению навыками чтения научных текстов. Последнее невозможно без усвоения и применения знаний по английской грамматике, что включает, в частности, как понимание значений грамматических форм и конструкций, так и синтаксической структуры предложения. Подчеркивается, что осознанный подход к изучению грамматики повышает качество понимания при чтении оригинальной иностранной литературы.*

Ключевые слова: *обучение чтению, профессионально ориентированный текст, английский язык, грамматические конструкции, синтаксическая структура.*

Kirakozova L.G.,
Lecturer,
University under IPA of EurAsEC
Saint Petersburg, Russia
milakir555@mail.ru
Yarmukhamedova F.M.,
Candidate of technical sciences, Associate Professor
Russian State Hydrometeorological University
Saint Petersburg, Russia
floraspb@hotmail.com
Gorokhova N.E.,
Candidate of psychology, Associate Professor
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
negorokhova@mail.ru

Abstract*: the article deals with the activities of a foreign language teacher in creating a students' strong interest in the study of grammar when teaching reading professionally oriented texts. The main morphosyntactic issues especially difficult for students while reading original English scientific and technical texts are considered. The examples of exercises aimed at forming students' receptive grammar skills, contributing to the mastery of reading scientific texts are given. The latter is impossible without learning and applying the knowledge of English grammar, which includes, in particular, both understanding grammatical forms and structures, and the syntactic structure of a sentence. It is emphasized that a conscious approach to studying grammar improves the quality of comprehension when reading foreign literature in the original.*

Keywords: *teaching reading, professionally oriented texts, English language, grammar structures, syntactic structures.*

В статье рассматриваются вопросы, направленные на формирование устойчивого интереса студентов к изучению грамматики при обучении чтению профессионально ориентированных текстов на английском языке. При этом главной задачей преподавателя при обучении студентов навыкам чтения с полным и точным пониманием содержания становится развитие у них осознанности в изучении грамматики иностранного языка.

Как известно, в неязыковые вузы традиционно приходят студенты с низким уровнем знания иностранного языка, полученного в школе. Последнее снижает их мотивацию к дальнейшему продолжению его изучения в вузе. Поэтому одной из актуальных задач, стоящих перед преподавателем, является формирование и развитие мотивационной сферы у первокурсников, приступающих к изучению языка.

Помимо указанной причины пониженной мотивации к изучению иностранного языка нельзя не учитывать и тот факт, что преподавателям приходится иметь дело с представителями совершенно нового типа «цифрового» поколения, для которых характерно нежелание выполнять многие традиционно используемые виды работ, как, например, чтение и перевод профессиональных текстов и выполнение грамматических упражнений.

Массированная «цифровизация» информационного потока, всевозможные программы машинного перевода, позволяющие быстро и легко осуществить перевод специального текста без обращения к грамматическим правилам, рождают у студентов ошибочное мнение, что они без труда справятся с переводом любого иностранного научного или технического текста. Этот печальный факт значительно усложняет работу преподавателя по развитию мотивации студентов к глубокому и систематическому изучению иностранного языка, правил грамматики, развитию навыков чтения. Тем более ответственной и значимой представляется миссия преподавателя по приобщению студентов к «искусству чтения и письма»[1] на английском языке, учитывая, что именно на этом языке представлено в научной литературе подавляющее большинство самых последних научных исследований и открытий в мире.

Задача преподавателя на современном этапе заключается в том, чтобы внушить студентам, что достичь необходимого полного понимания текстов научного стиля невозможно без глубокого понимания значений всех грамматических форм и конструкций, без знания синтаксической структуры предложения.

Особенности изложения и грамматическая структура научных текстов характеризуются употреблением как сложных по структуре предложений с сочинительными и подчинительными связями, так и употреблением большого количества причастных, герундиальных и инфинитивных оборотов [1, 2]. Овладение навыками чтения научных

[1] Понятие «грамматика» (*греч.* grammatike) первоначально обозначало «искусство чтения и письма».

текстов невозможно без полного понимания текстов научного стиля, а последнее, в свою очередь, невозможно без усвоения и применения знаний по английской грамматике, в частности, в области таких ее аспектов, которые описывают глагольные личные и неличные формы. В связи с этим крайне необходимо обучать студентов умению проводить анализ морфологических форм и синтаксических функций неличных форм глагола (инфинитива, причастия и герундия) в грамматической структуре текста научного содержания как средству овладения определенными знаниями в области грамматики, адекватными для правильного понимания текста. Как личные, так и неличные формы глаголов имеют морфологическую структуру (т.е. формы словоизменения и способы выражения грамматических значений) и могут являться частью синтаксической конструкции (т.е. соединенное по правилам грамматики целое, состоящее из слов, словосочетаний и предложений, где грамматические классы слов (части речи) выполняют синтаксическую функцию в речи). Правильная грамматическая интерпретация является ключом к глубокому пониманию информационной составляющей, что особенно важно для текстов научного содержания.

Только в таком случае они смогут, к примеру, осуществить корректный перевод следующих предложений:

*The material **to be bleached** with chlorine should **be moistened**.* (инфинитив).

*When **hanging** freely, the needle will point north and south in the magnetic meridian* (причастие I).

*The instruments get **spoilt*** (причастие II) *if left in the open air.*

*We insisted on the work **being done*** (герундий) *properly.*

Особое внимание в неязыковом вузе следует уделять формированию рецептивных грамматических навыков, предполагающих умение распознавать грамматическую структуру по формальным признакам, соотнести форму со значением, дифференцировать ее от омонимичных форм [5]. Так, например, необходимо включить в программу изучение некоторых омонимических суффиксов, что позволит учащимся по-новому оценить уже известные знания по морфологии.

Полезными будут упражнения по определению возможных значений омонимического словоизменяемого суффикса *-ed,* который оформляет различные формы и части речи.

*The problem **solved*** (причастие II) ***helped*** (глагол) *to increase the speed of the train.*

Особо необходимо выделять упражнения на употребление омонимичных грамматических структур и явлений: прочитайте предложения и определите, в каких из них слово, оканчивающееся на *-ing,*

является причастием I / герундием / отглагольным существительным; прочитайте предложения и определите, в каких из них окончание -s является признаком множественного числа имени существительного или показателем 3-го лица единственного числа глагола в Present Simple:

Measuring *the temperature we used a thermometer* (причастие 1), но:

Measuring *the temperature will help in solving the problem* (герундий).

The measuring *of the temperature was just what he needed* (отглагольное существительное).

Emission of greenhouse gases ***changes*** *the climate (глагол), но:*

Considerable programmatic ***changes*** *occurred over the years (существительное).*

Это особенно важно, так как существенный объем учебного времени, особенно на втором курсе, отводится на работу с профессионально ориентированными текстами, которые содержат большое количество терминологической лексики и довольно сложные грамматические конструкции, такие как сложные формы страдательного залога, инфинитивные и причастные обороты, осложненные синтаксические конструкции, характеризующие научный стиль.

В качестве примеров можно привести ряд упражнений, используемых при формировании рецептивных грамматических навыков. К ним прежде всего относятся задания на дифференциацию грамматической структуры от омонимичных форм: определить грамматическую форму и перевести на русский язык; найти в тексте грамматические омонимы, пояснить их значение и употребление; дать объяснение предложений, включающих многозначные явления, и др.

Другая группа упражнений включает задания на распознавание грамматической структуры по формальным признакам: определить значение и функцию той или иной грамматической формы, ее употребление; указать признаки, по которым можно узнать определенную грамматическую форму в предложении и др.

При обучении чтению профессионально ориентированных текстов особое внимание следует уделять синтаксическим конструкциям. С этой целью необходимо предлагать студентам следующие упражнения: определить структуру предложения; выделить главное и придаточное предложения; определить границы грамматических оборотов; установить сочинительные и подчинительные связи между частями предложения и др. [4, 5] Очень важно научить студентов одному из важнейших принципов, которым необходимо владеть при чтении и переводе специальной литературы, обусловленного иным строем и большей лаконичностью английского языка, – замене при переводе простого предложения сложным. Подобное преобразование относится к весьма распространенному типу

синтаксических трансформаций, обусловленному структурными различиями между английским и русским языками. Некоторые английские атрибутивные, обстоятельственные, предикативно-объектные конструкции требуют при переводе полного грамматического оформления предикативных отношений, в результате чего английские простые предложения развертываются при переводе в сложноподчиненные, а иногда сложносочиненные предложения. К числу таких предложений относятся следующие примеры, содержащие герундиальные, инфинитивные комплексы и абсолютные конструкции.

Герундиальный комплекс: *A spoken source cannot always be disciplined into* ***giving data*** *in a set sequence. – Источник речевых сообщений не всегда можно организовать так, чтобы он выдавал данные в установленной последовательности.*

Инфинитивный комплекс с предлогом *for*: *This period is still too short* ***for*** *technetium* ***to have survived****. – Этого периода все-таки недостаточно, чтобы технеций сохранился до наших дней.*

Абсолютная конструкция: *The given data* ***being accurate****, you may rely on them. – Если исходные данные являются точными, то на них можно положиться.*

Структурно обусловленным является преобразование простого предложения в сложное и в следующем примере:

The new plants using radiation ***are*** *more easily* ***controlled*** *and* ***produce*** *a purer material than the conventional plants. – Предприятиями, которые используют радиоактивное излучение, лучше управлять, и, кроме того, они вырабатывают более чистые материалы*.

Здесь трансформация простого предложения в сложное вызвана тем, что английское предложение содержит два сказуемых с глаголами в разных залогах. Правила согласования подлежащего и сказуемого в русском языке делают невозможным сохранение исходной структуры.

Следует отметить, что после активизации изучаемого грамматического явления, рекомендуется периодически возвращаться к нему в течение всего курса изучения иностранного языка, выделяя его, если оно встречается в изучаемом тексте и информативно значимо в данном случае.

Знание грамматических форм, синтаксической структуры предложения заставляет студентов размышлять при чтении, индуктивно или дедуктивно, с опорой на родной язык, осознавать механизмы функционирования иностранного языка. Только такой – осознанный – подход к изучению грамматики позволит дать практический результат – полностью и точно понять сложное предложение на иностранном языке и,

как результат, повысить качество понимания при чтении оригинальной иностранной литературы.

Литература

1. Муртазина Э.М., Куликова Э.И. и др. Принципы работы с грамматическим материалом при обучении чтению специальных текстов. // Вестник Казанского технологического университета, 2014. – С. 333-336.
2. Попова И.А. Обучение иноязычному профессионально ориентированному чтению студентов-медиков: На материале английского языка. Дисс. канд. пед. наук, 2005. –198 с.
3. Ульянова Н.В. Коммуникативно-познавательные задачи при обучении профессионально-ориентированному иноязычному чтению // Научно-технический сборник Тульского артиллерийского инженерного института. Тула: Изд-во ТАИИ, 2008. – С. 359-361.
4. Ульянова Н.В. Характеристика профессионально-ориентированного иноязычного чтения как вида речевой деятельности // Вопросы повышения эффективности преподавания дисциплин по специальностям института: Сборник статей по материалам научных семинаров кафедр. Тула: Изд-во ТАИИ, 2007. – С. 48-50.
5. Щербакова И.О., Щемелева И.Ю. О некоторых аспектах обучения академическому чтению в языковом курсе в вузе // Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. Вып. 4. СПб., 2012. – С. 384-396.

УДК 372.881.1

Курсанина Е.Е.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
ekursanina@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ПРИЕМАМ ОСМЫСЛЕНИЯ ТЕКСТА КАК ЭТАП К РЕФЛЕКСИВНОМУ ЧТЕНИЮ

Аннотация*: в статье обосновывается необходимость ориентации студентов на работу над пониманием текста как осознанную познавательную деятельность, рассматриваются приемы переработки текстовой информации, которые могут быть использованы для информированного выбора индивидуальной тактики чтения. Особое внимание уделяется приему постановки самим читателем вопросов к тексту на основе таксономии Б. Блума для прохождения этапов от*

поверхностного восприятия текста до рефлексивного и творческого прочтения.

Ключевые слова: *понимание текста, осмысление текста, рефлексивное чтение, приемы работы с текстом, стратегии чтения, способы переработки информации.*

Kursanina E.E.*,*
Candidate of philology, Associate Professor
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
ekursanina@gmail.com

TEACHING READING COMPREHENSION TECHNIQUES AS A PREREQUISITE FOR DEVELOPING REFLECTIVE READING PRACTICES

Abstract**:** the article argues that conscious cognitive activity plays a key role in facilitating text comprehension. It also considers methods of processing textual information that can be used for an informed choice of individual reading tactics. Special attention is given to the technique based on B. Bloom's taxonomy, which requires the reader to ask themselves a set of questions related to stages ranging from superficial perception to reflective reading.

Keywords**:** reading comprehension, text comprehension, understanding of the text, reflective reading, reading techniques, reading strategies, information processing

В последнее время огромное внимание в образовательной среде уделяется проблеме формирования критического оценочного мышления, связанного с содержательной рефлексией, личностной рефлексией, рефлексией студентами своей мыслительной деятельности. Эта тенденция вполне закономерна, т.к. очевидно, что именно такое мышление позволяет достичь одну из основных целей обучения – способность к самообучению, к саморазвитию как личности, открытость ко всему новому, готовность ставить под сомнение свои убеждения, стратегии взаимодействия в социуме, ведущие способы познавательной деятельности и регулировать свое поведение.

Цифровые технологии сделали доступ к информации легким и быстрым. При этом значительный объем этого потока информации составляет письменный текст, т.е. чтение является платформой для получения профессионально ориентированной информации, а в плане иностранных языков – для овладения продуктивными видами речевой деятельности.

Однако здесь преподаватели высшей школы часто сталкиваются с противоречием между запросом на специалиста как на личность, владеющую рефлексивными методами работы с источниками информации, с одной стороны, и образовательной практикой, с другой. На практике часто оказывается, что абитуриенты неязыковых специальностей имеют лишь первичный уровень развития умений и навыков работы с текстом – а именно умение воспринимать, запоминать и репродуцировать текст при поверхностном его понимании. Текст воспринимается не как единое взаимосвязанное целое, а на основе отдельных слов, вырванных из контекста. Поэтому одним из обязательных этапов обучения оценочному рефлексивному чтению является обучение осмысленному чтению учебного текста. Без него невозможны ни применение полученных знаний в новой ситуации, ни их оценка, ни тем более собственная творческая деятельность. Это базовые метапредметные универсальные учебные действия, но без этой базы мы не можем подготовить востребованного специалиста. Обучать методам, приемам работы с информацией можно и нужно в том числе и через иностранный язык.

Многообразие исследовательских работ по проблемам текста и его пониманию объясняется многоаспектностью самого понятия «текст». Его изучали с *лингвистических позиций* (лингвистика текста) Т.А. Ван Дейк, И.Р. Гальперин, В.Г. Гак, О.И. Москальская; *психолингвистических* (психические процессы в сознании) – А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, В.А. Соколов, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.И. Новиков, А.С. Штерн; с точки зрения *когнитивного подхода* (анализ концептуальной структуры) – Е.С. Кубрякова, Л.Г. Бабенко, А.М. Шахнарович, В.А. Ермолаев, Ф.А. Литвин; *философского подхода* (философская герменевтика) – С.С. Гусев, Н.С. Автономова; *аксиологического подхода* (исследование глубинного смысла текста в аспекте нравственных и духовных ценностей) – Э.Л. Афанасьев, Р.А. Гальцева, А.П. Власкин, О.В. Зырянов и пр.

В методической литературе освещаются различные методы, стратегии, приемы работы с текстом, которые группируются по различным основаниям (их отнесение к познавательным и социальным процессам, к видам речевой деятельности, временная отнесенность к тексту и т.д.) [5], [3]. Метод *PQ4R*, в частности, описывает конкретные действия при работе с учебным текстом: *preview* (просмотр заголовка, подзаголовков, самого текста для выделения основных тем, т.е., по своей сути, это просмотровое чтение), *question* (постановка вопросов по содержанию, на которые читатель хотел бы получить ответ, т.е. целеполагание, антиципация, предугадывание), *read* (изучающее чтение с ответами на эти вопросы), *reflect* (размышление и маркировка основных мыслей и идей после прочтения, соотнесение с уже имеющимися знаниями), *recite* (пересказ

основной информации на основе плана, обсуждение прочитанного в дискуссии) и *review* (повторное обращение к тексту и осмысление значимой информации после дискуссии) [7].

Рассмотрим подробнее методологические приемы обучения пониманию учебного текста, тактику осмысленного прочтения. Понимание текста – это деятельность, в процессе которой читатель использует различные приемы переработки информации разной степени осознанности. Наша задача как педагогов – ознакомить студентов с определенными методами и приемами чтения текста, чтобы сделать этот процесс более осознанным и целенаправленным.

1. Согласно Доблаеву Л.П., понимание текста предполагает осознание читателем наличия двух основных элементов структуры текста – *субъекта* (предмета речи) и *предиката* (того, что о нем говорится) [2]. В связи с этим эффективным и в то же время простым приемом извлечения информации из текста является прием выделения субъекта и предиката каждого абзаца, т.е. студентам предлагается ответить на вопросы: «О чем говорится в абзаце?» и «Что именно об этом говорится?». Ответы предпочтительнее фиксировать в письменной форме. При дистанционном обучении (ДО) удобно пользоваться функцией «индивидуальный чат» в сервисе видеоконференций. Для зрительного представления всей структуры текста может быть дано задание заполнить сводную таблицу по всему тексту.

2. Прием парафраза через использование синонимии, антонимии, обобщения или конкретизации, через замену грамматических структур, их упрощение, разбивку исходного сложного предложения на несколько простых и т.д. Парафраз по своей сути представляет собой перекодирование исходного текста, невозможное без осмысления. Упражнение на парафраз может проводиться в соревновательной форме, когда перед студентами ставится задача сохранения наименьшего количества исходных лексических единиц и по возможности грамматических структур, использованных в данном предложении.

В зависимости от уровня группы преподаватель может провести предварительную работу по нахождению ключевых слов и составлению их синонимических рядов, прием восстановления пробела по контексту и пр.

Принципиально важным является регулярное обращение к монолингвальному словарю, обучение парафразу с использованием толкования лексической единицы, данного в словаре, или составление студентами глоссария по тексту с ограничением по времени и с последующим сравнением и обсуждением. При ДО и возможности сохранить такие словари в закладках эта задача значительно упрощается. Собственному парафразу студентов могут также предшествовать задания на нахождение предложений в тексте с содержанием, подобным заданному.

Безусловно, немаловажным фактором для обучения парафразу является тщательный подбор учебных текстов, обеспечивающих повторяемость базовых лексических единиц, с одной стороны, и знакомящих студентов с богатством языкового выражения, с другой.

3. Обучение составлению ментальных карт как эффективному приему познавательной деятельности [4]. Основной характеристикой текста, как известно, является его содержательная связность, или когерентность. При этом разграничивается локальная когерентность (последовательная связь между элементами текста) и глобальная когерентность (ментальное установление связи между более крупными блоками текста). «Часто читателю, как отмечают Дж. И. Альбрехт и О'Браин, удается локальное построение когерентности, связи же более высокого порядка в его поле зрения, как правило, не попадают» [1; 214-215]. Составление ментальных карт обучает студентов видеть и связи высокого порядка, а также использовать приемы ассоциаций, прогнозирования и т.д.

Дистанционный формат обучения позволяет получить быстрый доступ к различным сервисам для создания таких карт. В частности, получает популярность виртуальная онлайн-доска Miro, где также можно создавать ментальные карты (miro.com).

4. Нельзя, на наш взгляд, недооценивать и полностью отказываться от приемов составления развернутого плана текста или таблиц различного типа в зависимости от содержания учебного текста (таблиц сравнения по определенному критерию, по выделению проблем, причин, следствий, решений и др.). Иногда преподаватели высшей школы по умолчанию ожидают сформированность данных навыков в средней школе, но, к сожалению, это далеко не всегда так.

Более глубокому пониманию нового знания, самоконтролю и взаимному контролю способствует проговаривание вслух – работа в парах или мини-группах (при ДО для этой задачи можно использовать функцию «сессионные залы» в Zoom), а также порождение письменных вторичных текстов (реферирование и аннотирование).

5. Прием постановки самими студентами вопросов к тексту на основе таксономии Бенджамина Блума [6]. Б. Блум предлагал вопросы для определения уровня развития мыслительных навыков работы с текстом, начиная от первичного уровня «знание» как самого элементарного, на котором читатель может только запомнить и воспроизвести текст, через уровень «понимание», т.е. осмысления взаимосвязей и перекодирования информации, уровни «применение» в новой ситуации, «анализ», «синтез» и заканчивая уровнем «оценка, рефлексия», т.е. уровнем собственно критического мышления. Представленные ниже вопросы являются переработкой предложенных Б. Блумом. При этом они направлены не на

проверку сформированности навыков и умений рефлексивного чтения, а на их развитие через самостоятельную поэтапную постановку студентами, вначале на основе шаблонов.

Формулируя эти вопросы, студенты проходят этапы от поверхностного восприятия текста до рефлексивного и творческого прочтения через сравнение с имеющимся опытом, встраивание в свою систему знаний и ценностей, т.е. личностное присвоение этого знания. После написания вопросов студенты в мини-группах обсуждают ответы на них. Через обсуждение реализуется языковое выражение рефлексии.

1. Knowledge recall of information (facts, terms, basic concepts, etc.)	What are the main___? Who is___? Where is___? How is ___? Why did___? When did___? Can you name the four___? Can you recall___? Can you define___? How is___ described?
2. Comprehension organization, comparison, interpretation of facts and ideas	Which facts show___? What is ___ an example of? How would you rephrase the___? How would you explain___? What are the differences between___? How would you compare___? Which statements support___? Which is the best___? What is the main idea of___? How would you summarize___?
3. Application use of acquired knowledge, rules, techniques in new situations	Why is ___ important? How is ___ related to___? How would you use___? How would you solve___ using this information? Do you know another example where___? Could this happen___? What would you change in___? Which facts would you select to prove___?
4. Analysis dividing a whole into parts	What are the components of___? What are the motives and reasons for___? What is the relationship between___? What evidence for___ can you find?
5. Synthesis combining ideas to create a new whole	How would you reorganize___? What ideas can you add to___? What solutions would you suggest for___? What might happen if you___? Could you think of a new___?
6. Evaluation developing opinions or judgements	Do you agree with___? Can you think of any alternative___? Can you explain why___? What criteria can you use to determine___? How can you assess___? Which ___ did you find useful? Which___ would you like to improve? What would you do if___?

На глубину понимания текста, несомненно, оказывает влияние целый комплекс факторов – уровень лингвистической компетенции, система уже существующих знаний и опыта, психические особенности, когнитивные функции (объем рабочей памяти, внимание и пр.), характер самого текста и др. Ознакомление с приемами извлечения и переработки текстовой информации ориентирует обучающихся на понимание как *осознанную целенаправленную* познавательную деятельность и на *информированный* выбор индивидуальной тактики чтения.

Литература

1. Борзова Т.В. Понимание текста в учебном процессе: особенности, специфика, перспективы (по материалам зарубежных источников) // Знание. Понимание. Умение, №1. – М., 2013. – С. 213-218.

2. Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. – М.: Педагогика, 1982. – 176 с.

3. Курсанина Е.Е. Организация процесса обучения рефлексивному чтению на занятиях по иностранному языку в высшей школе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сборник статей. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2020. – С. 393-399.

4. Курсанина Е.Е. Спектр применения техники ментальной карты (mind mapping) на занятиях по иностранному языку в высшей школе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы: сборник статей. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – С. 38-44.

5. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению профессионально-специализированному чтению. [Электронный ресурс]. Режим доступа: cyberleninka.ru/article/n/strategialnyy-podhod-k-obucheniyu-professionalno-spetsializirovannomu-chteniyu (дата обращения: 01.02.2021).

6. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives; the classification of educational goals. – New York: Longman Inc., 1987. – 216 p.

7. Thomas E.L., Robinson H.A. Improving Reading in Every Class: A Sourcebook for Teachers. – Boston: Allyn & Bacon, 1972. – 479 p.

УДК 37

Мирошниченко С.А.
Кандидат пед. наук, доцент
Российский государственный гидрометеорологический Университет
Санкт-Петербург, Россия
spsam@yandex.ru

ОТ АНАЛИЗА К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Аннотация: *в процессе аналитической деятельности при работе с иноязычным поэтическим текстом выявляется смысловая информация. На базе этой информации происходит совершенствование речевой компетенции во время интерпретации стихотворения. Обучаемые высказывают своё отношение к персонажам текста, его событиям, а также роли автора и его творчества в контексте мировой литературы.*

Ключевые слова: *аналитическое чтение, комплексный анализ, смысловая информация, поэтический текст, интерпретация, этапы работы, речевая компетенция.*

Miroshnichenko S.A.
Candidate of pedagogy, Associate Professor
Russian State Hydrometeorological University
Saint Petersburg, Russia
spsam@yandex.ru

FROM ANALYSIS TO INTERPRETATION OF A POETIC TEXT

Abstract: *in the process of analytical activity, when working with a foreign language poetic text, semantic information is revealed. On the basis of this information, the speech competence is improved during the interpretation of the poem. Students express their attitude to the characters of the text, its events, as well as the role of the author and his work in the context of world literature.*

Keywords: *analytical reading, complex analysis, semantic information, poetic text, interpretation, stages of work, speech competence.*

Рассмотрим аналитическую работу, необходимую для выявления смысловой информации, на примере одного их поэтических текстов современного канадского поэта Ги Ранкура «De Métis à Giverny». Выявление различных видов информации из текста проводится поэтапно с помощью комплексного анализа: предтекстовая работа, текстовая работа. Интерпретационная деятельность осуществляется на послетекстовом этапе.

На предтекстовом этапе одним из используемых приёмов является работа с *биографической справкой*: обучаемые узнают, что Ги Ранкур работает и живёт в Квебеке. По роду деятельности он – бывший преподаватель, который также занимается литературной деятельностью: пишет прозу, поэзию. Действенным приёмом на этом этапе является также *предвосхищение содержания,* который заключается в работе с названием поэтического текста. Обучаемые предполагают содержание текста, который они только будут ещё читать. Данный приём направлен на то, чтобы вызвать в памяти имеющиеся знания и создать ассоциации, связанные с такими реалиями как, например, сад Живерни во Франции и имя французского художника-импрессиониста Моне.

Текстовая работа представляет собой выявление из стихотворения таких видов информации, как: *содержательная, лингвистическая, смысловая*.

Для получения *содержательной* информации, в первую очередь, следует обратиться к *приёму*, направленному на структуризацию этого поэтического текста: строфы, нахождение персонажей текста. Повествование ведётся от имени лирического героя. Это главный,

придуманный автором персонаж, который даёт оценку тому, что он видит в саду Мети. Из текста выявляется тематика: где, когда и с кем происходит действие. Лирический герой повествует о том, что госпожа Рефор, канадка, создала своим трудом «рай» на земле. «...Métis jardin à l'est de l'éden Paradis fleuri et aimé de ma mère Florence». Второстепенные персонажи: мать главного персонажа, которую зовут Флоранс и его возлюбленная включены в повествование, чтобы дать косвенную оценку саду Мети.

Персонажи (молодой человек и девушка), влюблённые друг в друга, видят не только красоту окружающую их: журчащий ручей, деревянный мостик, но чувствуют тонкий, почти неуловимый аромат растений, которые растут в саду. Этот аромат исходит как от садовых растений, так и от диких цветов: «Parfums et fragrances sublimes Odeurs subtiles et troublantes Fleurs sauvages et cultivées côte à côte Noblesse et populace réunies Toujours amicales et joyeuses ensemble» [5]. Во время прогулки по саду лирический герой испытывает чувство уважения к мадам Рефор, так как Мети появился именно благодаря её кропотливой работе ещё в начале XX века. «Paradis créé et pétri des mains de madame Reford» [5].

Для выявления проблемы текста предлагается *приём «фишбоун»*, который позволяет выявить неявно выраженную проблему с помощью следующих упражнений: *1. Какова цель написания поэтического текста?2. Выражена ли точка зрения автора на проблему в поэтическом тексте?3. Докажите, что в тексте используются факты, а не вымышленные события.* Становится очевидным, что проблемой поэтического текста является историческое событие: появление подобного сада на территории Канады. Концепт поэтического текста – это патриотизм, любовь к стране.

Важным моментом в процессе формирования аналитической компетенции становится выявление *лингвистической* информации, прежде всего *фонематической*, которая способствует созданию определённого ритма стихотворения: Vie – fleuri – pétri – béni – paradis – gazouillis; Fleurs – odeurs – enchanteur; Claire – légére – mère; Jardin – éden – mains. Ритму способствует и грамматическое явление: отсутствие перед существительными в данном поэтическом тексте артиклей. Таким образом, нарушение грамматической нормы в поэзии влияет на создание рифмы. В результате обучаемые обнаруживают ключевые слова поэтического текста, которые помогают подготовить обучаемым новые речевые произведения (высказывания по смысловому содержанию). Единственным элементом связывания в этом тексте является сочинительный союз et, повторяющийся много раз: «Couleurs vives et clins d’oeil enchanteur» и т.д.

В данном поэтическом тексте автором используется только одно глагольное время: настоящее время. Повидимому, лирический герой

находится под сильным впечатлением от увиденного в саду Мети: «clins d'oeil enchanteur», хотя мать главного персонажа рассказывала ему много об этом красивейшем месте на земле: «Paradis fleuri et aimé de ma mère Florence» [5].

В поэтическом тексте обнаруживается много личных местоимений (ударных и безударных), что свидетельствует об эмоциональном настрое лирического героя и проявлении такого явления, как автокоммуникация: je, nous, toi, moi. И читатель словно погружается в «волны» эмоций главного персонажа, его матери и его возлюбленной, и он сам по ощущениям становится персонажем поэтического текста.

Из поэтического текста возможно извлечь несколько лексических полей: «природа», «обозначения цвета», «люди», которые входят в концепт поэтического текста «родина».

В результате детального анализа в процессе, как предтекстовой, так и текстовой работы, выявляется *смысловая* информация. На текстовом этапе используется такой *приём, как «кластер»* для выделения смысловых единиц. «Суть данного приема заключается в том, что информация, касающаяся какого-либо явления, систематизируется в виде *кластеров* вокруг …ключевого понятия. Ассоциации, возникающие в связи с этим понятием, выводятся и систематизируются в виде своего рода опорных схем» [4] Этот приём возможно использовать при работе либо с лексикой, либо с грамматическими явлениями.

Для выявления смысла приёмы реализуются в следующем упражнении: *1. Есть ли в тексте скрытый смысл? Может ли он изменить общий смысл текста?* Для этого производится смысловое деление текста и называние смысловых частей.

Паралингвистическая информация также является составной частью смысловой информации. Приём *«чтение с остановками»* направлен на детальное изучение текста и на выявление данной информации. «Tu dis Rouge et Violet, Je déclame Jaune et Blanc...Couleurs vives» [5]. Социокультуроведческая информация, которая широко представлена в тексте, также входит в паралингвистическую информацию. Например, «Tu penses à Monet Je vois Giverny Métis et Monet réunis...» [5].

Лирический герой сравнивает сад Живерни, который принадлежал французскому художнику Моне с садом Метú, созданный госпожой Рефор в Канаде. Сады появились в XIX и XX веках соответственно.

Моне является одним из основателей импрессионизма в живописи и складывается впечатление, что стихотворение Ги Ранкура (словно живописное полотно, на которое нанесены мазки красной, фиолетовой, жёлтой, белой красок), было написано под влиянием сиюминутного впечатления. Именно красные, фиолетовые, белые, жёлтые цветы можно

видеть в садах Мети: здесь и полевые цветы, и садовые: «Fleurs sauvages et cultuvées côte à côte Noblesse et populace réunies» (более 3000 названий) [5].

Выявление данного социокультуроведческого материала способствует тому, что обучаемые узнают не только о красивых местах в Канаде или во Франции, но также и о том, кто основал и обустроил сады, где находятся сады и что там произрастает.

Жизненное событие в поэтическом тексте художественно оформлено с помощью стилистических средств, таких как: эпитеты: «ruisseau moqueur et chantouillard Eau claire et vie légère»; метафора: …Murmure et gazouillis sous le petit pont de bois»[5]. Можно в тексте найти и литоту: «...Sous le petit pont de bois».

В стихотворении большую роль играют синонимы: parfums, flagrances, odeurs. В использовании разнообразной лексики, в том числе синонимов, проявляется богатство и красота языка, различные его нюансы. Для обучаемых предлагаются *упражнения* на перевод с русского языка на французский и с французского языка на русский язык, а также подстановочные упражнения для усвоения и правильного использования синонимов, антонимов и т.д.

Лексическая единица «paradis», означающая «рай» имеет также синоним в тексте, но это не абсолютный синоним. «Paradis» представляет собой место на небе и может переводиться как «небеса», «небо». «Éden» означает «райский сад» на земле по Библии, место первоначального обитания людей. «Едем» израильтяне сближали со словом e'den — «наслаждение».

Не только синонимы, но и антонимы имеются в поэтическом тексте: sauvage ≠ cultivé; noblesse(f) ≠ populace(f). Немаловажно, что при работе обучаемых с антонимами и синонимами расширяются синонимический и антонимический ряды. В тексте имеется неологизм. Автор, используя социокультуроведческую реалию «видеть всё в розовом свете», к обозначению цвета во фразе «Nous rêvons en ROSE et en BLEU» добавляет ещё один цвет: голубой. Новизна заключается в изменении смысла выражения. Используя два цвета: голубой и розовый, автор не произносит слова «мужчина», «женщина», но с помощью обозначения цветов «розовый» и «голубой», он даёт понять, что персонажами являются именно они: на сад они смотрят каждый со своей точки зрения, но восприятие ими этого «рая» общее. Это – восторг и гордость наследием, которое оставила госпожа Рефор.

Фразы в поэтическом тексте представляют собой эллиптическую форму за счёт отсутствия глаголов и поэтому короткие. Такая форма предложения позволяет ускорять действие текста: перед нашими глазами в небольшом по размеру стихотворении разворачиваются события XIX, XX,

XXI веков. Таким образом, особенностью данного лирического текста является лаконизм. В тексте имеется много существительных, что указывает на аккумуляцию как стилистическую фигуру.

Наблюдается в тексте и синтаксический параллелизм: «Paradis fleuri et aimé de ma mère Florence Paradis créé et pétri des mains de madame Reford» или «Tu dis ROUGE et VIOLET Je déclame JAUNE et BLANC» [5].

Полученные знания о странах изучаемого языка необходимы для того, чтобы пользоваться этими знаниями в процессе конструирования речевого высказывания на этапе интерпретации.

Таким образом, обучаемые на этапе интерпретации «находятся в поиске точки соприкосновения между картиной мира автора текста и собственной» [3]. На послетекстовом этапе предлагаются различные *приёмы* работы. Например, приём «РАФТ», который заключается в том, что используется при создании авторского текста после того, как обучаемые осмысливают информацию, понимают суть проблемы. Возможно использовать *изложение* в письменном виде смыслового содержания: представление персонажей поэтического текста, их эволюцию, отношение автора к персонажам и событиям(событию) текста, отношение самого обучаемого к персонажам и событиям поэтического текста. Возможен такой приём работы, как *продолжение истории персонажей* или лирического героя. Большое значение имеет такой приём работы, как: *оценка эстетической стороны* и всего поэтического текста; роль автора и его творчества в контексте мировой литературы.

С эстетической точки зрения поэтический текст представляет собой благозвучное произведение, так как одной из особенностей данного поэтического текста является *рифмованность*. Слова, которые рифмуются, становятся *ключевыми* словами. Их предлагается использовать в процессе интерпретации. Кроме того, стилистические средства, выявленные из поэтического текста, дешифруются, что является необходимым условием для формирования интерпретационной компетенции.

Обучаемые в процессе интерпретации учатся рассуждению, совершенствуется речевая компетенция: основой для такого рассуждения служит анализ текста и его смысловая информация. В процессе такого рассуждения ими создается самостоятельное устное произведение, «связанного с оригиналом лишь основными мыслями и положениями» [3]. Даётся оценка литературной деятельности поэта с опорой на критическую литературу и оговаривается включение поэтического текста в контекст мировой культуры с учётом экстралингвистической информации. Для решения этих задач немаловажное значение имеют «межпредметные и фоновые знания, знания художественной выразительности и культуроведческих реалий» [2; 31].

Крайне важно «владеть…практическими навыками для того, чтобы интерпретировать любой поэтический текст:…выявлять общий смысл, определять фактуальное и концептуальное содержание поэтического текста, роль персонажей в тексте, их эволюцию, умение оценивать отношение автора к персонажам и событиям текста, умение формулировать собственное отношение к персонажам и событиям текста, оценивать содержание и смысл поэтического текста, оценивать способы передачи автором информации различного вида, умение самостоятельно оценивать эстетическую и нравственную ценность интерпретируемого текста, определять роль автора и его произведений в контексте мировой культуры» [1; 77].

Литература

1. Мирошниченко С.А. Формирование интерпретационной компетенции в процессе обучения аналитическому чтению иноязычных поэтических текстов. Актуальные проблемы лингводидактики и методики организации обучения иностранным языкам: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. – С.74-80.

2. Мирошниченко С.А. Выявление стилистических средств в иноязычном поэтическом тексте как необходимое условие для формирования интерпретационной компетенции. Инновационное развитие науки и образования: монография / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦИС «Наука и Просвещение», 2019. – С.26-38.

3. [Режим доступа] https://fb.ru/article/234882/interpretatsiya-teksta-primeryi-problemyi-metodyi-analiz-i-interpretatsiya-poeticheskogo-teksta/

4. [Режим доступа] https://urok.1sept.ru/articles/683998/

5. [Режим доступа] http://planete.qc.ca/ginette-villeneuve/guy-rancourt-les-jardins-de-metis/

УДК 372.881.1

Никольская* Ю.*С.,
Студент,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт» (технический университет)
Санкт-Петербург, Россия
Лобановская Т.Л.,
Старший преподаватель
Санкт-Петербургский государственный технологический институт» (технический университет)

Санкт-Петербург, Россия

ПРОФЕССИОАНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: АНАЛИЗ ОШИБОК ПРИ ЧТЕНИИ

Аннотация: *статья описывает эксперимент, посвященный анализу ошибок при чтении химических терминов обучающимися 1-го и 2-го курса бакалавриата, специалитета и 1-го курса магистратуры. Для прочтения всем испытуемым были предложены как изученные слова, так и новые. В заключении представлены возможные причины ошибок.*

Ключевые слова: *обучение чтению, профессионально-ориентированное изучение английского языка, химические термины.*

Nikolskaya J.S.,
Student,
Saint Petersburg State Institute of Technology
Saint-Petersburg, Russia
Lobanovskaya T.L.
Senior lecturer,
Saint Petersburg State Institute of Technology
Saint-Petersburg, Russia

ESP: ANALYSIS OF ERRORS IN READING

Abstract: *the article describes an experiment devoted to the analysis of errors in the reading of chemical terms by students of the 1st and 2nd year students of bachelor's degree program, specialists and 1st year students of master's degree program. For reading, all of the students were offered both the studied words and new ones. In conclusion, the possible causes of errors are presented.*

Keywords: *teaching reading, ESP, chemical terms.*

Введение. В настоящее время работа с профессионально-ориентированной лексикой является одним из наиболее важных аспектов при обучении чтению профессионально-ориентированных текстов. Сейчас одним из основных требований, предъявляемых к специалистам, выпускаемым вузами, является практическое владение одним из иностранных языков. Другими словами, выпускник должен владеть определенным набором навыков и умений применения иностранного языка в своей профессиональной деятельности. Одним из таких навыков является оригинальной научно-технической литературы по направолени. обучения. Следовательно, чтение технических текстов может рассматриваться в качестве важнейшей составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, формируемой у студента технического вуза, так как именно

чтение является основным средством получения информации в профессиональной деятельности специалиста [1].

В последнее время лексика химической направленности становится достаточно актуальной, что связано с быстрым развитием химической промышленности и смежных отраслей. Благодаря прогрессу в области химической технологии, стало возможным решение проблем современного общества. Для поиска наиболее оптимальных вариантов дальнейшего развития производства страны объединяются в международные коллаборации, за счет чего происходит интеграция производства. Данное явление возможно благодаря не только владению иностранным языком, но и профессионально-ориентированному подходу к его изучению и использованию.

Стоит отметить, что профессиональная химическая лексика подразумевает не только грамотность ее употребления, но и правильное произношение. Зачастую неподготовленные кадры (в частности студенты) допускают ошибки в прочтении тех или иных терминов. Данное явление можно связать с созвучностью большинства английских слов с их русскими аналогами, так многие из них объединены латинскими корнями. Решение данной проблемы может быть следующее – последовательный анализ произнесенных вариантов прочтения слов студентами, выявление наиболее частых ошибок и их последующая корректировка.

Материал и методика исследования. Для проведения исследования – анализа ошибок при чтении новых и уже изученных слов – был составлен список терминов химической направленности, состоящий из 55 слов. Данные слова можно разделить на 4 категории, отвечающие разным разделам химической лексики, а именно: названия химических элементов, процессы превращения и состояния веществ, их свойства, а также слова общей химической направленности. Диаграмма «Разделы лексики, представленные в опросе» на рис. 1 отражает 4 раздела лексики, выбранные для проведения исследования, и демонстрирует их процентное содержание от общего количества слов. Наиболее представленными словами стали названия химических элементов – 36%, наименее – свойства веществ – 7%.

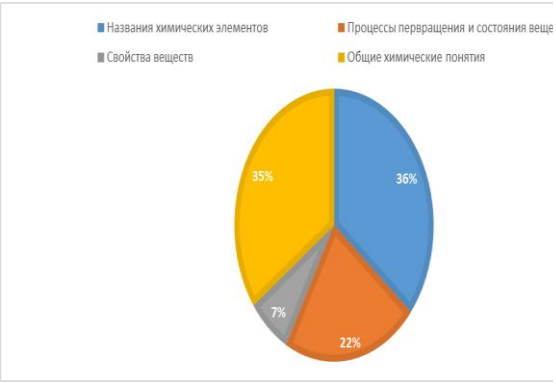

Рис. 1. Разделы лексики, представленные в опросе

Рис. 2. Соотношение слов изученной и новой лексики

Следует заметить, что среди представленной лексики респондентам встретились слова, изучение которых не было предусмотрено учебным планом. Словами “новой” лексики стали названия химических элементов (80 % всех новых слов), а также некоторые слова общей химической направленности (20%). Диаграмма «Соотношение слов изученной и новой лексики» на рис. 2 демонстрирует процентное преимущество уже изученных слов, отобранных для опроса, и количество слов, встретившихся респондентам впервые.

Представленные в опросе слова изучаются всеми группами опрошенных в равной мере за исключением студентов факультета информационных технологий и управления. Образовательная программа их направления предусматривает не только свободное владение словами их профессиональной деятельности, но и уверенное использование слов химической направленности, что подразумевает связь между компьютерными технологиями и химическим производством.

Участники эксперимента. В ходе опроса приняли участие всего 64 человека, обучающиеся на разных курсах и факультетах Технологического Института. Среди них присутствовали студенты программ бакалавриата, специалитета и магистратуры. В их состав вошли учащиеся факультета химии веществ и материалов, химической и биотехнологии, информационных технологий и управления, инженерно-технологического факультета.

Диаграмма «Процентный состав респондентов, обучающихся на разных курсах и факультетах Технологического Института» на рис. 3 отображает процентное соотношение участников опроса. Среди них наиболее представлены учащиеся факультета химии веществ и материалов (22%), химической и биотехнологии (22%) и факультета информационных технологий и управления (22%), наименее – магистранты факультета химической и биотехнологии (7%).

Рис. 3. Процентный состав респондентов, обучающихся на разных курсах и факультетах Технологического Института

Эксперимент. Подготовленный список был предложен к прочтению каждому из 64 участников без предварительной подготовки. Во время прочтения слов велась аудиозапись прочитанных вариантов слов, после чего исходные данные обрабатывались посредством написания фонетической транскрипции произнесенных вариантов и далее заносились в таблицу. Далее был произведен анализ всех вариантов произношения слов всех участников, на основании которого были сделаны выводы о роли ошибок при чтении слов профессионально-ориентированной лексики.

Результаты эксперимента. Ошибки, допущенные при чтении 55 слов, можно разделить на 2 группы: ошибки, допущенные в уже изученных словах, и ошибки в словах, с которыми респонденты столкнулись впервые. Диаграмма «Процентное соотношение ошибок в новых и уже изученных словах» на рис. 4 демонстрирует количество ошибок, совершенных респондентами при чтении новых и знакомых слов. Из данной диаграммы видно, что процент ошибок, совершаемых в уже знакомых респондентам словах, составляет 32 %, что является менее одной трети всех совершаемых ошибок. Остальные 68% приходятся на ошибочные варианты прочтения новых слов, основную массу которых составляют названия химических элементов.

Рис. 4. Процентное соотношение ошибок в новых и уже изученных словах

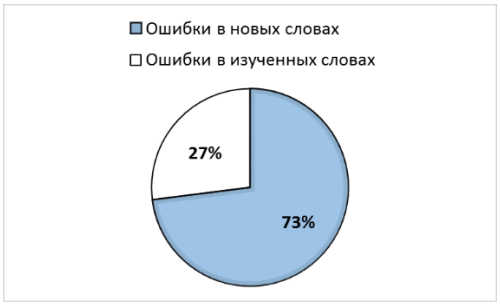

Рис. 5. Процентное соотношение ошибок в новых и уже изученных словах, совершаемых 2 курсом

На основании диаграммы на рис. 4 можно сделать вывод о том, что уже знакомые респондентам слова в большинстве случаев были прочитаны верно, чего нельзя сказать о новых терминах. Исходя из этого, можно утверждать, что благодаря неоднократному прочтению, данные слова намного лучше запоминаются учащимися и не вызывают дальнейших затруднений. Таки образом, для корректного прочтения и дальнейшей работы со словами необходимо не только знать правильное произношение данного слова, но и его многократно употреблять.

Сравнение результатов группы 2 курса (чтение новых и уже знакомых слов). Для анализа ошибок стоит рассмотреть результаты группы 2 курса факультета химической и биотехнологии. Большинство слов из подготовленного списка были изучены ими на 1 курсе согласно учебному планы и используются при обучении на 2 курсе. Диаграмма

«Процентное соотношение ошибок в новых и уже изученных словах, совершаемых 2 курсом» на рис. 5 отображает процентный состав ошибок, совершаемых в словах, изученных по программе на 1-ом курсе, и в новых словах. Исходя из результатов, отображенных на данной диаграмме, следует, что ошибки в уже изученных словах допускает 2-ой курс, но намного реже, чем ошибки в новых словах. Таким образом, необходимо повторное чтение слов для свободного владения профессиональной лексикой.

Возможные причины полученных результатов. В подготовленный список химических терминов вошли слова, имеющие латинские корни. Исходя их этого, можно выделить следующие причины ошибок в их чтении: 1. Аналоги в русском языке (большинство слов имеют схожее звучание со своими русскими аналогами, но из-за разных правил прочтения в русском и английском языке слова зачастую читаются далеко не так, как записаны); 2. латинское происхождение слов (большинство названий химических элементов и наук имеют латинские корни, что значительно влияет на варианты прочтения слова. Например, слова *"chemistry", "machine"* и *"chair"* имеют одинаковое буквосочетание "ch", имеющее разное прочтение, что объясняется корнями латинского происхождения в первом случае, заимствованием и видоизменением слов из других языков во втором и третьем случае); 3. недостаточное внимание к анализу ошибочных вариантов прочтения (большинство ошибок, совершаемых при прочтении слов, при отсутствии правильного грамматического анализа остаются при дальнейшем использовании, что мешает их корректному и результативному использованию).

Заключение. В связи с широкой областью применения, многие слова химической тематики достаточно созвучны со своими русскими аналогами, но наблюдается ряд существенных отличий между произносимым вариантом и транскрипцией. Так как названия большинства химических элементов имеют латинские корни, но наблюдаются существенные различия вариантов русского и английского прочтения, то русскоязычные обучающиеся делают в них ошибки.

Для формирования выводов о дальнейшем развитии ситуации стоит сравнить результаты опроса студентов 1 и 2 курса факультета химической и биотехнологии. Диаграмма «Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии в уже изученных словах» на рис. 6 наглядно отражает резкое уменьшение некорректного прочтения уже изученных слов: количество ошибочных вариантов прочтения снижается с 72% до 28% при переходе с первого на второй курс, что демонстрирует действенность метода неоднократного прочтения и анализа ошибок при изучении профессиональной лексики.

Диаграмма «Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии в новых словах» на рис. 7 отображает аналогичную картину для терминов, которые встретились студентам 1 и 2 курса впервые: снижение уровня некорректного прочтения слов химической направленности обосновывается многократным прочтением слов химической тематики и корректировкой совершенных ошибок в произносимых вариантах слов.

Рис. 6. Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии в уже изученных словах

Рис. 7. Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии в новых словах

Исходя из полученных данных 1 и 2 курса одного и того же факультета, можно сделать вывод о дальнейшем развитии ситуации. Диаграмма «Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии» на рис. 8 отображает картину, соответствующую результатам прочтения новых и уже изученных слов химической направленности 1 и 2 курсом. Наблюдается резкое снижение некорректных вариантов прочтения слов химической направленности с 71% до 29% при переходе студентов с 1 на 2 курс.

Рис. 8. Процентное соотношение ошибок, совершаемых 1 и 2 курсом факультета химической и биотехнологии

На основании данных материалов опроса и проведенного исследования можно смело утверждать, что повторное изучение пройденного материала посредством неоднократного прочтения является одним из методов профессионально-ориентированного подхода к изучению иностранного языка. Достигнутое снижение количества неправильных вариантов прочтения химических терминов отображает практическое владение словами химической тематики и возможность их корректного применения.

Литература

1.Мятлева М.И. Обучение профессионально-ориентированной лексике при работе с аутентичными текстами по специальности / Lingua mobilis. № 4 (30), 2011. – С. 134-137

УДК 372.416+81`255.2

Пушмина С.А.,
Канд. филол. наук, доцент
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
sophie2be@gmail.com

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ И ПЕРЕВОДУ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ВО ВРЕМЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: *в работе рассматривается вопрос организации домашнего чтения и перевода технических текстов в условиях дистанционного обучения с точки зрения мотивации студентов технического вуза. Автор описает обучающую среду, в которую попали обучающиеся, описывает автономное обучение, а также способы мотивировать студентов к продуктивному прочтению аутентичных текстов и их перевод. Не вызывает сомнения необходимость подготовить высококвалифицированного специалиста, который легко понимает и работает с аутентичными техническими текстами, даже в условиях дистанционного обучения. Повышение мотивации студентов должно формироваться посредством различным методов и методик. Особое значение играет не только психологическая настроенность студента к самостоятельной работе, но и способ контроля преподавателем. Дистанционное обучение включает использование электронных способов организации процесса обучения. Интеграция образовательных стратегий в совокупности с реализацией концепт «автономного обучения» позволяет мотивировать обучающихся к сознательному построению плана самообучения, развитию инновационного мышления и творческих способностей будущих технических специалистов под руководством курирующего преподавателя.*

Ключевые слова: *домашнее чтение, дистанционное обучение, автономное обучение, мотивация, технический перевод.*

Pushmina S.A.,
Candidate of philology, Associate Professor,
Saint Petersburg Mining University

Saint Petersburg, Russia
Sophie2b@gmail.com

MOTIVATIONAL COMPONENT IN TEACHING READING AND TRANSLATION OF TECHNICAL TEXTS IN DISTANCE LEARNING

Abstract: *The paper considers the issue of organizing home reading and translation of technical texts in the context of distance learning from the point of view of motivating students of a technical university. The author describes the learning environment in which students find themselves while being distanced from the language instructor, describes autonomous learning, as well as ways to motivate students to productively read authentic texts. There is no doubt that it is necessary to train a highly qualified specialist who can easily understand and work with authentic technical texts, even in a distanced learning environment. Increasing student motivation should be formed through various methods and techniques. Of particular importance is not only the psychological attitude of the student to independent work, but also the way of online control by the teacher. Distance learning includes the use of electronic methods of organizing the learning process. The integration of educational strategies in conjunction with the implementation of the concept of 'autonomous learning' allows motivating students to consciously build a self-study plan, develop innovative thinking of future technicians under the guidance of a supervising language instructor.*

Keywords: *home reading, distance learning, autonomous learning, motivation, technical translation.*

Дистанционное образование изменило среду обучения, что вынужденно привело к необходимости адаптировать аудиторные занятия с преподавателем и методом контроля к интернет среде [1]. Основной задачей, поставленной при проведении данного исследования, было подбор мотивационного компонента при обучении навыку понимания при самостоятельном прочтение аутентичных технических текстов.

Основная концепция, которая отличает аудиторную работу от дистанционного обучения, это автономное обучение [2]. Необходимость адаптировать студента к новому подходу и мотивировать к сохранению темпа обучения – проблемы, с которыми столкнулись преподаватели на территории Российской Федерации после объявления необходимости введения дистанционного обучения Министерством образования и науки. Данный режим предполагает стимулирование к самостоятельному подходу при работе с текстами по домашнему чтению каждого студента, составление «дедлайнов», подбор контролирующего материала. Очевидно, что автономное обучение предполагает инициативу со стороны обучающегося, автономию и возможность придерживаться

индивидуального расписания в освоении материала, однако в рамках ограниченного времени курса.

Задания по домашнему чтению аутентичных текстов и их перевода необходимо продумать дополнительно к основному курсу ESP в соответствии с программой университета. Модель автономной работы представлена на рисунке 1.

Рис. 1. Модель автономной работы студента по домашнему чтению (дистанционное обучение).

Модель описывает алгоритм работы над аутентичным техническим текстом выбранного объема согласно программе обучения курса ESP. Преподаватель ставит цель, определяет объем технического текста, однако выбор текста, а также этапы работы с ним определяется студентом. Данный этап необходимо объяснить, предложить самый эффективный план. Студент автономно формулирует задачи, которые ему необходимо выполнить, чтобы проработать предложенную ситуацию обучения. Основным компонентом данной модели является мотивация, именно поэтому она поставлена в центр модели. Л. Смит и Л. Уэйкфорд говорят о необходимости применении методолгической парадигмы, которая оценивает психологические изменения учащихся онлайн [3]. Совокупность разнородных «движущих» механизмов соотнесения личностно внешних и внутренних факторов поведения обучающего, иными словами мотивационный компонент, необходима при разработке любого курса. Мотивационные задания связаны с развитием навыка прочтения и понимания аутентичных текстов в условиях, приближенных к реальной

профессиональной деятельности. Степень приближенности может варьироваться: от понимания инструкции несложного технологического инструмента, до работы с научными текстами и выступлением на научной конференции.

При разработке мотивационных заданий необходимо принимать во внимание компетенции, которыми должен обладать будущий специалист. Специалист технического вуза должен быть способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия [4]. Таким образом, необходимо организовать деятельность обучающихся таким образом, чтобы комплекс учебных заданий по чтению и переводу моделировал основные типы профессиональных задач специалиста, в том числе интерпретировать и интегрировать научное знание в работу [5]. Пример заданий представлен в таблице 1.

Таблица 1. Задания по домашнему чтению

Тип чтения	**Задания**	**Тип текста**	**Срок выполнения**
Просмотровое чтение	- определить основную мысль текста, - перечислить процессы, описанные в тексте, - найти ответы к поставленным вопросам, - аннотационный перевод.	отчеты по разработке месторождения, - схемы, диаграммы.	1 неделя
Ознакомительное чтение	- выделить в тексте главное и второстепенное, - формулирование проблемы, - перечислить основные характеристики рассматриваемого в тексте понятия, - выделить и объяснить выдвинутую в тексте гипотезу, - критическая оценка научного текста подготовить выступление по теме текста, -реферативный перевод.	- инструкции к оборудованию; - научная статья.	2-3 недели

Контроль осуществляется дистанционно по средствам выполнения заданий онлайн в личном кабинет onlinetestpad или презентацией научной статьи по теме специальности студента технического вуза. Одним из

факторов снижения оценки является несвоевременное выполнение задания, то есть несоблюдение «дедлайна».

На рисунке 2 приведена иллюстрация работы с онлайн ресурсом.

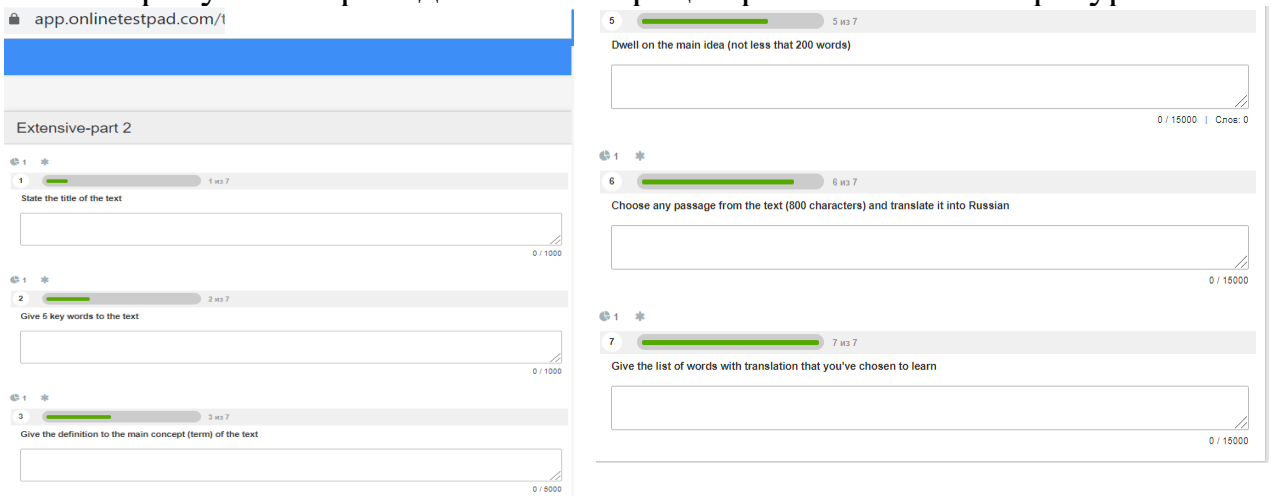

Рис. 2. Задание по работе с техническим текстом онлайн

Таким образом, повышение мотивации студентов к овладению навыка чтения аутентичных текстов на английском языке помогает сформировать у будущих специалистов читательскую компетенцию, и, как следствие, умение работать с информацией, систематизировать, сопоставлять, анализировать и интерпретировать ее, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях.

Литература

1. Erica Bouw, Ilya Zitter, Elly de Bruijn Characteristics of learning environments at the boundary between school and work – a literature review/ Educational research review, Volume 26 (2019). – pp. 1-15. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.002

2. Wang Hong Development and Implementation of Engineering materials and thermal processing network course based on autonomous learning/ Procedia Engineering 15 (2011). – pp. 127-131. doi:10.1016/j.proeng.2011.08.026

3. Smith L.G.E., Wakeford L., Cribbin T.F., Barnett J. & Hou W.K., Detecting psychological change through mobilizing interactions and changes in linguistic style, Computers in Human Behavior (2020), doi: https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106298.

4. Сищук Ю.М. Организация билингвального обучения в техническом вузе // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе. Материалы VI Международной научно-методической конференции. – Санкт-Петербургский горный университет, 2017. – С.135-137

5. Meyer, M.A., Paton, R.C., Interpreting, representing and integrating scientific knowledge from interdisciplinary projects. Theoria Hist. Sci. 6, 2 (2002). – pp. 323-356.

УДК 372.881.1

Свешникова С.А.,
Канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
Sveshnikova_SA@pers.spmi.ru
Рогова И.С.,
Ст. преподаватель,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
Rogova_IS@pers.spmi.ru
Троицкая М.А.,
Канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
Troitskaya_MA@pers.spmi.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: *Данная статья посвящена анализу использования различных онлайн-ресурсов для развития навыков профессионально-ориентированного чтения на занятиях по иностранному языку в техническом вузе в условиях дистанционного обучения. В статье рассматриваются такие вопросы, как роль иностранного языка в подготовке современного инженера, особенности удаленного взаимодействия студента и преподавателя, пересмотр подходов к работе со специализированными текстами, и оцениваются положительные и отрицательные стороны дистанционного образовательного процесса.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение, онлайн-ресурсы, профессионально-ориентированное чтение, синхронная форма обучения, асинхронная форма обучения, самообразование, саморазвитие*

Sveshnikova S.A.,
Candidate of philology, Associate Professor,
Saint Petersburg Mining University

Saint Petersburg, Russia
Sveshnikova_SA@pers.spmi.ru
Rogova I.S.,
Senior lecturer,
Saint Petersburg Mining University
Saint Petersburg, Russia
Rogova_IS@pers.spmi.ru
Troitskaya M.A.,
Candidate of pedagogy, Associate Professor,
Saint Petersburg Mining University
Saint Petersburg, Russia
Troitskaya_MA@pers.spmi.ru

DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY-ORIENTED READING SKILLS IN ESP CLASSES AT A TECHNICAL UNIVERSITY IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

Abstract: *this article is devoted to the analysis of the use of various online resources for development of professionally-oriented reading skills in ESP classes at a technical university in the context of distance learning. The article discusses such issues as the role of a foreign language in the modern engineer training, features of remote student-teacher interaction, reconsideration of approaches to working with specialized texts, and evaluates some positive and negative aspects of distance education.*

Keywords: *distance learning, online resources, professionally-oriented reading, synchronous learning, asynchronous learning, self-education, self-development.*

На современном этапе в условиях пандемии, связанной с распространением коронавирусной инфекции, дистанционное обучение становится не только всё более популярной, но и порой безальтернативной формой организации обучения в вузе. В условиях удаленного взаимодействия посредством онлайн-платформ или электронной почты изменяются привычные модели поведения студента и преподавателя. Дистанционная форма ведения занятий позволяет преподавателю не только планомерно давать студентам знания по предмету, но и учить их ориентироваться в Интернет-пространстве и самостоятельно использовать существующие в сети Интернет средства самообразования и саморазвития. Студенты осваивают современные информационно-коммуникационные технологии, учатся планировать свое время и развивают навыки работы в режиме многозадачности [5; 7-8]. В данной ситуации дисциплина “Иностранный язык” находится в довольно благоприятных условиях, не

испытывая серьезных ограничений по сравнению с другими дисциплинами в техническом вузе, для которых необходимо специальное лабораторное оборудование. Кроме того ресурсы, доступные в сети Интернет для изучения иностранных языков, многие преподаватели использовали и ранее, во время проведения практических занятий в аудитории, а вынужденный переход в виртуальное пространство способствует более активному и широкому применению цифровых технологий в образовательном процессе.

Важно помнить, что современное общество – прежде всего, общество информационное. Доля текстовой информации в общем информационном потоке неуклонно растет, большая часть информации в Интернете также представлена в текстовом виде. Поэтому в данной статье акцент делается на анализе использования различных ресурсов для развития навыков чтения, в том числе текстов по специальности, на занятиях по иностранному языку в техническом вузе в условиях дистанционного обучения. Компетенции, осваиваемые студентами в процессе обучения в вузе, должны постоянно актуализироваться и соответствовать текущему запросу общества на специалистов той или иной отрасли. Индустрия 4.0 диктует свои требования к инженерному образованию, обязывая подстраиваться под изменившиеся условия рынка [2; 369]. Появляется понятие Инженер 4.0, подразумевающее готовность работать в условиях, так называемых Больших данных, Интернета вещей, цифровых двойников, взаимодействия людей и технологий с использованием последних достижений робототехники и искусственного интеллекта [3; 503]. Данное взаимодействие не может быть реализовано без сформированной иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку только ее наличие предполагает возможность непрерывного совершенствования в своей профессии путем обмена передовым опытом с иностранными коллегами и ознакомления с новейшими разработками через печатные/электронные издания и участие в международных научно-практических мероприятиях. Сформированные навыки профессионально-ориентированного чтения на иностранном языке - неотъемлемая часть культуры современного инженера, дающая серьезное преимущество при трудоустройстве. Следует отметить, что при подготовке качественно нового типа специалиста должны быть пересмотрены и подходы к работе со специализированными текстами с учетом тех возможностей, которые нам предлагает современная образовательная среда [4; 498].

Обучение профессионально-ориентированному чтению в условиях дистанционного обучения осуществляется в синхронной и асинхронной формах. Организационный этап работы над текстом может проводиться в рамках онлайн-занятия, т.е. синхронно, с вовлечением в работу с текстом

всей группы студентов, тогда как непосредственно самостоятельная работа осуществляется индивидуально, в персонализированном темпе, вне рамок учебного времени, т.е. асинхронно. В процессе синхронного обучения чтению преподаватели иностранного языка часто сталкиваются с некоторыми сложностями, о которых они ранее даже не задумывались во время традиционных практических занятий в аудитории. В первую очередь это неустойчивое Интернет-соединение, отсутствие необходимого оборудования (например, веб камеры с хорошим разрешением и качественным звуком) и полноценного рабочего места у студентов. Преподавателю также приходится менять методику работы с текстом. Например, иногда не получается вместить весь текстовый материал на один слайд презентации, поэтому, чтобы студенты могли его хорошо видеть на своем компьютере или другом электронном устройстве, приходится разбивать текст на разные слайды, что влечет за собой снижение сложности заданий. Как и в аудитории, так и во время дистанционного обучения в одной учебной группе у студентов может быть разная скорость чтения. Когда они работают онлайн, преподавателю сложнее отслеживать их прогресс во время работы с текстом, найти оптимальный промежуток времени для выполнения задания. Если во время онлайн-занятия будет слишком длительная тишина, пауза, то преподаватель может легко потерять контакт с группой. Поэтому преподавателям необходимо менять привычные стратегии, алгоритмы, способы синхронной работы в пользу асинхронной, которая будет способствовать развитию навыков не только продуктивного чтения, но и самостоятельной работы.

Особого внимания заслуживают аутентичные бесплатные ресурсы, такие как Learning English от BBC [7] или интересные задания разного уровня сложности English reading skills practice, разработанные Британским советом [6]. Их общедоступность позволяет студентам выполнять задания в любом удобном месте в любое удобное время. Все задания интересные, в них затронуты актуальные и злободневные темы, они также способствуют расширению кругозора студентов. Студенты могут выполнить упражнения онлайн и проверить себя самостоятельно, а преподавателю, чтобы осуществить контроль выполнения, можно во время занятия предложить студентам ответить на несколько дополнительных вопросов или принять участие в небольшой дискуссии по теме, затронутой в прочитанных текстах.

Практически все современные УМК по английскому языку также имеют специально разработанные платные онлайн-платформы, которые дают возможность осуществления системной и последовательной проработки лексического и грамматического материала. Использование таких платформ позволяет преподавателю сократить время на подготовку

текстового материала, так как можно комбинировать свои и готовые материалы, а также автоматизировать контроль и проверку работ студентов, они дают преподавателю подробный отчет о длительности выполнения заданий студентами и результатах их работы. Существенным минусом использования таких платформ является необходимость покупки электронного ключа для доступа к ресурсу.

Как уже отмечалось ранее, дистанционное обучение позволяет обеспечить большую вариативность инструментов для организации эффективной и интересной работы с профессионально-ориентированным текстом на всех этапах на базе различных платформ и приложений (CommonLit, digital bulletin boards,Google docs, Google Read&Write, Kami, Newsela, online whiteboards, ReadWorks, TweenTribune и др.) [1; 253-254]. Особенно ценным является тот факт, что, используя эти ресурсы, например Google Forms, преподаватель может самостоятельно разрабатывать задания для всей группы или отдельных студентов, на основе учебника или дополнительного текстового материала. Ресурс позволяет создавать задания закрытого типа, с автоматической проверкой, или открытого типа. Проверяя работы студентов, преподаватель может оставить личный комментарий на каждый ответ, добавить в него ссылку на правило, при необходимости. Современные виртуальные ресурсы для работы с текстовым материалом делают возможным смоделировать темп прохождения того или иного задания, проанализировать текстовые функции, перечитывать текст, разбивать его на части, вносить исправления, устанавливать внутритекстовые связи, резюмировать, а также добавлять интерактивные вопросы и участвовать в обсуждениях (Nearpod, Pear Deck, SQ3R и др.) [8].

Мониторинг успеваемости студентов, вне всякого сомнения, является важной составляющей дистанционного процесса обучения. Так, например, с помощью интерактивных досок, досок объявлений или Google документов можно создавать интеллектуальные карты. Самостоятельный контроль усвоения профессионально-ориентированной лексики можно осуществлять посредством сервиса Quizlet, в котором необходимая для изучения терминология вносится и повторяется в нескольких режимах: от карточек и игр на запоминание до проверки правописания и перевода слов в виде теста.

Что касается индивидуального чтения по специальности, с которым студенты работают в течение семестра, то и здесь дистанционное обучение открывает больше возможностей для реализации индивидуальных интересов, связанных с будущей профессией. Обучающиеся могут не только выбрать действительно актуальный для них материал, но и самостоятельно определить набор цифровых ресурсов, которыми они будут

пользоваться. Вероятно, что открыв для себя многочисленные современные интерактивные способы работы с текстовым материалом и оценив их эффективность, многие уже не захотят ограничивать себя только работой с привычными распечатками и тетрадью с выписанной лексикой.

Таким образом, существующие онлайн решения, используемые в условиях дистанционного обучения, позволяют преодолеть трудности, которые возникают на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Они дают возможность индивидуализировать процесс развития навыков профессионально-ориентированного чтения и параллельно оказывать влияние на развитие навыков самообразования. Хотя некоторые сложности, например, осуществление качественного контроля самостоятельности выполнения студентами асинхронных заданий, остаются. Очевидно, что при дистанционном обучении возрастает роль сознательности и мотивированности обучающихся.

Литература

1. Гагарина О.А. Организация самостоятельной работы студентов по профессионально-ориентированному обучению иностранному языку с помощью интернет-ресурсов (на примере английского языка). Записки Горного Института. Том 187. С. 253-254.

2. Казанин О.И., Дребенштедт К. Горное образование в XXI веке: глобальные вызовы и перспективы. Записки Горного Института. Том 225. С. 369. DOI: 10.18454/pmi.2017.3.369

3. Катунцов Е.В., Култан Я., Маховиков А.Б. Применение средств электронного обучения при подготовке специалистов в области информационных технологий для предприятий минерально-сырьевого комплекса. Записки Горного Института. Том 226. С. 503. DOI: 10.25515/pmi.2017.4.503

4. Рассадина С.А. Культурологические основания концепции «edutainment» как стратегии формирования общекультурных компетенций в ВУЗах негуманитарного профиля. Записки Горного Института. Том 219. С. 498. DOI:10.18454/pmi.2016.3.498

5. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки : [учеб.-метод. пособие] / [А. В. Меренков, С. В. Куньщиков, Т. И. Гречухина, А. В. Усачева, И. Ю. Вороткова; под общ. ред. Т. И. Гречухиной, А. В. Меренкова]; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. С.7-8.

6. British Council LearnEnglish Teens [сайт]. – Режим доступа: https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/reading (дата обращения: 22.01.2021).

7. BBC Learning English [сайт]. – Режим доступа: https://www.bbc.co.uk/learningenglish/ (дата обращения: 22.01.2021).

8. Ferguson, C. Adapting Reading Comprehension Instruction to Virtual Learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.edutopia.org/article/adapting-reading-comprehension-instruction-virtual-learning (дата обращения: 15.01.2021).

УДК 811.1:378(045)

Сираева М.Н.,
Канд. пед. наук, доцент,
Удмуртский государственный университет
Ижевск, Россия
marinasiraeva@mail.ru

РЕСУРСЫ ГУМАННОЙ ПЕДАГОГИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: *в статье анализируется потенциал гуманной педагогики при обучении иноязычному чтению студентов – будущих педагогов. Автор исходит из того, что гуманитарная составляющая включает насыщение учебного плана общественными и гуманитарными науками, изучение профессионального иностранного языка с целью формирования ценностной ориентации, насыщения учебно-воспитательного процесса идеями гуманизма. Гуманизация образования направлена при этом на внедрение таких форм содержания и методов обучения и воспитания, которые обеспечивают эффективное раскрытие индивидуальности обучающегося, его познавательных интересов, личностных качеств, готовность к восприятию воспитывающих воздействий образовательной среды вуза.*

Рассматривая иноязычное чтение как один из существенных видов коммуникативно-познавательной деятельности, автор приходит к следующим выводам. Во-первых, за счет использования принципов гуманной педагогики, чтение на иностранных языках становится эффективным ресурсным средством приобретения знаний в области различных сфер речевой деятельности. Во-вторых, умение читать тексты на иностранных языках способствует приобщению к культурам стран изучаемых языков. В-третьих, иноязычное чтение является средством информационной и образовательной деятельности и средством саморазвития, направленным на расширение общего кругозора обучающегося, повышение уровня общей культуры студентов.

Ключевые слова: *гуманная педагогика, гуманизация, высшее образование, иноязычное чтение, стратегия чтения.*

Siraeva M.N.
Candidate of pedagogy, Associate Professor
Udmurt State University
Izhevsk, Russia
marinasiraeva@mail.ru

RESOURCES OF HUMANE PEDAGOGY AS A MEAN TO TRAIN TEACHERS TO-BE READING IN A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: *The article analyses resources of humane pedagogy which could be used to train teachers to-be reading in a foreign language. The author relies on the thesis that humanitarian content of the University education has to do with studying of social sciences, professional foreign language and other disciplines in order to shape worldview of students and to enrich the learning environment with humanistic values and concepts. Meanwhile, humanitarization of education is focused on the development of the content and teaching methods which are expected to contribute to the identity of students, to the development of their personal traits and their willingness to absorb educational effects of the learning environment.*

Regarding reading in a foreign language as a specific type of communicative and cognitive activities the author reaches a number of conclusions. Firstly, due to the reliance on the resources of humane pedagogy reading in a foreign language has become an effective mean of expansion of knowledge in different spheres of speech activities. Secondly, the competence to read foreign texts enculturates students. Thirdly, reading in a foreign language is a mean of information and educational activities and a mean of self-development which eventually lead to the broadening of students' outlook.

Keywords: *humane pedagogy, humanization, higher education, reading in a foreign language, reading strategy.*

Различные стратегии обучения иноязычному чтению обсуждались и по-прежнему активно обсуждаются специалистами в области лингвистики и методики обучения иностранным языкам. При этом многие аспекты не теряют своей актуальности и требуют дальнейших междисциплинарных исследований. Например, к таким аспектам следует отнести специфику обучения иноязычному чтению студентов – будущих педагогов, обучающихся в неязыковых вузах. В частности, до сих пор не существует универсальной и общепринятой классификации видов чтения для этой категории обучающихся, недостаточно эффективны некоторые приемы,

используемые в неязыковых вузах для оценки сформированности и последующей корректировки уровня рецептивных языковых навыков, коммуникативных умений и стратегий чтения. Предметом же нашего исследования является анализ ресурсов гуманной педагогики при обучении иноязычному чтению студентов – будущих педагогов.

Содержательно гуманитаразация педагогического образования дополняется тем, что в качестве самостоятельной ценности образования признается взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса, основной целью которого является взаимное личностное обогащение и развитие. В связи с этим отдельного рассмотрения в контексте педагогического образования с позиций аксиологического и технологического подходов требует процесс трансляции социального опыта от одного субъекта образования к другому. Иными словами, актуализируется не только самоопределение человека в окружающем мире, но и процесс определения в этом мире или образования (рассматриваемого, прежде всего, как развитие) другого человека. Необходимо отметить, что в условиях образовательной среды высшей школы эти процессы опираются не только на общекультурную, но и на профессиональную составляющую, поскольку в педагогических вузах образовательный процесс, направляемый вектором общей гуманитарной направленности, реализуется как часть процесса профессионального становления будущего специалиста [1].

Гуманизация образования рассматривается как социально-педагогическая концепция, отражающая современные тенденции глобализации и интеграции системы высшего образования. В контексте гуманной педагогики преподаватель выступает равноправным партнером в диалоге с обучающимся, субъектом образовательного пространства, поощряющим и стимулирующим совместный поиск решений актуальных образовательных проблем и задач.

Использование ресурсов гуманной педагогики способствует формированию дополнительных иноязычных компетенций личности обучающегося, таких как, компенсаторная, стратегическая, селективная, а также расширению объема освоенных стратегий чтения и развитию способности студентов к переходу от одной стратегии к другой в зависимости от уровня сложности текста и ведущей цели чтения, от преобладания того или иного типа презентации текстовой информации (линейный, нелинейный, смешанный). В частности, применительно к обучению иноязычному чтению, обращает на себя внимание тот факт, что в условиях интеграции информационных технологий в образовательный процесс вуза, обучающиеся располагают более широкими ресурсами для

удовлетворения своих академических и профессиональных потребностей в процессе самостоятельного чтения иноязычных текстов [6].

Чтение как «процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [2; 6], представляет собой сложный аналитико-синтетический вид деятельности, включающий восприятие и понимание текста, при этом самое совершенное (зрелое) чтение предполагает сочетание этих двух процессов, а также акцент на смысловой стороне содержания. Зрелое чтение также требует от обучающихся умений «читать незнакомый аутентичный текст без посторонней помощи, в нужном темпе, с правильным пониманием и для многих целей» [8; 21].

Исходя из принципов гуманизации образования, целью обучения чтению на иностранном языке должно стать обеспечение такого уровня читательской и иноязычной компетенций, который позволит обучающемуся самостоятельно извлекать из иноязычного текста необходимую ему в данный момент информацию в соответствии с той целью, которую он ставит, приступая к чтению определенного текста, а также сформировать личностное отношение к прочитанному. Очевидно, что достижение обозначенной цели предполагает опору на осознанное использование эффективных стратегий при чтении иноязычного текста. При этом необходимо учитывать, что та или иная стратегия формируется при работе с текстом определенного типа, а впоследствии имеет свойство сохраняться и воспроизводиться при чтении подобных текстов [4; 112].

Одними из первых гипотезу о наличии стратегий, которые управляют читательской деятельностью, структурируют процесс чтения, восприятия и понимания читаемого материала, выдвинули психолингвисты К. Гудман и П. Колерс. По мнению К. Гудмана, при чтении иноязычного текста обучающийся, так или иначе, актуализирует три типа информации: зрительную, извлекаемую из письменной речи, звуковую, извлекаемую из устной речи, и информацию о звукобуквенных отношениях, извлекаемую из понимания того, как связаны устная и письменная речь. Помимо этого, тому, кто читает текст, необходимы знания о грамматической стороне речи, а также о том, как можно придать прочитанному правильный смысл на основе письменного языка [5; 338].

Понимая под стратегиями интеллектуальные усилия, направленные на планирование действий с целью достижения определенных образовательных результатов, можно сделать вывод о том, что в процессе иноязычного чтения происходит выстраивание определенной иерархии отношений между информацией, заключенной в тексте и имеющимися у обучающихся фоновыми знаниями о мире.

В классификации, разработанной С.К. Фоломкиной, чтение подразделяется на следующие виды: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое [7]. Отличительной особенностью данной классификации является то, что в ней выделенные виды чтения направлены на решение разных коммуникативных задач, на реализацию различных целей обучения, а также отличаются степенью понимания и характером речевой деятельности.

Так, например, изучающее чтение ставит своей задачей максимально полное и точное понимание всего содержания текста. Оно предполагает неспешное и вдумчивое чтение, в завершении которого происходит целенаправленный анализ и интерпретация содержания прочитанного с опорой на присутствующие в тексте языковые, логические, причинно-следственные связи. Так, например, в ходе изучающего чтения профессиональной иноязычной литературы студенты могут соотносить описание с графиком, таблицей, чертежом, схемой, иллюстрацией, планом или картой.

Что касается ознакомительного чтения, то оно представляет собой познающее чтение, при реализации которого акцент ставится на речевом произведении в целом (книга, текст, проспект и т.д.). Обработка и интерпретация информации текста осуществляются поэтапно и непроизвольно, путем создания единого и целостного образа содержания прочитанного.

Просмотровое чтение определяется как беглое, фрагментарное прочтение текста по заголовкам к тексту в целом либо к отдельным его разделам, по соотнесению заглавия с иллюстрациями, ключевыми словами или составляющими текста (формулами, графиками, таблицами, схемами, диаграммами и т.п.). Полнота понимания достигается в том случае, если обучающийся способен аргументированно обосновать, является ли предложенный материал достаточно целостным и информативным для читающего.

И, наконец, поисковое чтение представляет собой быстрый поиск в тексте или группе текстов определенных заранее обозначенных данных (фактов, указаний, характеристик, цифровых показателей, ключевых дат и событий и т.п.). Такое чтение подразумевает, что обучающийся заранее получает инструкцию, описывающую, что ему необходимо найти в тексте, и, соответственно, обращается к тем частям или разделам, в которых содержится искомая информация. Отличительной особенностью данного вида чтения является то, что оно оказывается доступным только на продвинутом этапе обучения иностранному языку.

Применительно к обучению профессионально-ориентированному иноязычному чтению в контексте гуманитаризации высшего образования

нам представляется наиболее полной классификация функций, предложенная И.Я. Лернером. По мнению исследователя, к ведущим функциям следует отнести:

- информационную – обеспечивает обучающихся необходимым объемом информации, способствующей повышению общего уровня культуры, расширению кругозора и профессиональных компетенций студентов;
- трансформационную – преобразует материал, взятый из традиционного учебного пособия, с учетом возрастных особенностей обучающихся и их уровня подготовки;
- систематизирующую – реализует требования обязательного, системного и последовательного изложения прочитанного материала;
- закрепления и самоконтроля – предоставляет возможность повторно изучить, проверить правильность сложившихся у студента понятий, а также адекватность сформировавшегося отношения к прочитанному;
- интеграционную – обеспечивает доступ обучающимся к дополнительным источникам информации, которыми располагают смежные науки и области знаний;
- координирующую – способствует привлечению разнообразных дополнительных средств обучения и образовательных ресурсов (карты, иллюстрации, слайды, аудио-и-видеоматериалы) в процессе работы над учебным материалом;
- развивающе-воспитательную – формирует в процессе образовательной деятельности такие качества как мыслительная активность, творчество, автономия;
- обучающую – развивает умения, необходимые для самообразования: конспектирование, обобщение, установление причинно-следственных связей, выделение главного, логическое представление полученного знания, аргументация собственной позиции по отношению к прочитанному [3].

Таким образом, реализация принципов гуманной педагогики при обучении иноязычному чтению студентов – будущих педагогов в неязыковом вузе позволяет проследить тесную связь между пониманием соотношения понятий развитие и обучение, и актуализирует в качестве теоретического основания концепцию развивающего обучения. В свою очередь, развивающее обучение отличает его проблемный характер, с учетом которого образовательная деятельность структурируется как совместный поиск решения актуальной образовательной проблемы. Самостоятельность, индивидуальность, создание атмосферы взаимного

доверия и поддержки между всеми субъектами образовательного процесса рассматриваются как основные условия развития личности обучающегося.

Литература

1. Козырев В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sci.informika/ru/text/magaz/pedagog/pedagog7/a06.html.
2. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 2003.–224 с.
3. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
4. Прохорец Е. К. Развитие стратегий чтения на иностранном языке у студентов технических вузов в свете требований языковой политики Совета Европы // Прикладная филология и инженерное образование: сб. науч. тр. и материалов V Междунар. науч.-практ. конф.; под ред. В.В. Максимова. – Томск: ТПУ, 2007. – Ч. 1. – С. 109-120.
5. Сметанникова Н. Н. Стратегиальный подход к обучению чтению (междисциплинарные проблемы чтения и грамотности). – М.: Школьная библиотека, 2005. – 512 с.
6. Собинова Л. А. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному чтению студентов вуза с использованием электронного учебного пособия дис. … канд. пед. наук. – Томск, 2016. – 209 с.
7. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 2005. – С. 35-58.
8. Kohonen V. Reading Processes // Communicative Language Teaching in the Classroom. Reporton CDCC Workshop 3. – Strassburg, 1985. – P. 21.

УДК 372.881.111.1

Скорнякова Э.Р.,
Канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
Skornyakova_ER@pers.spmi.ru

О ПРИМЕНЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: *в статье приведен пример обучения профессионально-ориентированному чтению, используя различные приемы технологии*

формирования критического мышления. Выполнение упражнений на активизацию и систематизацию информации, полученной из научно-технических текстов, способствует эффективному овладению студентами такого коммуникативно-когнитивного умения, как умения читать.

Ключевые слова: *федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++), универсальная компетенция, коммуникация, профессионально-ориентированное чтение, критическое мышление.*

Skornyakova E.R.,
Candidate of philology,
Saint-Petersburg Mining University
Saint-Petersburg, Russia
Skornyakova_ER@pers.spmi.ru

APPLICATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY WHILE TEACHING ESP READING IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract: *the article demonstrates application of various methods of critical thinking technology while reading scientific-technical texts at ESP (English for Specific Purposes) classes. Exercises aimed at activation and classification of information from scientific-technical texts contribute to effective mastery of such a communicative-cognitive skill as reading skill.*

Keywords: *State Educational Standards of Higher Education (3++), general competence, communication, ESP reading, critical thinking.*

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (3++) диктуют необходимость формирования у выпускников универсальных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, определяемых профессиональным стандартом в той или иной профессиональной области. Среди важнейших универсальных компетенций отметим коммуникативную компетенцию, формирование которой происходит на каждом практическом занятии иностранным языком. Выпускник должен свободно владеть деловой коммуникацией в устной и письменной формах на иностранном(-ых) языке(-ах). При профессионально-ориентированном чтении происходит формирование системного мышления студентов, при котором обучающиеся эффективно осуществляют поиск, критический анализ и синтез информации, применяют системный подход для решения поставленных задач.

Для успешного формирования коммуникативной компетенции преподаватели кафедры иностранных языков Горного университета используют различные методы активного обучения студентов. «При разработке технологий необходимо включать в процесс обучения те виды деятельности, которые побуждают студентов к активным действиям, максимально способствуют развитию, помогают выбирать решения в различных ситуациях, работать с информацией, выдвигать гипотезы, исследовать процессы и явления, выражать суждения, принимать позиции в деятельности в групповом взаимодействии» [2:101].

Активное обучение может быть успешно реализовано через использование технологии развития критического мышления. Структура данной технологии, состоящая из трех этапов, соответствуют фазам познавательной деятельности человека. В процессе работы с текстом студенты сначала сталкиваются с этапом вызова (evocation), затем приступают к осмыслению новой информации (realization), наконец, обобщают и систематизируют полученные знания на этапе рефлексии (reflection). По мнению одного из основоположников технологии развития критического мышления в петербургском образовании Муштавинской И.В., канд. пед. наук, главной целью использования многочисленных приемов активного обучения зрелому, осознанному чтению является развитие метакогнитивных способностей и умений студентов, таких, как способность к саморефлексии, самодисциплине, самообразованию [1].

При обучении профессионально-ориентированному чтению преподаватель снимает языковые трудности, возникающие у студентов, дает пояснения особенностей построения научных текстов на иностранном языке [3]. Детальная разработка системы упражнений способствует эффективному решению обозначенного вопроса. Согласно Чувилевой Н.В., методы обучающей стратегии «MAX Teaching Strategy» способствуют повышению мотивации студентов, так как задействуют их личный опыт при работе с текстами, а также предполагают обсуждение полученных результатов [4].

Рассмотрим использование некоторых приемов формирования системного мышления на примере профессионально-ориентированного текста «Storage tanks», который может быть предложен студентам специальности 15.03.02 «Технологические машины и оборудование» («Оборудование нефтегазопереработки»).

Перечислим «тонкие» вопросы по данному тексту, которые можно предложить студентам на стадии вызова: What are the functions of storage tanks?; What are two main categories of storage tanks?; What are the main characteristics of fixed-roof tanks?; How many loading possibilities are there in the design of a floating roof? Can you name them?; What are the characteristics

of a pontoon roof? К числу «толстых» вопросов отнесем следующие: Why are double-deck roofs used more often than pontoon roofs?; Explain why tanks are classified according to their function and construction; What's the difference between fixed-roof tanks and floating-roof tanks? Отвечая на «тонкие» и «толстые» вопросы, студенты актуализируют информацию, которой они владеют, осуществляют поиск в интернет-источниках, после чего переходят к осознанному, внимательному прочтению аутентичного текста. Следует отметить, что проблематика текстов должна быть близка планам и профессиональным надеждам студентов для достижения наилучшего результата овладения вышеназванными компетенциями.

На стадии осмысления студенты могут прибегнуть к приему «Инсерт» (I – interactive; N – noting; S – system; E – effective; R – reading; T - thinking). Учащиеся отмечают информацию значками по мере чтения аутентичного научно-технического текста (« ✔ » - уже знал; «+» - новое; «– » - думал иначе; «?» - не понял, есть вопросы). Преподаватель выстраивает процесс дальнейшей работы в зависимости от наибольшего количества типа значков, проставленных студентами.

На завершающем этапе работы с текстом студенты могут воспользоваться приемом «Синквейн», при котором необходимо в пятистишии обобщить информацию в сжатой форме. Приведем пример синквейна по указанному тексту: Tanks; Enormous and powerful; Receiving, Treating, Storing; Oil industry becomes safer; Technological Machines.

Вышеперечисленные приемы формирования оценочного мышления использованы при работе с профессионально-ориентированным текстом следующего содержания:

Tanks are usually described according to their function or their construction. Their function may be receiving, settling, treating, dehydrating, washing, desalinating, storing or exporting. The construction is limited to two main categories: fixed-roof tanks and floating-roof tanks.

Fixed-roof tanks are tanks which have their cylindrical shell covered by a roof that is an integral part of the tank construction. The roof plates rest on a supporting framework and are attached to the tank only at the top of the shell.

There are three types of fixed-roof tanks: a. Non-pressure tanks which are in open connection with the atmosphere by vents installed in the roof; b. Low-pressure tanks where instead of vents, pressure valves have been installed which open at pressures of 20 mbar over and 6 mbar under atmospheric pressure; c. High- pressure tanks on which pressure valves open at design pressures of 50 mbar over and 6 mbar under atmospheric pressure.

The evaporation losses inherent with fixed-roof tanks can be almost entirely eliminated by the use of floating roofs. They rise or fall with the oil level. In the design of a floating-roof two loading possibilities have been considered: a.

Oil leakage of the roof; b. Rainwater accumulation on the roof. It should be noted that floating roofs are not designed for a combination of leakage and rainwater accumulation. This means that the operator must avoid rainwater accumulation if the roof has any leaking pontoons. Floating-roofs are completely welded structures, which are fabricated on site.

The following types can be distinguished: a. Pontoon roofs; b. Double deck roofs Pontoon Roofs. In most cases the pontoon-type roof is used. The centre deck, made up of 5 mm thick lap-welded plates, is welded to the inner side of the annular pontoon, which provides the buoyancy.

The surface of the pontoon is 20-25% of the total roof surface. The pontoon is built of compartments which are separated from each other by liquid tight bulkheads. This ensures that a leakage in one of the compartments will be limited to that particular compartment. For large diameter tanks, e.g. over 50 meters, special types of floating-roofs are sometimes used.

In a number of cases double-deck roofs (double-deck over the whole liquid surface) are used instead of pontoon roofs. For this type of roof the lower deck rests on the liquid and some distance above this, the upper deck rests on the lower deck, supported by bulkheads and supporting, concentric rings. The air space between the two decks provides an effective insulation against solar radiation. The upper deck has a slight incline towards the centre of the roof [5].

Подчеркнем, что для формирования критического мышления преподаватель может использовать целый ряд приемов и стратегий, например, стратегию «Зигзаг», при которой чтение аутентичного текста организуется сначала в рабочих группах, затем в экспертных группах.

На первом этапе студентам можно предложить заполнить таблицу «Верные – неверные утверждения», ответить на «тонкие» и «толстые» вопросы, принять участие в игре «Верите ли вы?». Применяя стратегию «Зигзаг», преподаватель должен иметь в виду, что ее эффективная реализация возможна только, если количество вопросов к тексту совпадает с количеством участников в группах. В рабочей группе каждый участник ищет ответ на «свой» вопрос при чтении текста.

На этапе осмысления текста начинается работа в экспертных группах. Студенты-эксперты обсуждают информацию, полученную из текста, готовят ответ на поставленный вопрос. При поиске ответов и обсуждения студенты могут найти более подробную и детальную информацию из интернет-источников. Более того, преподавателю желательно подготовить дополнительные тексты, раскрывающие содержание рабочего, основного текста.

Наконец, на стадии рефлексии экспертная группа демонстрирует полученный результат. Для более яркого, оживленного и наглядного представления информации можно воспользоваться приемом «Кластеры»,

стратегией «Рамка», составить ментальную карту, организовать перекрестную дискуссию.

Таким образом, использование множества приемов формирования критического мышления на практических занятиях иностранным языком при обучении профессионально-ориентированному чтению обеспечивает формирование активного, зрелого, осознанного читателя-студента, повышение его личной заинтересованности, возможность осуществлять критический анализ и синтез информации, воспитание его научного вкуса.

Подчеркнем, что применение данной технологии обеспечивает вовлеченность каждого студента в работу, значительно повышается его речевая практика, что, в свою очередь, способствует наилучшему достижению коммуникативной компетенции будущего профессионального инженера.

Литература

1. Муштавинская И.В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых. СПБ.: СПбАППО, 2008. – 94 с.

2. Перфилова М.А., Герасимова И.Г. Проблемы внедрения современных технологий обучения иностранным языкам в учебный процесс вузов / М.А. Перфилова, И.Г. Герасимова // Записки Горного института. СПб: 2008. Т.175. – С. 101-102.

3. Свешникова С.А. Функционально-стилистические, национально-культурные и временные особенности построения современных научных текстов на английском языке / С.А. Свешникова // Записки Горного института. СПб: 2010. Т.187. – С. 292-294.

4. Чувилева Н.В. Приемы работы с текстами при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке / Н.В.Чувилева // Современные образовательные технологии в преподавании естественно-научных и гуманитарных дисциплин. Сборник научных трудов IV Международной научно-методической конференции. 2017. – С. 164-171.

5. Arab oil and natural gas [сайт]. URL: https://www.arab-oil-naturalgas.com/storage-tanks-types/ (дата обращения: 21.01.2021).

УДК 372.881.1

Хусяинова Ю.Н.,
Канд. пед. наук, доцент,
Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского
Нижний Новгород, Россия

u-y-a@yandex.ru

ЧТЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

***Аннотация**: в статье чтение классической литературы рассматривается как важное средство языковой подготовки студентов. Приведены критерии отбора литературы и представлены основные виды чтения.*

***Ключевые слова:** чтение классической литературы, обучение иностранному языку, виды чтения.*

Khusyainova I.N.,
Candidate of pedagogy, Associate Professor
Lobachevsky University
Nizhny Novgorod, Russia
u-y-a@yandex.ru

READING CLASSICAL LITERATURE WHILE TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO BACHELOR STUDENTS

***Abstract:** In the article, reading classical literature is considered as an important mean of language training for students. The criteria for selection of literature are given and the main types of reading are presented.*

***Keywords**: reading classical literature, foreign language teaching, types of reading.*

Чтение классической литературы давно зарекомендовало себя как эффективное средство языковой подготовки студентов языковых специальностей. Однако современная молодежь не демонстрирует стойкого интереса к чтению указанного вида литературы. В данной статье мы изложим свой опыт работы с использованием художественных текстов на занятиях по иностранному языку со студентами бакалавриата направления «Филология», обозначив критерии отбора текстов и виды чтения.

Традиционно при подготовке специалистов лингвистического профиля чтение отрывков или даже целых произведений писателей-классиков являлся одним из ведущих средств обучения иностранному языку. Именно из таких текстов отбирался лексико-грамматический материал для глубокого понимания, усвоения и употребления в своей речи. Лексико-стилистический анализ и интерпретация фрагмента текста художественной литературы традиционно являлись средством контроля языковых навыков студентов.

Современные подходы к обучению диктуют новые вызовы преподавателю иностранного языка. Один из ведущих вызовов современности – это стремительно развивающийся мир и глобализация культур. Как известно, язык – это отражение культуры. Очевидно, что подготовка любого специалиста должна соответствовать современным требованиям и реалиям современного мира. Именно поэтому в настоящее время при работе с текстами на занятиях по иностранному языку дается предпочтение современным текстам публицистического характера, отражающие современную ситуацию в мире. Другими причинами уменьшения чтения классической литературы при подготовке студентов выступают определенная сложность в языковом, культурно-историческом и содержательном плане, отсутствие быстрой смены событий («экшена»), к которой так привыкло современное поколение, низкий интерес студентов с прагматическим подходом к овладению иностранным языком. Соответственно, чтению произведений классической литературы стало уделяться все меньше и меньше времени при иноязычной подготовке студентов.

Тем не менее, хочется выделить неоспоримые достоинства чтения классической литературы при подготовке студентов языковых специальностей. В первую очередь это непосредственное знакомство с богатым классическим языком, которое призвано обогатить как активный, так и пассивный словарь студентов, что развивает их лингвистическую компетенцию. Кроме того, чтение классической литературы способствует приобщению к культуре и истории страны, о которой идет речь в произведении, делая в последствии возможным вести адекватный диалог культур, совершенствуя межкультурную компетенцию студентов. Более того, чтение классической литературы призвано развивать мировоззренческую компетенцию личности. Под мировоззренческой компетенцией мы понимаем «толерантность к ценностям и нормам иных культур, принятие ценности социальной и культурной инициативы, этических регулятивов, лежащих в основе ответственного поступка» [3; 45].

Выбор литературы для чтения имеет крайне важное значение. Мы выделяем три основных критерия отбора текстов классической литературы: адекватная сложность в лингвистическом плане, соответствие интересам современной молодежи и тематическая отнесенность. Под адекватной сложностью текста мы понимаем такую сложность, которая не препятствует удержанию интереса и увлеченности содержанием, но является примером зоны ближайшего языкового развития студентов.

К нашему огромному сожалению, сегодня все меньше и меньше молодежи читает и любит классическую литературу, находя ее

неинтересной, неактуальной, сложной и большой по объему. Однако мы уверены, что только одни современные короткие емкие тексты не смогут справится с задачей интеллектуального и нравственного развития студентов. Именно для обеспечения такого развития классическая литература необходима. Так как студенты бакалавриата, обучающиеся по направлению «Филология» – это молодые люди примерно 20 лет, и в большинстве своем девушки, то тема любви является самой интересной для них. Данная тема широко представлена в английской классической литературе, поэтому подобрать целое произведение или его отрывок не составит сложности. Кроме темы любви студенты бакалавриата с интересом читают юмористические отрывки из классических произведений (например, Дж.К. Джером, О. Уальд, Дж.Б. Шоу, У. Теккерей), а также короткие рассказы (О.Генри).

В качестве третьего критерия отбора текста классической литературы мы выделяем такой критерий, как тематическая отнесенность. Так, проходя определенную лексическую тему можно подобрать отрывок из классического произведения, отражающий данную тему. Такие темы, как «Описание внешности и характера», «Еда», «Образование», «Воспитание», «Погода», являющиеся неотъемлемой частью лингвистической подготовки студентов бакалавриата по направлению «Филология», широко представлены в различных произведениях классической литературы. Кроме того, большинство произведения классической литературы включают в себя описания различных тем. Поэтому, для закрепления устойчивости интереса к тому или иному большому по объему произвенинию классической литиратуры, мы предлагаем использовать разные отрывки одного и то же произведения. Так, например, отрывки из произведения «Длинноногий дядюшка» Дж. Уэбстер могут быть использованы при изучении таких тем, как: «Образование», «Домашние обязанности», «Описание внешности». Читая отрывки великих произведений по той или иной теме, студенты учатся сравнивать современный язык и язык классической литературы, который так богат на различные стилистические приемы. Так, сравнивая описание предмета, явления или проблемы в текстах классической литературы и в современных текстах, студенты невольно проникаются глубиной и красотой языка классической литературы, что может служить толчком для их желания самостоятельно прочитать то или иное произведение целиком.

Выделив основные критерии отбора, перейдем к видам работы с произведениями классической литературы. Мы предлагаем два основных вида работы с классической литературой на занятиях по иностранному языку со студентами бакалавриата, обучающихся по направлению «Филология»: интенсивное и экстенсивное чтение. Вслед за Э.Г. Азимовым

и А.Н. Щукиным под интенсивным чтением мы понимаем «вид учебного чтения, предполагающий умение полно и точно понимать содержание текста, преодолевать трудности при извлечении из текста нужной информации, обращаясь для этого в случае необходимости к помощи преподавателя или словаря» [1; 82]. Так как современных студентов пугают объемные произведения классической литературы, то при работе над интенсивным видом чтения мы предлагаем использовать небольшие фрагменты произведений (до 5 страниц). Подбирая фрагмент для данного вида чтения, преподавателю необходимо учитывать критерий тематической отнесенности, так как он поможет ему в составлении предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий. Данные упражнения помогут студентам не только адекватно понять содержание текста, но и настроиться на текст, актуализировать имеющуюся информацию по теме, сравнить манеру описания того или иного предмета или объекта средствами современного (чаще всего публицистического стиля) и классического (художественного) языка, осознать свое личное предпочтение по стилю языка и его обосновать. Мы полагаем, что контроль данного вида чтения следует иметь большую направленность на лексические средства выражения. Для этого студентам предлагается выписывать все незнакомые слова и выражения, а также интересные, запоминающиеся, яркие фразы и выражения, которые они могут употребить в своей собственной речи, делая ее более выразительной, с одной стороны, и демонстрируя свою эрудицию, с дугой стороны.

Очень часто фразы и выражения, взятые из произведений известных классиков или популярных фильмов, становятся общеупотребимыми. Задача преподавателя иностранного языка научить студентов замечать, запоминать и использовать в речи такие фразы. Это позволит не только глубже понять текст, но и приобщиться к культуре изучаемого языка, подготавливаясь к адекватному ведению межкультурной коммуникации, что и является базовой целью изучения иностранного языка в современном мире.

Примерами таких фраз и выражений могут послужить следующие*: A watched pot never boils.* (Котелок, за которым наблюдают, никак не закипает.) *What the eye doesn't see the stomach does not get over.* (Чего глаза не видят, того желудок не хочет) (Дж. К. Джером); *A man cannot be too careful in the choice of his enemies* (Человек не может быть слишком осторожен в выборе своих врагов), *Experience is the name people give to their mistakes* (Опыт – это название, которое люди дают своим ошибкам), *The best way to make children obedient is to make them happy* (Лучший способ сделать детей хорошими – это сделать их счастливыми) (О. Уальд*); There are two tragedies in life. One is not to get your heart's desire. The other is to get it*. (В

жизни бывает только две трагедии: одна — лишиться любимой, другая — обрести ее.) (Д.Б. Шоу). Адекватное понимание самих фраз, взятых из произведений классиков, и знание контекста их первоисточника позволяют студентам встать на более высокий уровень владения языком и культурой и будет способствовать возможности приобщения к культурной элите общества. Для достижения данной цели преподавателю следует систематически повторять те или иные выражения посредством различных упражнений для предотвращения их забывания, с одной стороны, и для поддержания чувства приобщения к великим произведениям, с другой стороны. Такая сопричастность будет являться стимулом к знакомству с новыми произведениями классики, поднимая общий уровень культуры личности студента на новый уровень.

В методическом плане под экстенсивным чтением понимают чтение значительных по объему произведений, при котором внимание уделяется содержанию, а не форме текста. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин важное значение при экстенсивном чтении отводят смысловой догадке, «с помощью которой преодолеваются трудности понимания смысла текста» [1; 353]. Как и многие методисты (Н.В. Гуль, Е.К. Прохорец и др.), мы рекомендуем использовать данный вид чтения для самостоятельной домашней работы студентов с обязательным контролем понимания произведения на аудиторных занятиях. Отметим, однако, что упражнения на контроль понимания произведений, отобранных для экстенсивного чтения будет отличаться от упражнений, проводимых во время интенсивного чтения. С целью поддержания мотивации к чтению больших произведений целиком, мы предлагаем использовать только интересные и возможно упрощенные задания, предлагая студентам поразмыслить над мотивами поступков персонажей и другими проблемами (социальными, психологическими), отраженными в произведении. Кроме поддержания интереса, данная работа будет способствовать формированию мировоззренческой компетенции личности, демонстрируя высшие ценности личности, заставляя студента задуматься над иерархии его личных ценностей.

Грамотное сочетание интенсивного и экстенсивного чтения позволят студентам накопить положительный языковой опыт. Во время экстенсивного чтения языковые единицы многократно повторяются в разнообразных контекстах. Происходит это без привлечения осознанного внимания студентов, так как они в большей степени сосредоточены на сюжетной линии. Благодаря такому повторению «в сознании читающего уточняются семантические границы и нормы употребления лексических единиц. Поэтому обильное чтение непременно сказывается как на правильности речи, так и на ее богатстве» [2; 12]. Кроме того, именно

экстенсивное самостоятельное чтение создает так называемую «языковую среду» дома, повышая продуктивность учебной языковой деятельности в целом.

Таким образом, систематическая работа с произведениями художественной литературы будет способствовать не только развитию коммуникативной компетенции студента, но совершенствовать его как личность.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд.-во ИКАР, 2009. – 488 с.
2. Жиркова О.П. Методика проведения экстенсивного домашнего чтения произведений художественной литературы при обучении немецкому языку студентов второй языковой специальности педагогического вуза: дис. …канд. пед. наук: 13.00.02 / О.П. Жиркова. – Владимир, 2004. – 131с.
3. Хусяинова Ю.Н. Современные тенденции в развитии гуманитарного образования / Ю.Н. Хусяинова // Нижегородское образование. – Нижний Новгород, 2013. – № 1. – С. 44-50.

Секция 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

УДК 372.881.1

Алексеева С.П.,
СПБГЭУ
Санкт-Петербург, Россия
ale.materialgirl@yandex.ru

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ И ПАТРИОТИЗМА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: *в статье раскрывается сущность и важность гражданско-патриотического воспитания студентов в современном обществе и отмечается эффективность работы по этому направлению в условиях интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов на примере проведения мероприятия, посвященного Дню Победы в Великой Отечественной войне.*

Ключевые слова: *воспитание, высшее учебное заведение, патриотизм, гражданско-патриотическое воспитание, круглый стол.*

Alekseeva S.P.,
SPSUE
Saint-Petersburg, Russia
ale.materialgirl@yandex.ru

THE MODERN APPROACH TO THE FORMATION OF ACTIVE CITIZENSHIP AND PATRIOTISM OF STUDENTS IN THE PROCESS OF EDUCATIONAL AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract: *The article reveals the essence and importance of civic-patriotic education of students in modern society and notes the effectiveness of this work in the context of the integration of educational and extracurricular activities of students by giving an example of the event dedicated to Victory Day in the Great Patriotic War.*

Keywords: *upbringing, higher education institution, patriotism, civic-patriotic education, round table.*

На всех этапах исторического развития государства образование являлось одной из самых значимых составляющих государственной системы, и уровень грамотности и образованности общества всегда был непосредственно связан с позицией страны в мировом сообществе, что подтверждалось наличием специалистов высокой квалификации в разных сферах деятельности.

Бесспорно, конкурентоспособность любой страны непосредственно взаимосвязана с системой образования. Образованные люди являются обязательным условием развития социального общества, экономического и политического усиления государства. Следовательно, общедоступная и развитая отечественная система образования может способствовать подготовке высококлассных специалистов, высоконравственных членов общества.

На основании существующего закона об образовании оно включает в себя обучение и воспитание. Что же такое обучение и воспитание? Обучение – это «педагогический процесс, в результате которого учащиеся под руководством учителя овладевают знаниями, умениями и навыками, общими и специальными» [1], а воспитание – это «планомерное формирование личности в целях подготовки ее к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями» [2]. Обучение и воспитание – взаимосвязанные целенаправленно организованные процессы формирования человека. Практика показывает, что обучение будет воспитывающим только тогда, когда наряду с учебными целями будут ставиться и реализовываться цели воспитания, и воспитание будет обучающим в том случае, если наряду с воспитательными целями будут ставиться и реализовываться цели обучения [3].

Весной 2020 года Президент РФ Владимир Владимирович Путин предложил конкретизировать цели воспитания и внести изменения в закон об образовании. С 1 сентября 2020 года вступил в силу закон о воспитательной составляющей образования. Федеральный закон определяет воспитание как «…деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства…». Воспитание по новому определению состоит так же в формировании следующих ценностей у обучающихся: «…чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям

многонационального народа Российской Федерации, к природе и окружающей среде…» [4]. Положения закона нацелены на то, чтобы усилить роль воспитательного компонента в образовании детей и молодежи. Становится понятно, что этот закон распространяется на все типы образовательных учреждений.

Как таковое высшее учебное заведение – это образовательное учреждение, которое не только дает высшее профессиональное образование, выпускает высококвалифицированных специалистов, осуществляет научную деятельность, но и участвует в формировании самостоятельного в своих действиях и суждениях человека. В основе воспитания студентов в вузе лежит процесс целенаправленного системного взаимодействия субъектов педагогического процесса (преподавателей) и объектов (студентов). И здесь процесс воспитания идет по двум направлениям: через учебный процесс (во время аудиторных занятий) и через внеучебную деятельность (в свободное от учебных занятий время студентов и преподавателей). У этих направлений общая цель – всестороннее развитие личности будущего дипломированного, социально активного, конкурентоспособного в профессиональной деятельности специалиста, которому присущи все качества патриота своей Родины. В действительности успешное решение таких задач воспитания как развитие качеств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности, формирование у студентов нравственности, активной гражданской позиции и патриотического сознания, политической и правовой культуры, здорового образа жизни, ответственного отношения к природе и окружающей среде поможет достичь поставленной цели.

Имея в виду эти задачи, выделяют следующие направления учебно-воспитательной работы в университете: духовно-нравственное, художественно-эстетическое, гражданское, патриотическое, трудовое, физическое, экологическое, правовое. Все направления очень важны, но в системной деятельности вуза приоритетным сегодня считается направление гражданского и патриотического воспитания молодежи, на том основании, что согласно проведенным исследованиям, в последнее время в нашей стране наблюдаются ультраправые настроения, эгоцентризм, неуважительное отношение к старшему поколению, жестокость и даже в ряде случаев пренебрежение общепризнанными общечеловеческими ценностями. Многие отмечают, что распространяется система ложных ценностей: потребительство, культ силы, вандализм, свобода без ответственности.

Патриотическое воспитание сегодня стало одной из основных задач национальной политики, и уже ведется важная и ответственная работа по патриотическому воспитанию в рамках плана мероприятий по реализации

государственной программы «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [5].

Для начала необходимо разобраться, что такое патриотизм. Есть общее понятие патриотизма, которое близко каждому из нас. Патриотизм – это любовь к Родине, выражающаяся в конкретных делах в интересах народа, культуры и истории страны. Как писал историк, крупнейший русский литератор Н.М. Карамзин: «Патриотизм есть любовь ко благу и славе Отечества и желание способствовать им во всех отношениях» [6]. Когда разобрались в том, что такое патриотизм, то зададимся вопросом, что такое гражданственность. Гражданственность – это, в свою очередь, нравственная позиция, которая заключается в ответственности человека перед обществом, в котором он живет, в готовности отстаивать и защищать от разных посягательств его права и свободы. Нельзя не заметить связь между этими понятиями, и она проявляется в любви к своей Родине, ее защите, сохранении своей истории, поддержании своих культурных традиций и передачи их другому поколению. Поэтому можно сказать, что гражданское и патриотическое воспитание – это воспитание гражданина и патриота, который активно участвует в жизни общества, обладает позитивными ценностями и качествами, а также готов содействовать процветанию Отечества.

Особая роль гражданско-патриотическому воспитанию, как уже отмечалось выше, отводится вузам, так как именно в высшей школе происходит становление гражданской позиции личности на основе духовно-нравственных ценностей. Сегодня целью учебно-воспитательной работы в вузе является создание таких педагогических условий, которые реально способствовали бы формированию у студентов чувства гражданственности, уважения к историческому прошлому страны, любви к Родине. По этой причине следует подчеркнуть, что ведущая роль в воспитании студентов принадлежит преподавателю, который не только наделяет обучающихся должным объемом знаний и умений по специальности, но и способствует воспитанию патриотов России, граждан, уважающих права и свободы других людей.

Не вызывает сомнений, что одной из духовно-нравственных основ патриотического воспитания молодежи является историческая память. А историческая память о военных победах нашей страны в многочисленных войнах, которые ей пришлось вести на протяжении всей своей истории – это не только владение информацией о ключевых моментах тех или иных исторических событий, но и ценностные ориентиры, которые формируют гражданскую позицию и способствуют воспитанию патриотизма. Именно поэтому необходимо отметить, что наиболее ценный материал по развитию гражданско-патриотических качеств студентов содержат в себе учебные

занятия и внеаудиторные мероприятия, рассказывающие о Великой Отечественной войне.

В рамках реализации задач гражданско-патриотического воспитания в СПбГЭУ на кафедре английского языка №2 было организовано и проведено комплексное мероприятие «Всё для Победы! – Пропаганда и агитация в годы Великой Отечественной войны», включающее в себя посещение музея, а также последующее обсуждение темы и выступления участников «Круглого стола». Данное мероприятие, приуроченное ко Дню Победы, проводилось на этапе систематизации и обобщения знаний по учебнику Market Leader.

Студенты 1 курса факультета экономики и финансов СПбГЭУ вместе с преподавателями посетили Государственный мемориальный музей обороны и блокады Ленинграда, расположенный в доме №9 по Соляному переулку. Главная цель посещения музея заключалась в том, чтобы расширить представление студентов о событиях Великой Отечественной войны, наглядно показать все трудности, которые приходилось преодолевать защитникам нашей страны, нередко жертвуя жизнью ради будущих поколений. Во время экскурсии студенты ознакомились с экспозициями, рассказывающими о трагических днях обороны и блокады Ленинграда, о «Дороге жизни», о защитниках города, о пропаганде и агитации в ходе Великой Отечественной войны.

После посещения музея был организован «Круглый стол», на котором обсуждались вопросы, касающиеся средств идеологической борьбы в годы войны. Цели проведения круглого стола заключались в определении значимости советских плакатов времен Великой Отечественной войны в Великой Победе, формировании гражданско-патриотических качеств личности, развитии эмоционального интеллекта, навыков эффективного мышления и конструктивного группового взаимодействия. Также была сформулирована основная задача круглого стола – проследить хронологию Великой Отечественной войны по плакатам 1941-1945 годов, показать роль советских военных плакатов в формировании мужества, стойкости и героизма советского народа. Другие задачи заключались в том, чтобы систематизировать пройденный материал, продолжить совершенствование навыков устной речи, развитие навыков исследовательской работы и навыков презентации, формирование положительных качеств личности студентов.

Следует упомянуть, что студенты со всей ответственностью подошли к изучению вопроса пропаганды в военное время. При подготовке к выступлению на «Круглом столе» они изучили историю советских плакатов времен Великой Отечественной войны, особенности их создания, а также проанализировали и оценили их роль в Великой Отечественной

войне. В результате в ходе работы «Круглого стола» участники выступили с содержательными докладами, которые сопровождались интересными презентациями в PowerPoint, и активно участвовали в обсуждении сложных вопросов, касающихся средств идеологической борьбы в годы войны. При подведении итогов были определены лучшие доклады, и все участники заседания «круглого стола» согласились с тем, что разговор получился своевременным.

Важно отметить, что результатом хорошо спланированного, грамотно проведённого мероприятия «Всё для Победы! – Пропаганда и агитация в годы Великой Отечественной войны» является реализация воспитательных, образовательных и развивающих задач через активизацию познавательной и исследовательской деятельности студентов.

В заключение хочется сказать, что интеграция учебной и внеучебной деятельности студентов содействует реализации государственных программ Российской Федерации по формированию у обучающихся социокультурных, духовно-нравственных ценностей, чувства патриотизма и гражданственности.

Литература

1. Обучение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Обучение (дата обращения: 25.01.2021).

2. Воспитание [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Воспитание (дата обращения: 25.01.2021).

3. Виненко, Владимир Григорьевич. Общие основы педагогики [Текст]: учебное пособие / В. Г. Виненко. – Москва: Дашков и К, 2008. – 297 с.

4. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2020/08/07/ob-obrazovanii-dok.html (дата обращения: 24.01.2021).

5. Правительство Российской Федерации. Распоряжение от 29 мая 2015 г. № 996-р. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf (дата обращения: 24.01.2021).

6. Карамзин, Николай Михайлович. О любви к отечеству и народной гордости [Электронный ресурс] / Н. М. Карамзин // Режим доступа: https://rvb.ru/18vek/karamzin/2hudlit/01text/vol2/03publicity/70.htm (дата обращения: 24.01.2021)

УДК 372.881.1

Глотова А. В.,
Зубкова М. А.,
СевГУ
г. Севастополь, Россия

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА В УСЛОВИЯХ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: *в работе рассматривается педагогическая проблема развития навыков и умений иноязычной монологической речи студентов программы подготовки бакалавриата в контексте внедрения электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Рассмотрена специфика дисциплины «Иностранный язык», обуславливающая методологические особенности выбора и применения инструментов электронного обучения в процессе формирования и развития навыков монологической речи студентов. Авторы приводят примеры использования доступных ресурсов и анализируют их возможности применения в образовательном процессе.*

Ключевые слова: *бакалавриат, иноязычная монологическая речь, информационно-коммуникативные технологии, электронное обучение, самостоятельная работа.*

Glotova A.V.,
Zubkova M.A.,
Sevastopol State University
Sevastopol, Russia

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS OF BACHELORS USING E-LEARNING TOOLS AT THE UNVERSITY

Abstract: *The article is devoted to the issue of the development of bachelors' speaking skills using various tools of e-learning in foreign language teaching. The peculiarities of the discipline "Foreign language" are considered that affect the choice and methodology of e-learning implementation. The authors analyze various tools and services that may be applied to develop speaking skills of students.*

Keywords: *bachelors, foreign language speaking skills, Information and Communication Technologies, e-learning, self-study.*

Языковое образование в Российской Федерации претерпевает существенные изменения в контексте проведения цифровизации системы высшей школы. Под электронным обучением в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ 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» [6]. Изменение традиционного формата обучения и широкое использование современных средств электронного обучения (например, дистанционные образовательные технологии (ДОТ), информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), открытые образовательные ресурсы, онлайн-сервисы, системы управления контентом и обучением и так далее) являются основой современной концепции образования, строящейся на важных принципах преемственности, рациональности, гибкости и вариативности.

Внезапное распространение коронавирусной инфекции COVID-19 в конце 2019 – начале 2020 гг., повлекшее за собой вынужденный массовый переход учебных заведений России в формат электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий, обозначило ряд проблем в преподавании дисциплины «Иностранный язык», которые обусловлены, прежде всего, спецификой предмета и его методологическими особенностями.

Иностранный язык является базовой дисциплиной среди основных образовательных программ для студентов бакалавриата в российских вузах. Отличительной особенностью предмета являются его практико-ориентированная и коммуникативная направленность, что подразумевает развитие основных видов речевой деятельности студентов: перцептивных (чтение и аудирование) и репродуктивных (письмо и говорение), которые необходимы выпускникам для осуществления коммуникации в различных ситуациях межличностного общения. Говорение как продуктивный вид речевой деятельности и основа вербального общения связано с решением различных задач при обучении иностранному языку: отработка произношения и формирование звуковой культуры, овладение основами построения связного развернутого устного высказывания, понимание логики повествования и особенностей композиционно-стилистического оформления речи и так далее.

В ходе проведенного анализа научной литературы было выявлено, что на сегодняшний день нет единого определения терминов «монологическая

речь» и «иноязычная монологическая речь». В нашем исследовании мы придерживаемся позиции С. Ф. Шатилова относительно понятия «монологическая речь», которое он интерпретирует как «связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное одному или нескольким лицам (аудитории)» [8; 79], а также мнения А. В. Назаровой, рассматривающей термин «иноязычная монологическая речь» в качестве «намеренной организованной формы устной речи, которая требует специального отбора разнообразных языковых средств для правильного и точного выражения мыслей на иностранном языке с целью необходимого воздействия на слушателей» [4; 150].

Использование ИКТ и ДОТ позволяет оптимизировать процесс языковой подготовки, повысить продуктивность самостоятельной работы студентов и эффективность проведения контрольных мероприятий. Стоит отметить, что внедрение средств электронного обучения в процесс преподавания иностранного языка в вузе сопровождается установлением новых форм коммуникации и взаимодействия в обновленной образовательной среде, требующих развития специфических навыков и умений всех участников учебного процесса.

Среди отечественных исследователей, рассматривающих аспекты педагогической проблемы организации интерактивного образовательного процесса с применением электронных средств обучения иностранному языку, стоит выделить работы И. И. Игнатенко, Н. А. Копыловой, Н. Б. Самойленко, Н. Ю. Фоминых [1; 2; 3; 5; 7]. Формирование и развитие навыков монологической речи в условиях электронного обучения подразумевает использование активных и интерактивных методов с применением ИКТ.

Сегодня на рынке образовательных технологий доступен широкий выбор программ и онлайн-сервисов, которые можно эффективно интегрировать в процесс иноязычной подготовки бакалавров, нацеленной на развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Предлагаемые программные решения, ориентированные на развитие иноязычной монологической речи, могут быть использованы как для проведения групповых дискуссий и совместной учебной деятельности на занятиях по иностранному языку, так и для организации и контроля самостоятельной работы студентов.

На рисунке 1 представлены современные средства электронного обучения, их характеристика, а также возможные варианты использования в процессе формирования и развития навыков и умений монологической речи в вузе.

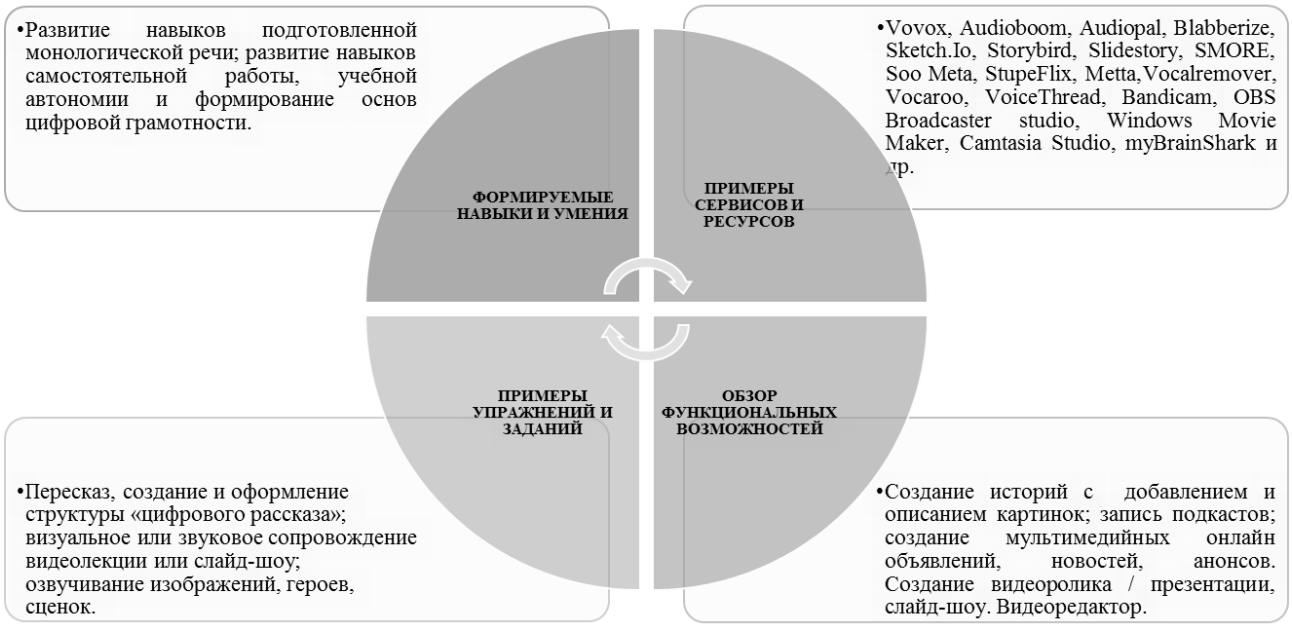

Рисунок 1. Использование онлайн-сервисов в процессе формирования и развития навыков иноязычной монологической речи

Дистанционный формат обучения выявил особые трудности при проведении контрольных мероприятий среди студентов бакалавриата неязыковых специальностей, направленных на определение уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, ядром которой является развитая монологическая речь. В начале 2019/2020 учебного года в Севастопольском государственном университете (СевГУ) было проведено анкетирование студентов первого года обучения, в котором приняли участие 100 человек. Целью опроса являлось определение трудностей, с которыми сталкиваются студенты в процессе порождения монологического высказывания. В результате анкетирования были получены следующие данные: 26 % студентов сталкиваются с проблемой преодоления психологического барьера, связанного с неуверенностью и страхом общения на иностранном языке в виду потенциальных ошибок, 21 % опрошенных испытывают трудности при освоении профессионально-ориентированной лексики, 35 % респондентов имеют сложности с применением на практике грамматического материала, 15 % студентов имеют трудности при построении последовательного, логичного высказывания и стилистического оформления, 4 % отметили наличие проблемы выбора языковых средств.

На основе результатов обработки данных анкетирования можно сделать вывод, что две основные преграды при осуществлении монологической речи представляют собой психологические аспекты и низкий уровень сформированных навыков и умений. Для улучшения качества языковой подготовки студентов в учебный процесс СевГУ были интегрированы различные электронные средства обучения для развития

монологической речи, встроенные в структуру электронного курса по иностранному языку на базе системы дистанционного обучения Moodle (СДО Moodle).

Повторный опрос, проведенный в конце 2019/2020 учебного года, выявил заметное уменьшение числа студентов, испытывающих трудности при построении монологического высказывания в результате использования инструментов электронного обучения в процессе выполнения заданий для самостоятельной работы.

Таким образом, анализ полученных данных в ходе исследования наглядно показал, что применение разнообразных ресурсов и инструментов электронного обучения способствует развитию навыков и умений монологической речи, преодолению различного рода методических трудностей при проведении контрольных мероприятий и, соответственно, содействует повышению эффективности иноязычной подготовки студентов в вузе.

Литература

1. Игнатенко И.И. Некоторые особенности онлайн-обучения иностранному языку // Наука и школа. 2019. № 2. С. 140-144.
2. Игнатенко И.И. Онлайн-обучение аспектам иностранного языка // Проблемы современного образования. 2019. № 3. С. 162-168.
3. Копылова Н.А. Современные электронные средства обучения иностранному языку // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2017. Т. 13. № 1. С. 173-181.
4. Назарова А.В. Особенности иноязычной монологической речи и система ее оценивания // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. № 2-2. С. 149-157. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-inoyazychnoy-monologicheskoy-rechi-i-sistema-ee-otsenivaniya (дата обращения: 08.02.2021).
5. Самойленко Н.Б. Цифровое повествование “Digital Storytelling” в обучении иностранным языкам студентов-филологов: инновация, проблемы, перспективы // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста. 2018. Т. 1. № 3 (11). С. 372-378.
6. Статья 16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 08.02.2021).
7. Фоминых Н.Ю., Афанасьев М.А. Электронное обучение как новая форма учебно-воспитательного процесса // Ученые записки Ульяновского государственного университета. Актуальные проблемы

теории языка и лингводидактики. Сер. «Лингвистика». – Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2018. С. 23-27.

8. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. 223 с.

УДК 372.881.1

Гордова Т. В.,
Канд.филосов.наук
РГРУ им.Уткина
г.Рязань, Россия
gordova48@mail.ru
Корнеева Г. К.,
РГРУ им.Уткина
г.Рязань, Россия
galinka.korneeva.1960@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЦЕПТИВНОЙ И ИНТЕРАКТИВНОЙ СТОРОН ОБЩЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: *в работе анализируется проблема перцептивной стороны общения, в том числе при изучении иностранных языков, психологические аспекты и проблемы.*

Ключевые слова**:** *вербальное общение, перцептивная сторона общения, коммуникация, проблемы общения*

Gordova T.V.,
Ryazan State Radioengineering University,
Ryazan, Russia
gordova48@mail.ru
Korneeva G.K.,
Ryazan State Radioengineering University
Ryazan, Russia
galinka.korneeva.1960@mail.ru

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERCEPTIVE AND INTERACTIVE SIDES OF COMMUNICATION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

***Abstract*:** *The work analyzes the problem of the perceptual side of communication, including when learning foreign languages, psychological aspects and problems.*

Keywords: *Verbal communication, perceptual side of communication, communication, communication problems.*

Образовательный процесс, как совместная деятельность преподавателя и студента в своей основе обусловлен необходимостью межличностного общения. В отечественной психологии выделяется три стороны или функции общения: коммуникативную, интерактивную и перцептивную [2; 441]. Особое место в данном контексте занимает такой общеобразовательный предмет как иностранный язык, который даёт возможность понимания людей, принадлежащих к другой культуре, вырабатывает желание общаться в сфере профессиональной деятельности, познавать различные аспекты культурного наследия мира и т. д. [4;108].

Помимо вербального общения, неважно на каком языке оно происходит, большое значение приобретает психологическая сторона взаимодействия, в первую очередь невербальное общение, которое во многом определяет понимание человека человеком. Как известно, этой стороне общения большое значение придавал З. Фрейд. Именно он в своих дневниках и историях болезней подробнейшим образом, детально описывал мельчайшие подробности невербалики своих пациентов. Он считал, что именно так он мог понять интимную тайну человека.

Следует отметить, что в структуре коммуникативного взаимодействия можно выделить два компонента: внешний (эксплицитный), представленный этикетом, регламентирующим взаимодействие в конкретной ситуации и внутренний (имплицитный) компонент взаимодействия. Второй компонент связан с психологической стороной коммуникации. В этом случае мы удовлетворяем свои потребности, которые мы можем удовлетворить только совместно или при помощи других людей. Например, потребность в определении социального статуса, потребность в поддержании дружеских отношений.

Нельзя не согласиться, что первая оценка личности собеседника начинается с первого впечатления о нем. Установлено, что можно выделить при этом несколько основных типов восприятия. Во-первых, мы пытаемся отнести собеседника к уже знакомому нам типу людей. Во-вторых, мы ориентируемся при общении на свое общее впечатление о собеседнике. Еще одним способом представления о нем является оценка внешних проявлений личности, например, непроизвольные реакции.

Таким образом, первое впечатление о собеседнике можно разделить на несколько этапов:

1. Объективные параметры, включающие в себя физические данные человека (пол, рост, одежд походка и т. п.) и его паралингвистические особенности.
2. Создание образа собеседника.
3. Восприятие эмоционального состояния собеседника.
4. Создание рациональных умозаключений, (при этом следует отметить влияние на процесс нашего эмоционального состояния, прошлого опыта, намерений по отношению к партнеру).
5. Оценка индивидуальных и социально-ролевых качеств партнера, которая влияет на желание и нежелание общения.

Важно отметить, что у многих людей первое впечатление является настолько значимым, что при дальнейшем общении они не желают от него отказываться, оно является базовой структурой коммуникации. Следует отметить, что первое впечатление при общении, как правило, бывает неточным. Это связано с тем, что собеседник, как объект восприятия очень сложен. Но мы, в силу своих психологических особенностей склонны к упрощению, нам так легче, проще.

По мнению ряда исследователей существуют выявленные опытным путем оценки личности, базирующиеся на уравновешенности нервных процессов, проявляющихся в ее поведении [3:47].

В тоже время в познании личности человека в процессе взаимодействия возможны ошибки и некоторые искажения, носящие субъективный характер. Например, «эффект ореола», приводящий к тому, что положительные качества человека переоцениваются или наоборот приклеиваются «ярлыки». «Эффект снисходительности», выражающийся в излишней некритической благожелательности к поведению человека. «Эффект последовательности», проявляющийся в формировании суждения о человеке, базируясь на сведениях, полученных в первую минуту знакомства. «Эффект проекции», заключающийся в переносе на суждение о другом человеке нежелательные для себя личностные качества.

В социальном контексте общения большое значение приобретает эффект стериотипизации, который состоит в устойчивом, социально обусловленном образе какого-либо человека или явления. Это способствует процессу узнавания, упрощает процесс восприятия. И хотя он достаточно часто не точен, но позволяет упростить общение и взаимодействие. В тоже время это ведет к возникновению предубеждений, зачастую основывается на негативном прошлом опыте. Например, есть шаблоны, связанные с внешним видом человека, особенно с его физической ущербностью, особенностью речи, походкой, мимикой, жестами.

В связи с выше изложенным, можно констатировать, что любая коммуникация основывается не только при помощи вербалики (речи), но и неречевых знаковых системах.

Например, кинесика т.е. моторика различных частей тела (рук – жесты, лицо-мимика, позы-пантомимика). Чтобы раскрыть смысл происходящего, истинный смысл высказывания собеседника необходимо научится понимать «подтекст». Чем выразительней движения человека, тем он понятнее.

Добавкой к вербальной коммуникации служат паралингвистическая и экстралингвистические системы. Сюда мы относим диапазон, тональность голоса, включение в речь пауз, покашливание, плач, смех и т.п. Например, во фразе: «Я тебя люблю!» может быть скрыты самые различные смысловые параметры.

Нельзя не остановится на особой отрасли психологии – проксемики. Под этим определением мы понимаем особенности организации пространственного и временного общения. Это также компоненты коммуникативной ситуации. Например, положение партнеров лицо к лицу чаще всего символизирует контакт, внимание к собеседнику. Оклик в спину воспринимается как явление отрицательного характера.

Следует остановиться на таком понятии как идентификация. Этот термин обозначает один из самых простых способов понимания собеседника, восприятия его как личности. Идентификация – это способ уподобления себя другому человеку, принятие его мотивов, целей, ценностей, как своих. Очень близким по значению является понятие «эмпатия». Но в данном случае на первый план выходит не понимание, а сопереживание чувствам собеседника. В профессиях «человек-человек», к которым относятся профессии врача, преподавателя, юриста и т.п. выработка в процессе коммуникации эмпатии очень важна для профилактики синдрома профессионального выгорания. Если сказать просто, то должно быть чувство сопереживания и понимание проблемы, но сочувствие, т. е. полное эмоциональное включение и переживание недопустимо [1; 443].

При характеристике коммуникации необходимо учитывать и другой механизм – рефлексию. Этот не только фактор понимания того, как ты понимаешь собеседника, но и как он понимает тебя.

Еще одним фактором, оказывающим влияние на процесс коммуникации, является то психическое состояние, в котором находится коммуникатор. Например, хорошее настроение служит восприятию происходящего вокруг в светлых тонах. Это хорошо! Но порой является основанием ошибок в реальности.

Можно сделать следующие выводы, что причины ошибок в коммуникационном процессе связаны:

1. С личными особенностями коммуникатора;
2. С преднамеренным или непреднамеренным влиянием собеседника;
3. С особенностями личности собеседника.

В практическом аспекте следует отметить, что от умения и навыков преподавателя отражать и интерпретировать внешний облик учащегося во многом зависит успешность установления контакта. Отрицательный результат во многом зависит от неумения и неадекватности отражения собеседника (ученика), неадекватности и неправильности истолкования имеющейся информации. Стратегия и тактика взаимопонимания, как считает В. Н. Куликов – это единство взаимного понимания между общающимися людьми, взаимной эмпатии и взаимного доверия.

Однако, возникает вопрос, почему мы видим ситуацию общения и взаимодействия по-разному? Несомненно, каждому человеку присущ свой стиль или модель поведения в общении, неважно на каком языке, который накладывает отпечаток на его действия в любой ситуации. Это в первую очередь связано с разными составляющими – жизненным опытом, отношениями к людям, социальным положением в обществе, т.е. социальным построением его.

Вместе с тем стиль общения и взаимодействия с другими людьми оказывают влияние на жизнь и судьбу человека, формируют его отношение с окружающими, способы решения проблем и в итоге становление его личности.

Литература

1. Гордова Т.В., Корнеева Г.К. Коммуникативная компетентность как фактор эффективности профессионально-ориентированного чтения на иностранном языке. // В сборнике: Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 2020. С. 441-445.

2. Горохова Н.Э. Назначение дисциплины «Иностранный язык» в формировании ключевых профессиональных компетенций // Гуманитарные науки и профессионализация знаний: Материалы Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, посвященной 85-летию РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина (Москва, 13 февраля 2015 г.). – М.: Издательский центр РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, 2015. – С. 47–48.

3. Куджиева О.А., Гордова Т.В. Подготовка компетентных специалистов на новом этапе развития социума посредством иностранного

языка. В сборнике: Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности. Материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) А.И.Клишин (отв. ред.). 2015. С. 108-111.

УДК 372.881.1

Громова Д. А.,
Канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский госуниверситет
Санкт-Петербург, Россия
gromovadiana@gmail.com
Ребикова Л.Д.,
Канд. филол. наук,
БГТУ им.Устинова
Санкт-Петербург, Россия
lrebikova@gmail.com

РАБОТА С МИНИ-КЕЙСАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: В фокусе внимания статьи работа на занятиях по деловому английскому языку с таким междисциплинарным видом заданий, как кейсы, в частности мини-кейсы. Авторы подчеркивают, что работа с кейсами на занятиях по деловому английскому языку может быть разнообразна – полилог, диалог, монолог – и эффективна, так как консолидирует все изучаемые навыки, в том числе и интегрированные. В статье также рассматривается как можно привлечь студентов к написанию мини-кейсов и каким образом построить самостоятельную и аудиторную работу с ними.*

Ключевые слова: *кейс, мини-кейс, работа с (мини) кейсами, консолидация языковых умений, полилогическая речь, монологическая речь, междисциплинарность.*

Gromova D.A.,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
gromovadiana@gmail.com
Rebikova L.D.,
BSTU «Voenmeh»
Saint-Petersburg, Russia
lrebikova@gmail.com

MINI-CASES IN BUSINESS ENGLISH CLASSES

Abstract: *The article is devoted to the interdisciplinary case study type of work when studying Business English, mini-cases in particular. The authors stress the idea that dealing with cases enables to vary types of tasks like polylogue, dialogue, monologue and consolidate language skills including integrated ones. The article also considers how to attract students to making out mini-cases thereby organizing in-class practice and self-study activities.*

Keywords: *case, case study, mini-case, consolidation of language skills, polylogue, monologue, interdisciplinarity.*

Термин «кейс» хорошо известен в сфере бизнес-образования [4]. Несмотря на то, что кейсы рассматривают конкретные случаи в определенном виде бизнеса, изучая их, можно сделать выводы, которые могут быть актуальны и в других видах деловой активности. А изучение допущенных ошибок или путей достижения успеха помогут принять правильное решение в реальной ситуации, в которой могут оказаться студенты в будущем.

Как известно, «пионером» в применении метода бизнес-кейсов в образовательном процессе была бизнес-школа в Гарварде [3]. Вполне логично, что кейс как вид задания появился и в курсах делового английского языка, бурное развитие которого началось в нашей стране в 1990-е годы. Дэвид Коттон был одним из первых авторов, включивших кейсы в свой учебник «Keys to Management» [1]. Уроки учебника начинались с задания на обсуждение «Discussion», в которых в объеме 2-3 абзацев описывались ситуации в деловой среде (case), за которыми следовали 2-3 вопроса для группового обсуждения. Задание такого типа служило введением в тему урока. В конце уроков давались задания «case studies», которые подводили итог изученному материалу. Оба вида заданий в учебнике «Keys to Management» были в виде достаточно коротких текстов с описанием ситуации. То есть кейсы Дэвида Коттона были кратким описанием конкретной, иногда вымышленной, ситуации объемом не более двух страниц, поэтому их название – кейс – достаточно условно: серьезные бизнес-кейсы могут содержать десятки страниц документации для аналитического прочтения и детального изучения ситуации. Кейс в деловом английском стал использоваться для группового обсуждения или ролевой игры.

В своих популярных курсах «Market Leader» Д. Коттон завершает каждый урок любого уровня учебника от Elementary до Advanced кейсом, причём они более детально разработаны, чем в его первом опыте. В каждом кейсе даётся общая информация (background) о сложившейся ситуации, а

далее наполнение кейсов варьируется. Иногда даётся статистическая информация, графики, таблицы, мнения заинтересованных сторон, иногда предлагается разделить студентов на группы и дать им «инсайдерскую» информацию или ролевые карточки (менеджеров разных подразделений) для участия в обсуждении с различных позиций. В кейсах часто присутствует аудио сопровождение – введение части информации через прослушивание аудиозаписи. Завершают кейсы письменные задания, в которых предлагается написать письмо или отчёт о проделанной работе руководителю компании, сформулировать деловое предложение. По сути детально составленное задание на двух страницах является полноценным занятием в курсе делового английского языка [2].

Столь детально разработанные учебные кейсы являются не только логическим завершением изученного урока, но и консолидацией всех языковых умений, как рецептивных, так и продуктивных – чтения, аудирования, говорения и письма, в том числе и интегрированных (чтение-обсуждение, чтение-аудирование-обсуждение, обсуждение-письмо), и активным вовлечением в работу всех студентов группы. Работа над такими заданиями даёт возможность студентам ощутить себя специалистами, способными принимать решения в бизнес-сфере благодаря профессиональным видам коммуникации: студенты участвуют в мозговом штурме, готовят презентации своих идей, участвуют в собраниях, ведут деловые переговоры. Таким образом, работа над учебным кейсом в курсе делового английского языка превращается в междисциплинарный вид деятельности, когда активное использование профессиональной лексики, грамматики, делового этикета является не самоцелью, а средством для решения поставленной задачи в профессиональной сфере.

Описанный выше тип учебного кейса, который сейчас присутствует практически во всех учебниках по деловому английскому языку, преследует важную учебную цель – вовлечь одновременно всех студентов группы в активную работу, спровоцировать активную бизнес-коммуникацию. Это коллективный вид деятельности. Однако в комментариях к кейсам в учебнике «Market Leader» в книге для преподавателя обычно присутствует и вариант «один на один», когда занятие проводится индивидуально и студенту предлагается самостоятельно проанализировать информацию, а затем обсудить её с преподавателем. В этом случае полилог (обсуждение в группе 10-12 человек) может превратиться в диалог (студент-преподаватель) или монолог студента, то есть форма работы кардинально меняется.

Таблица «Формы работы с кейсом»

	В групповой дискуссии:	В монологической речи:

Учебная задача:	разговорить студентов, дать им свободу самовыражения	позволить сосредоточиться на том, как выполняется задание
Время:	ограничено для каждого участника дискуссии, так как студентов много	все отведённое для выполнения задания время твоё, никто не перебьёт, длительность монологического высказывания оговаривается заранее
Стиль речи:	кратко и убедительно изложить свою позицию	можно спокойно развивать логику своего рассуждения вслух, зная, что никто не перебьёт
Навыки\умения:	внимательно слушать собеседника, высказывать своё согласие/несогласие в вежливой форме	быть последовательным в своём изложении, подвести свою аргументацию к логическому завершению
Социо-психологический потенциал:	находить компромиссы в групповой работе и приходить к общему решению	есть возможность лучше контролировать грамотность своей речи, о которой студенты часто забывают в пылу дискуссии

С точки зрения языка, это также абсолютно иной вид деятельности. В коллективном обсуждении надо уметь использовать разговорные клише для expressing agreement/disagreement, dealing with interruptions, stating your position, digressing, looking for support, и при этом знать, что никто не даст тебе возможности говорить в течение трёх и более минут в одном выступлении. В монологическом высказывании студент должен показать хороший уровень владения языком и скорость речи, чтобы в течение 5-7 минут последовательно и чётко изложить ход своих мыслей и обосновать предлагаемое решение проблемы или выход из ситуации.

Поскольку все современные учебники по деловому иностранному языку имеют коммуникативную направленность, в них много разнообразных заданий для обсуждения в парах и малых группах или для общегрупповых дискуссий. Однако заданий на полноценное

монологическое высказывание фактически нет или очень мало. Это может иметь логическое объяснение: в группах по 12-15 человек монологические высказывания будут занимать слишком много времени.

Интересно, что в методической литературе кейсы не рассматриваются как вид монологической деятельности, хотя нам представляется, что именно в таком качестве они могут быть полезны и для аудиторной работы, и для проверки навыков монологической речи на зачете или экзамене. Традиционно с этой целью используют то, что называется «topics» – устные темы, часто в виде заранее подготовленных и заученных текстов, хотя это давно уже признано неэффективным методом проверки навыка говорения для студентов ВУЗов. Но и относительно длинные кейсы, требующие длительного прочтения и прослушивания информации, не могут использоваться в качестве экзаменационных материалов, поскольку это требует слишком много времени на подготовку, во-первых, для студентов – экзамен может затянуться на много часов, во-вторых, для преподавателей делового английского языка, которые не имеют опыта разработки деловых кейсов. С этой позиции нам представляется привлекательной идея мини-кейсов: краткого описания ситуации и типовыми вопросами.

Например,

«Imagine you have a fixed contract of 35 hours a week to work (and an attractive salary), but your employer expects you to work overtime nearly every week.

What could be done?

What would you do? Why?»

В самом начале работы с мини-кейсами может возникнуть сложность с объяснением студентам того, что от них требуется: по сравнению с кейсами, с которыми они привыкли работать в учебниках, мини-кейсы могут показаться им слишком короткими, они могут жаловаться на недостаток информации для принятия решения. Однако при работе с мини-кейсами студентам следует объяснить, что на занятиях по деловому английскому языку мы обращаем внимание не столько на профессиональную значимость их решения, (хотя их профессиональные знания могут им помочь), сколько на их языковую компетенцию: активное и профессиональное использование изученного языкового материала, грамотную речь специалиста. А это предполагает определённый уровень грамматического и лексического наполнения. С другой стороны, это же объяснение, если им предварить групповую дискуссию, может только охладить интерес к решению проблемы и сделать обсуждение вялым и непродуктивным.

Чтобы студенты лучше понимали назначение мини-кейсов, может быть целесообразным привлечь их к написанию собственных мини

ситуаций и предложению путей их разрешения. На занятиях, работая в парах или малых группах, каждый студент предложит своим партнерам свой кейс, внимательно выслушает предлагаемые решения и логику рассуждения, а затем расскажет, как сам представлял данную ситуацию. Например, студентка *Фирсова Дарья* готовит карточку:

«Case. Corporate culture.

Dennis Green is an HR-director in «Laysen& Laysen» - a company, that produces very specific equipment. He was asked to recruit an engineer with a long experience of working with similar equipment. After several weeks of difficult search, he found an ideal variant – Richard Stainly – a unique professional with a 15-year experience. On his current job he has reached the «glass ceiling» and is thinking about leaving to a bigger company. Green and Stainly have already discussed the most important conditions of employment, and Stainly has found the current project exciting and the salary – satisfying. Everything seemed to be OK, but today Dennis received an e-mail from Richard where he required for description of the company's corporate culture. Dennis understands it is going to be a cornerstone, as the company Richard works for has very democratic culture without strict rules, dress-code, multi-level hierarchy and with very good informal relationship amongst colleagues, while «Laysen& Laysen» is a perfect example of bureaucracy. Dennis realizes that Richard can refuse to change the job for not to lose pleasant working atmosphere.

Dennis doesn`t know what to answer. It is impossible to lie as well as to change corporate culture for one specialist. It is also unlikely that he will manage to find another appropriate candidate. What could be done?»

Solution

Firstly, Dennis could embellish the reality a bit. Not to lie, of course, but to use careful formulations. If it works, then to do his best to ease Richard`s adaptation.

Other three solutions are quite similar. Dennis should describe everything frankly, but then offer Richard some additional benefits:

1. *He could offer him some material bonuses such as a golden hello.*
2. *He could play on his professional wishes by telling more about exciting future challenges and career prospects*.
3. *He could promise him some special non-bureaucratic conditions: more professional freedom, less reports, less strict dress-code and more flexible working hours».*

Когда студенты сами начинают придумывать мини-кейсы, они, во-первых, значительно лучше понимают, что от них требуется в этом виде работы и, во-вторых, наполняют учебный процесс материалами значительно интереснее тех, которые преподаватель делового английского

языка может найти и адаптировать или придумать сам. Студенты могут написать интересные мини-кейсы, так как читают профессиональную литературу и лучше осведомлены о мире бизнеса и существующих в нем проблемах. Более того, их учебный опыт обогащают семинарские занятия и лекции с примерами из реальной жизни.

Еще одним преимуществом работы с мини-кейсами является эффект неожиданности, taken off guard. Чем интереснее и необычнее ситуация, тем более естественна речь – студент сконцентрирован на проблеме, мы можем оценить реальный уровень владения языком и теми навыками, которым обучали, что важно, если ввести этот вид задания на экзамен для проверки монологической речи.

Таким образом, работа с кейсами и мини-кейсами, в частности, готовит студента к реальной жизненной ситуации, стимулирует поиски путей решения бизнес-проблемы, совершенствуя аналитические навыки, способствует структурированию речи, активизирует использование профессиональной лексики, тем самым развивая коммуникативную компетенцию.

Литература

1. Cotton David. Keys to Management. – Pearson Education Limited. Longman, 1988.

2. Cotton David. Market Leader Course Book. Intermediate Business English. – Pearson Education Limited. Longman, 2000.

3. Lucoli Alberto. Teaching Business as Business: The role of the case method in the constitution of management as a science-based profession. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.emerald.com/insight/search?q=Business+case&showAll=true (дата обращения 11.12.2020).

4. What are Business Case Studies? – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.library.auckland.ac.nz/guides/business/business-case-studies (дата обращения 16.12.2020).

УДК 372.881.1

Картер Е.В.,
Санкт-Петербургский горный университет
Санкт-Петербург, Россия
elena.carter@hotmail.com

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ЗАПОМИНАНИЯ ПЕРЕВОДНЫХ ПАРЕМИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

***Аннотация**: Статья посвящена проблеме обучения студентов технического вуза иноязычным паремиям. Раскрывается роль долговременной памяти в данном процессе. Предлагается технология оптимизации процессов запоминания английских пословиц.*

***Ключевые слова**: запоминание, обучение, оптимизация, переводная паремия, технический вуз.*

Carter E.V.,
Saint-Petersburg Mining University
Saint-Petersburg, Russia
elena.carter@hotmail.com

OPTIMIZATION OF THE PROCESSES OF MEMORIZING TRANSLATED PAREMIAS BY STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

***Abstract:** The article deals with the issue of teaching students of a technical university to foreign paremias. The role of long-term memory in this process is revealed. A technology for optimizing the processes of memorizing English proverbs is proposed.*

***Keywords**: memorization, teaching, optimization, translated paremia, technical university.*

Человеческая память – психофизиологический процесс, который осуществляет запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Будучи важной способностью индивида, память дает возможность нормальному функционированию личности и ее развитию. В отличие от животных, которые обладают только генетической и механической памятью, человеку присущи и другие более продуктивные виды памяти, например, логическая, произвольная и опосредованная. Понятие «нормальная память» является неоднозначным, поскольку научно доказано, что индивидуальные параметры памяти человека отличаются широким диапазоном, и, как показывают исследования, высок процент тех, кто часто жалуется на свою способность запоминать нужную информацию.

Считается, что период обучения, когда происходит становление личности и приобретаются знания и умения, которыми человек будет потом пользоваться на протяжении всей своей жизни, особенно важен с точки зрения бесперебойного функционирования механизмов памяти. И этот

период наиболее интенсивного развития личности должен использоваться максимально эффективно.

Как известно, процесс обучения подразумевает активизацию различных когнитивных механизмов, например, таких как понимание, восприятие, воображение. Не вызывает сомнения тот факт, что при обучении студентов иностранному языку одним из главных когнитивных механизмов является механизм памяти, поскольку объем лингвистической информации, которая должна быть переработана и удержана в оперативной памяти, огромен и сложно структурирован. Поэтому выражение «знать какое-то слово» подразумевает владение графической, фонетической, грамматической, семантической, стилистической информацией. Отсюда вытекает особая роль преподавателя иностранных языков, которая предполагает способность «осмысленно подходить к выбору задания» [3;102], а также умение предъявлять учебный материал таким образом, чтобы эффективно задействовать и использовать основные принципы работы механизмов памяти, оптимизировать процессы запоминания любого изучаемого языкового материала и, в частности, фразеологической информации.

Формирование межкультурной компетенции (МК) является актуальной проблемой современного образования. Неоднократно отмечалось, что «современная система образования располагает широким выбором различных способов и методов обучения МК» [2; 78]. Одним из способов формирования МК является обращение к богатому пословичному фонду изучаемого иностранного языка, поскольку пословицы и поговорки (паремии) составляют один из основных кодов культуры, которые передаются из поколения в поколение. Пословицы и поговорки широко используются в повседневной речи, выполняя прагматическую функцию передачи различной информации: социальной, культурной, этнической, исторической, эстетической. «Специфика паремий заключается в их двуплановой структуре, что позволяет использовать их в разнообразных ситуациях общения» [4;111]. Формирование у учащихся познавательного интереса к изучаемому предмету и культуре, расширение кругозора, развитие творческих задатков, образного мышления, языковой догадки, памяти и внимания происходит также и посредством изучения иноязычных паремий и сравнения их с аналогами в родном языке. Более того, использование известных пословиц помогает учащимся преодолеть языковой барьер, значительно облегчает процесс общения и способствует выходу на новый уровень межкультурной коммуникации. С полной уверенностью можно говорить о большом дидактическом потенциале данных фразеологических единиц в формировании МК, изучающих иностранный язык, поскольку владение паремиями помогает студентам

применять на практике правила и принципы общения представителей данного народа о существующих ценностях, демонстрировать толерантность и уважение к нравственным приоритетам другой нации.

Формирование коммуникативно-речевой и межкультурной компетенции учащихся технического вуза осуществляется на занятиях по дисциплине «Английский язык» на первом курсе. Оптимизация процесса запоминания иноязычных паремий достигается посредством модулирования преподавателем различных ситуаций общения и использования разнообразных коммуникативных заданий.

Как уже отмечалось выше, основными функциями памяти человека являются целенаправленное запоминание и сохранение, а также произвольное воспроизведение информации. Особого внимания заслуживают роль долговременной памяти и ее особенности, которые легли в основу предлагаемой технологии оптимизации процессов запоминания английских паремий у студентов неязыкового вуза:

1. Информация, хранящаяся в долговременной памяти, используется при идентификации предъявляемого материала.
2. Активное взаимодействие различных компонентов составляет процесс кодирования информации.
3. Тщательная проработка информации, иными словами, глубина перцептивного анализа, определяет длительность хранения следов в долговременной памяти.
4. Контекстуальная осознанность и сознательность действий студентов, их внимательность на всех этапах проработки иноязычного фразеологического материала определяют успешность долговременного запоминания паремий.
5. Доказано, что запоминается лучше и на более длительный срок то, что связано с эмоциями человека. В результате одни идиомы усваиваются учащимися хуже, чем другие, имеющие иную эмоциональную направленность.
6. В случае выпадения одного из способов кодирования информации (знакового, образного или чувственно-сенсорного) возможны проблемы как при запоминании паремий, так и при их воспроизведении, поскольку происходит ослабление мнемического следа, нарушение связей новой поступающей фразеологической информации с уже имеющимся опытом.
7. Особым психофизиологическим механизмом, способствующим активизации и интегрированию процессов, служащих средством запоминания и успешного воспроизведения паремий, является двойное использование вербальных и зрительных кодов в кратковременной памяти. Оно усиливает концентрацию внимания, а также помогает избежать

возникновения интерференции. Представляется, что данный процесс является важным источником творческих возможностей учащихся [5].

Важно заметить, что паремии решают различные задачи, например, дают рациональный совет, повод к размышлению, предупреждают о возможных неблагоприятных последствиях и т.д. Считается, что «английские пословицы проще, более прагматичны» [1; 765]. Метафорические выражения могут иметь устойчивый эквивалент в языке перевода, но при этом сравнительные образы могут сильно отличаться в языках, не относящихся к одной семье, что, со всей наглядностью и демонстрируют нижеследующие примеры переводных паремий, которые рассматриваются студентами на занятиях в рамках изучаемых тем:

№	English	Russian
1.	An apple a day keeps the doctor away.	Лук от семи недуг.
2.	One rotten apple injures its neighbors.	Паршивая овца все стадо портит.
3.	Scratch my back and I shall scratch yours.	Рука руку моет.
4.	Blood is thicker than water.	Своя рубаха ближе к телу.
5.	The child is father of the man.	Всяк бык теленком был.
6.	Too many cooks spoil the broth.	У семи нянек дитя без глазу.
7.	Dog does not eat dog.	Ворон ворону глаз не выклюет.
8.	A creaking door hangs long on its hinges.	Битая посуда два века живет.
9.	First catch your hare, then cook him.	Не дели шкуру неубитого медведя.
10.	People who live in glass houses should not throw stones.	Не рой другому яму – сам в нее попадешь.
11.	Half a loaf is better than no bread.	На безрыбье и рак рыба.
12.	You can’t make an omelet without breaking eggs.	Лес рубят – щепки летят.
13.	Little pitchers have long ears.	И стены имеют уши.
14.	There is a skeleton in every house.	Сор из избы не выносят.
15.	Nothing new under the sun.	Ничто не ново под луной.

Принимая во внимание вышесказанное, учащимся сначала предлагается прочитать изучаемую паремию в хоровом, а затем в индивидуальном режиме (пословица записывается на доске и дается ее

иллюстративное изображение). После этого студенты самостоятельно переводят идиому, находят ее эквивалент в родном языке и определяют ее скрытый смысл. Далее следует парная работа, в ходе которой проводится лингвистический анализ фразеологической единицы (определяются фонетические особенности, грамматическая форма, стилистические фигуры, синтаксическая структура). Затем учащиеся придумывают мини-ситуации, в которых данная паремия может быть использована, и обсуждают их в группах. На завершающем этапе студенты составляют диалоги, интегрируя фразеологическую единицу в текстовый материал. В качестве домашнего задания предлагается написать небольшое эссе (200–250 слов) на сюжет изучаемой пословицы.

Таким образом, изучение вопросов, связанных с возможностями использования механизмов произвольной памяти и запоминания, позволяет, по нашему мнению, обозначить дополнительные пути решения проблемы формирования навыков говорения и межкультурной компетенции у студентов технических вузов, а именно, овладения паремиологическим фондом изучаемого иностранного языка. Как показывает практика, предложенная технология оптимизации процессов запоминания английских пословиц помогает их глубокой перцептивной обработке и способствует длительности сохранения фразеологического материала в долговременной памяти. Поэтому такой подход может быть рассмотрен и использован и в других методических системах обучения иностранным языкам.

Литература

1. Белоусова А.К., Еприцкая Н.К. Совершенствование обучения иностранному языку через сравнительный анализ образов пословиц и поговорок // Интеграция образования, 2018. – №4. – С. 750 –765.

2. Герасимова И.Г., Перфилова М.А. Межкультурная компетенция как неотъемлемая составляющая языковой личности в контексте обучения профессионально-ориентированному общению на горном и геологоразведочном факультетах// Записки горного института, 2008. – Т.175. – С. 77 –78.

3. Перфилова М.А., Герасимова И.Г. Проблемы внедрения современных технологий обучения иностранным языкам в учебный процесс вузов// Записки горного института, 2008. – Т.175. – С. 101 –102.

4. Потапова Н.А., Щукина Д.А. Русские паремии и механизмы человеческого мышления (выражение обобщенного значения)// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание, 2020. – Т.19. – №4. – С. 109 –119.

5. Творогова Е.П., Янкин В.В. Оптимизация работы внимания и памяти в процессе обучения иностранному языку: учебно-методическое пособие для студентов I и II курсов. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2007. – 43 с.

УДК 372.881.1

Кириллова В.В.
(Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна
(ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург)

МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ ДЛЯ УЧАСТИЯ В МЕЖДУНАРОДНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: *В статье представлены результаты многолетней деятельности коллектива кафедры иностранных языков ВШТЭ по подготовке и проведению международной научно-практической конференции на английском языке. Рассматриваются методические приемы, приводятся критерии оценки выступлений, на основе которых выстраивается языковая подготовка. Особое внимание уделено развитию коммуникационной культуры и самостоятельной работе студентов.*

Ключевые слова: *иностранный язык в техническом вузе, коммуникационная культура, межкультурная коммуникация, творческая деятельность на иностранном языке, междисциплинарные связи, самостоятельная работа студентов.*

Kirillova V. V.
(Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg State University
of Industrial Technologies and Design (SPbSUITD)

MULTIDIMENSIONALITY OF LANGUAGE TRAINING FOR NON-PHILOLOGICAL STUDENTS FOR PARTICIPATION IN AN INTERNATIONAL CONFERENCE IN A FOREIGN LANGUAGE

Abstract*: The results of foreign languages department staff efforts in training technical students to participate in international conference are presented. Methodological techniques and assessment criteria which are the*

adequate background in language training are described. The focus is given to the communication culture.

Key words: *foreign language teaching in technical university, communication culture, intercultural communication, creative activity and initiative, interdisciplinary links, students independent work.*

Преподаватели кафедры иностранных языков Высшей школы технологии и энергетики СПб ГУТД на протяжении многих лет организовывают и проводят Международную научно-практическую конференцию на английском языке «Диалог культур». Задача Конференции, в первую очередь, определялась как необходимость развития коммуникативного образования, интеллектуальной, творческой инициативы, учебно-познавательных интересов и способностей студентов и молодых ученых. Преподаватели кафедры иностранных языков ВШТЭ СПб ГУТД рассматривали Конференцию как один из этапов совместной исследовательской деятельности преподавателей, молодых ученых, бакалавров, магистрантов и аспирантов. Конференция – традиционная форма привлечения к научно-исследовательской деятельности, расширения научного кругозора, приобретения исследовательских навыков и обеспечения высокого качества профессиональной подготовки. Однако, мы ставили перед собой более амбициозные цели – активизировать познавательную и интеллектуальную инициативу студентов, молодых ученых и преподавателей, вовлекая их в творческую деятельность на иностранном языке. Исходя из поставленной цели, мы определили основными задачами Конференции повышение коммуникационной культуры участников и в сфере межкультурного общения, и в области их профессиональной деятельности. «Коммуникационная культура» рассматривался нами как следование определенным правилам общения в письменной и устной речи. Достижение и выполнение поставленных целей и задач и определило многоаспектность языковой подготовки выступающих.

Участниками Конференции стали представители шести крупнейших неязыковых вузов Санкт-Петербурга и студенты, и преподаватели Бостонского университета (США). С каждым годом количество участников росло. Что неизменно радовало нас как организаторов, несмотря на увеличение времени, необходимое для работы над докладом и выступлением. Так, в 2018 было 70 выступающих и 35 из них написали статьи, а в 2019 выступающих было уже 159 и желающих оформить свои выступления в виде статей - 64. К большому сожалению, из-за ковид обстановки в мае 2020 мы смогли провести Конференцию только

дистанционно. В этот раз соотношение выступлений и научных статей увеличилось в сторону публикаций: 42 выступления и 70 статей.

Как правило, темы выступлений студенты выбирали сами и согласовывали со своими научными руководителями, если доклад представлял собой результаты научных исследований и молодой ученый хотел сообщить о них на английском языке. Достичь этой цели возможно только при условии формирования междисциплинарных связей. Поэтому нередко руководителем выступающего наряду с преподавателем кафедры иностранных языков был также и преподаватель выпускающей кафедры.

Чтобы помочь студентам сориентироваться в выборе темы были предложены самые общие названия секций Конференции: «Общественные и гуманитарные науки», «Наука и искусство», «Общество и межкультурная коммуникации», «Наука и технологии», «Культура и искусство», «Бизнес и экономика».

После определения темы выступления соавторы выстраивали макет доклада. Особенность конференции «Диалог культур» в том, что тема и тезисы представляются в Power point, и выступающий не зачитывает свой доклад полностью, а обращается к аудитории практически без зрительной опоры.

В этой связи подготовка выступления на иностранном языке охватывала все аспекты языка: говорение, чтение, письмо, аудирование. Говорение проявлялось в момент самого выступления и в процессе дискуссии, во время которой оценивались и навыки аудирования выступающего. Студент должен был быть готовым вступить в коммуникационный акт, что, конечно же, означает и умение воспринимать речь на слух. Участие в дискуссии, способность понять вопрос и донести информацию до аудитории – тоже были включены в оценочный лист выступления.

Организационный комитет Конференции, возглавляемый заведующей кафедрой иностранных языков ВШТЭ, разработал критерии оценки выступлений. На протяжении ряда лет эти критерии менялись, совершенствовались, их количество то уменьшалось, то росло. Ниже приведен пример Оценочного листа выступления, который использовался на Конференции 2019. Мы не считаем эти положения раз и навсегда определенными и открыты к обсуждению и рассмотрению иных факторов и рекомендаций, которые необходимо учитывать.

Оценочный лист - Assessment List - рассылался преподавателям кафедр иностранных языков всех вузов для подготовки своих выступающих в нужном направлении. Критерии оценки были следующими:

- «Logics and Structure» - a) topic coverage; b) using visuals; c) presentation skills.
- «Speaking skills» - a) speaking not reading; b) interaction; c) argumentative talk.
- «Language skills» - a) grammar; b) vocabulary; c) pronunciation.

Одним из значимых факторов участия в Конференции было присуждение Дипломов различной степени. Именно с этой целью и создавался оценочный лист выступления. Согласно Положению Конференции для присуждения определенной степени Диплома создавалось жюри. Тем не менее, мы посчитали возможным привлечь к участию в оценивании выступлений преподавателей из вузов-участников. Мы убеждены, что подобная практика придает больше объективности.

Многоаспектность языковой подготовки выступающих проявлялась, в первую очередь, в необходимости учитывать использование грамматических и лексико-семантических конструкций и в письменной, и в устной речи. Общеизвестен факт, что грамматика устной речи отличается от грамматики письменной речи. А в научно-технической или профессионально-ориентированной области знания эти различия еще более ярки и заметны.

Пожалуй, самым объёмным по временным затратам, но наименее сложным с точки зрения языковой подготовки, был аспект «Письмо». Данный раздел был представлен в трех формах: тезисная часть в виде Power point, устный доклад и у некоторых выступающих – статья в сборнике материалов Конференции. Требования к оформлению статьи были разосланы заранее вместе с оценочным листом.

Поскольку все работы носили оригинальный характер, студенты не могли воспользоваться интернет-ресурсами для скачивания информации. Конечно, ими использовались различные виды машинного перевода на первой стадии работы. Но в дальнейшем студенты сами убеждались в непродуктивности такого подхода. Это особенно ярко проявилось при работе над содержательной стороной доклада, включающего лексико-семантические поля общенаучной и узкоспециальной терминологии. Студенты первого или второго курса еще не в полной мере владеют терминологическим аппаратом своей специальности, посему не могли отследить точность машинного перевода. Очень часто в компьютерном переводе в той или иной форме используют переводные соответствия на уровне поверхностных структур. Учитываются наиболее простые, массовые случаи соответствия для конкретных языковых пар. И только преподаватель иностранного языка, работающий с терминологией данного научного направления, может помочь студенту с выбором точного термина.

Такая совместная работа вырабатывает у студента определенные навыки работы и с компьютерным переводом, и с лексико-семантическими полями своей специальности. Общеизвестен факт, что для правильной передачи содержания на иностранном языке владения только словарным запасом, пусть и многочисленным, недостаточно. Да и в случае богатого словаря нужно уметь сделать правильный выбор из всего многообразия.

Многоаспектность работы включала в себя и работу над грамматическими конструкциями, специфическими для устного выступления. Студенты, привыкшие работать с техническими текстами, полными сложных языковых явлений, зачастую хотели их включить и в свой устный доклад. Преподаватели нашей кафедры использовали материалы из раздела «Деловой иностранный язык. Выступление на конференции», в котором студенты могли найти простые и четкие грамматические клише для доклада. С методической точки зрения в этом аспекте очень эффективным и хорошо себя зарекомендовавшим был интенсивный метод. Известно, что этот метод основывается на максимальном использовании языковых клише и, хотя он применяется, в основном, в диалогическом общении, был с успехом использован для получения быстрых результатов при подготовке выступающих. Известно и то, что интенсивный метод «грешит» неустойчивостью результатов, но для аналитических языков он оправдывает своё применение.

Отдельным вызовом и для студентов, и для преподавателей является фонетический аспект выступления. Произносительные навыки у студентов инженерных специальностей не всегда считаются значимыми. Хотя для английского языка правильное произношение является смыслоразличительным фактором. На кафедре иностранных языков ВШТЭ разработаны методические пособия, где в сжатой форме представлены основные фонетические правила английского языка [1].

В целом, вся подготовка к выступлению на конференции занимает около двух месяцев напряженной работы руководителя и студента. Почти все преподаватели кафедры иностранных языков ВШТЭ обладают практическим опытом участия в международных конференциях на иностранных языках и участия в международных проектах. Тесные связи с университетами Дании, Финляндии, Германии и необходимость общения с коллегами из этих вузов на иностранных языках помогают выстраивать выступление наших студентов в современном коммуникативном ключе. Конечно, волнение, присущее при выступлении, снижает уровень самого выступления, но студенты с энтузиазмом включаются в работу и очень часто принимают участие в Конференции на протяжении нескольких лет, даже окончив курс иностранного языка.

Для нас также отрадным является тот факт, что студенты, готовясь к выступлению на последующей конференции, через год не теряют все языковые знания, навыки и умения.

Поскольку организация и проведение Конференции продолжается уже несколько лет, многие магистранты, аспиранты и молодые ученые, начав выступать ещё будучи студентами, продолжают своё участие уже в новом статусе. Более того, многие из них выступают научными руководителями студентов со стороны выпускающей кафедры. Излишне говорить, что языковая подготовка таких участников из года в год улучшается, и уровень их выступлений и научных статей растет.

Литература:

1.Вихман, Т. М., Сергеева К. Я., Шарапа Т.С. Английский язык. Корректив ный курс: учебно-методическое пособие – 2-е изд. – ВШТЭ СПб ГУПТД. – СПб., 2016. – 121 с.

УДК 372.881.1

Лобановская Т. Л.,
СПГТИ
г.Санкт-Петербург, Россия
tatiana0531@yahoo.com

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ МАГИСТРАНТАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: *Статья представляет собой попытку дать определение компетентностного подхода при обучении иностранному языку магистрантов технического вуза. В статье приводятся некоторые принципы компетентностного подхода по сравнению с традиционным. Вопрос о компетентностном подходе в профессиональном образовании рассматривается в заключительной части данной статьи.*

Ключевые слова: *компетентностный подход, иностранный язык, магистратура.*

Lobanovskaya T.L.,
Saint-Petersburg State Institute of Technology
Saint-Petersburg, Russia
tatiana0531@yahoo.com

COMPETENCE-BASED APPROACH IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO MASTER DEGREE STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract: *The article attempts to define the competence-based approach in teaching a foreign language to master degree students in a technical university. The article provides information about some principles of the competence approach in comparison with the traditional one. The problem of the competence approach in professional education is considered in the final part of this article.*

Key words: *competence-based approach, foreign language, master degree program.*

Компетентностный подход начал распространяться относительно недавно в результате, с одной стороны, поиска новых путей модернизации российского образования, а с другой стороны, в результате постепенного перехода российской системы высшего образования на новую, так называемую «болонскую систему», на сегодняшний момент объединившую 48 стран (может быть и более, т.к. процесс продолжается).

Обращение к этому понятию связано с желанием определить изменения в высшем образовании, необходимость в которых возникает из-за перемен, происходящих в обществе. В настоящее время появляется множество научно-теоретических и научно-методических работ, посвященных анализу этого подхода и проблемам формирования ключевых компетенций. Понятийный аппарат, который описывает компетентностный подход в высшем образовании, еще не до конца определен [4]. Мы, как составители РПД, это видим: мы видим, как в учебных планах меняется название компетенций.

Но, тем не менее, уже есть возможность для того, чтобы выделить некоторые характерные его черты. **Компетентностный подход** – это комплекс общих принципов, которые необходимы для того чтобы определить цели образования, организовать образовательный процесс и оценить его результаты [4].

Термин «компетенция» означает круг полномочий лица или учреждения, а также круг вопросов, для решения которых лицо имеет опыт и соответствующие знания [4]. Таким образом, можно сказать, что способность действовать в ситуациях неопределенности - это компетентность. Выше было отмечено, что изменения в обществе обусловили появление нового подхода в образовании. Но какие это были изменения? Для чего необходима была модернизация? Нужно отметить, что само понятие «модернизация образования» нельзя свести к какой-то конкретной программе, которая рассчитана на определенный промежуток времени. Модернизация образования, то есть обеспечение соответствия его

возможностям и запросам общества, в какой-то мере осуществляется всегда. Это зависит от способностей системы образования к изменениям. В целом, на ситуацию в образовании влияет темп развития общества. Иногда может получиться так, что вуз обязан подготовить своих выпускников к профессиональной дальнейшей жизни, о которой он сам знает только теоретически [1].

Весь смысл высшего образования состоит в том, чтобы развить у обучаемых способности к самостоятельному решению проблем в разных видах и сферах деятельности, используя социальный опыт, в который включен и собственный опыт обучающихся. Содержанием образования является адаптированный дидактически социальный опыт решения разных проблем. Таким образом, суть организации процесса обучения состоит в создании необходимых условий для формирования у обучающихся опыта, необходимого для самостоятельного решения коммуникативных проблем, которые и составляют содержание образования. При оценке образовательных результатов нужен анализ уровней образованности, которые достигнуты обучающимися на определенном этапе обучения [5].

Несомненно, компетентностный подход в обучении появился после изучения и анализа ситуации на рынке труда: были рассмотрены требования, которые предъявляются работодателем по отношению к работнику. Поэтому современное образование должно формировать профессиональный универсализм – способность человека менять способы и сферы своей деятельности. Хороший сотрудник должен быть профессионально подготовлен, а также он должен уметь работать в команде, принимать самостоятельные решения, должен проявлять инициативу и быть способным к инновациям. Готовность к перегрузкам, психологическая устойчивость, устойчивость к стрессовым ситуациям – это те немногие требования, к чему должен быть готов современный работник, который стремится построить карьеру [5].

Традиционный подход в образовании посвящен тому, чтобы обучающийся получил как можно больше знаний. Однако уровень образованности, а тем более в современных условиях, нельзя определить через объем знаний [5].

Компетентностный подход в образовании требует от обучающихся уметь решать проблемы разной сложности, основываясь на имеющихся знаниях. Этот подход ценит не сами знания, а способность их применять. Традиционный подход стремится к результату, который показывает, что нового узнает обучающийся. А компетентностный подход дает понять, чему научился обучающийся за период обучения. Оба подхода стремятся развить у обучающегося определенные качества личности, сформировать систему ценностей. Различия связаны с разными представлениями о

способах достижения желаемого. При традиционном подходе считается, что всего этого можно достичь путем приобретения новых знаний. Компетентностный подход в обучении рассматривает получение опыта при самостоятельном решении проблем. Отличия компетентностного подхода от традиционного сформулированы в таблице 1 [5].

Традиционный	**Компетентностный**
Обучающийся:	
1.получает как можно больше знаний	1.должен уметь решать проблемы разной сложности, основываясь на уже имеющихся знаниях
2.стремится к результату, который показывает, что нового узнает обучающийся	2.дает понять, чему научился обучающийся за период обучения
3.считается, что высокий уровень образованности можно достичь путем приобретения новых знаний	3.рассматривает получение опыта при самостоятельном решении проблем.

Рис.1. Отличия компетентностного подхода от традиционного.

В основе компетентностного подхода в образовании лежат три принципа [2]. Первый говорит, что основой образования должны являться базовые знания и соответствующие им умения, навыки и способы обучения. Для того чтобы этого достичь, обучающимся необходимо овладеть основными инструментами учения: письмом, чтением, математической грамотностью.

Второй принцип заключается в следующем: в содержании современного образования должны включаться необходимые и действительно важные, а не второстепенные знания. Можно сказать, что система образования должна ориентироваться на базовые отрасли науки и носить академический характер.

Третий принцип – это гуманное отношение к каждой личности обучающихся.

Подготовка высококвалифицированного специалиста профессионального образования является основным этапом в процессе его реформирования. Происходят изменения, которые необходимы для того, чтобы обеспечить повышение качества образования выпускников и приведение их компетенций в соответствие с запросами работодателей в различных сферах деятельности. Компетентностный подход в профессиональном образовании формирует новую модель будущего специалиста, который отвечает условиям экономического развития страны и востребован на рынке труда [1].

Проблемы компетентностного подхода рассматриваются в виде ряда вопросов, ответив на которые можно понять, возможно ли внедрение этого подхода в систему образования или же все его идеи останутся только в теориях. Готово ли образование в России и сознание педагогов к внедрению такого подхода, какова цена такой готовности (в том числе и в экономическая)? Каковы субъективные и объективные условия входа компетентностного подхода в действующую систему образования? Будет ли повышение уровня качества образования результатом такого перехода? Возможно ли внедрение технологий компетентностного подхода без кардинального реформирования традиционной системы высшей школы? Подойдет старая система или ее необходимо полностью поменять? Возможно ли не применять развитую психолого-педагогическую теорию, которая лежит в основе компетентностного подхода? Если нет, то существует ли теория, которая подойдет для этого? Помимо такого большого количества теорий нужно развивать и практическую сторону данного вопроса [2, 3].

Что касается реализации КП в преподавании ИЯ магистрантам, то в разных магистерских программах могут встречаться компетенции с примерно одинаковой формулировкой (Например, самая распространенная – *Готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности*), так вот в одной программе это ОПК 1 (направление подготовки 15.04.01 – Управление потенциально-опасными процессами химической технологии), в другой - это уже может быть ОК 1 (27.04.04. – Информационное и алгоритмическое обеспечение систем автоматизации и технологических процессов).

Можно проследить совпадения формулировки ОПК 1 в разных программах 15.04.04, 18.01.04. и 22.04.01.

А в 04.04.01 – эта формулировка относится к ОПК 4. В 19.04.01 – это ОПК 2. Другими словами, нет единой классификации ОПК, касающихся иностранного языка. Конечно, данная проблема может показаться незначительной, ведь от перестановки слагаемых сумма не меняется. Но отсутствие единой классификации мешает реализовать преподавателям новые требования системно.

Каждая ОК, ПК или ОПК входит в перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы, т.е. все мы знаем, что это “знать”, “уметь” и “владеть”. Согласно РПД обучающийся (при освоении ОК 3, направление 27.04.03) должен:

Знать: - основные жанры научно-технической литературы на иностранном языке; - структуру текста научных отчетов; обзоров, научных

статей, патентов на иностранном языке; - закономерности саморазвития и самореализации.

Уметь: - самостоятельно анализировать уровень своего владения иностранным языком, ставить задачи по их совершенствованию; - сопоставлять и обобщать научные факты, содержащиеся в сообщениях и статьях на иностранном языке; - подбирать и анализировать научные статьи на иностранном языке по направлению своей специальности, извлекать материал, необходимый для работы над темой своего исследования.

Владеть: - методикой самостоятельного анализа ключевых моментов научного текста на иностранном языке, с опорой на изученный языковой материал; - навыками использования фактов, извлеченных из иностранных источников в своей работе;

творческим потенциалом самостоятельного изучения проектных и инновационных технологий на основе знакомства с иноязычными источниками.

Таким образом, в ходе обучения нашей дисциплине мы его должны этому научить. Но, что делать, если наш обучающийся не умеет читать? Это, конечно, крайний случай. Например, средний балл по результатам входного тестирования магистрантов 4 факультета был 2.9 . Это достаточно низкий балл. И с такими магистрантами мы вынуждены заниматься базовой грамматикой, а на реализацию новых требований времени практически не остается. При должной самостоятельной работе магистранты показывают успехи. Но не все. И это тоже проблема.

С одной стороны, мы имеем высокие заявления в виде перечня планируемых результатов, а с другой стороны у нас есть наша реальность, в которой и низкий уровень владения ИЯ, и плохая посещаемость занятий (это, как правило, на 4 факультете), и слабая оснащенность дидактическими материалами и многие другие. При этом большое внимание при компетентностном подходе уделяют самостоятельной работе студентов.

Хотелось бы надеяться, что компетентностный подход подразумевает изменение и других компонентов, включенных в образовательный процесс. Это педагогические технологии, содержание, средства оценки и контроля. Огромную роль играют такие активные методы обучения, как решение ситуационных задач, общение, диспуты, дискуссии, выполнение проектов.

При внедрении компетентностного подхода в образование произойдет изменение всей педагогической системы, осуществится переход к новому типу воспитания и обучения. Система Российского образования и общество в целом еще не готовы к подобному кардинальному сдвигу. Переход к компетентностному образованию подразумевает под собой долгий процесс исследований, осмысления, принятия и разработок административно взвешенных и научно

обоснованных решений. Для удачной реализации этого процесса необходима опора на психолого-педагогическую теорию или более того, комплекс теорий. Нужны серьезные государственные инвестиции в образование для перехода к новой модели и повышения качества образования.

Литература

1. Андриенко А.С. Компетентностный подход к обучению иностранному языку в системе профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза : монография. – Чебоксары, 2017. – 91 С
2. Луценко Е.И. Реализация компетентностного подхода в ВПО / https://nsportal.ru/npo-spo/gumanitarnye-nauki/library/2017/04/18/realizatsiya-kompetentnostnogo-podhoda-v-vpo
3. Основы компетентностного подхода в высшем образовании : учебное пособие / составитель С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр “Удмуртский университет”, 2016. – 176 С
4. Пономарева Ж. Компетентностный подход. Компетентностный подход в профессиональном образовании / https://www.syl.ru/article/173512/new_kompetentnostnyiy-podhod-kompetentnostnyiy-podhod-v-professionalnom-obrazovanii
5. Тамаров И.С., Полшков Я.А., Карпов В.Ю., Сарыев А.Г. Ретроспективный анализ компетентностного подхода в сфере образования / http://vuzirossii.ru/publ/retrospektivnyj_analiz/15-1-0-4800

УДК 372.881.1

Муслова Л.А.,
СПб университет МВД России
г. Санкт-Петербург, Россия
celezbar@mail.ru

ЭССЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация*: в настоящей статье автор исследует вопрос о роли критического мышления в контексте профессионального становления современного специалиста посредством использования эссе на уроках иностранного языка, как одного из способов формирования вышеназванного типа мышления.*

Ключевые слова*: эссе, урок иностранного языка, клиповое мышление, критическое мышление.*

Muslova L. A.,
St. Petersburg, Russia
celezbar@mail.ru

ESSAYS AS ONE OF THE WAYS TO FORM CRITICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN SPECIALIST

Abstract: *in this article, the author considers the question of the role of critical thinking in the context of the professional development of a modern specialist through the use of essay in foreign language lessons, as one of the ways to form the above type of thinking.*

Key words: *essay, foreign language lesson, clip thinking, critical thinking.*

«Я мыслю, значит, я существую» [1] – в современном мире не найдется, пожалуй, ни одного человека, которому было бы не известно данное изречение французского философа XVII века, ученого математика, автора аналитической геометрии, Рене Декарта. Аналогично также и высказывание Блеза Паскаля, соотечественника Рене Декарта, французского математика, физика, одного из основателей математического анализа и теории вероятности [2], сравнившего человека «с мыслящим тростником» [3].

Истина этих суждений бесспорна. Она состоит, прежде всего, в том, что мышление представляет собой активный процесс деятельности мозга, присущий человеку, как индивиду, направленный на приобретение нового знания и умения посредством чувственного восприятия, анализа, синтеза, сравнения и обобщения чего-то нового с уже имеющимся, т.е., мышление опосредованно наличием прежнего опыта отдельного человека, нескольких поколений и базируется на накопленных знаниях культурного наследия определенной исторической эпохи. Формы мышления многообразны, но, так или иначе, оно всегда деятельно либо духовно, либо практически и фиксируется в знаково-закодированных образах. Мышление, как таковое, изучается на протяжении длительного периода, начиная с античных времен, представителями различных научных направлений.

В настоящее время мышление представлено достаточно богатым многообразием своих видов, сгруппированных, тем не менее, тремя основными – наглядно-действенным, наглядно-образным и словесно-логическим [4]. Очевидным примером видового разнообразия мышления, в частности, действенной ее составляющей, выступает появление в 90-х года прошлого столетия нового вида мышления, а именно, клипового [5]. Данный вид мышления непосредственным образом связан с зародившейся на рубеже 20-21 вв. клиповой культуры, которая характеризуется быстрой

сменой образов, их фрагментарностью, кратковременностью, ведущих, как следствие, к хаотичности информации, отсутствием целостности восприятия.

Предпосылками клипового мышления являются неизменные критерии современного информационного общества, присущий ему технократизм, ставящий любого современного человека в прямую зависимость от потребности в быстром постоянном получении новой информации. В результате клипового мышления, тотального погружения человека, общества, в бесконечный информационный поток, зачастую бессвязных, отрезков, происходит регресс человеческого сознания, возможность возвращения последнего к дотекстовой эпохе [6].

Для того чтобы избежать негативные тенденции, указанные выше, возникает острая необходимость в критической оценке событий, явлений, фактов, ныне происходящих, на что, в основном, и нацелено критическое мышление, представляющее собой сложный процесс суждения, включающий широкий спектр умений, навыков и отношений, направленных на: определение и аргументирование сторонней позиции; оценивание доказательств альтернативной точки зрения; объективное взвешивание оппозиционных аргументов и фактов; адекватное заключение, базирующееся на разумном предположении и умозаключении [7].

В рамках лингводидактики принципиально положительными моментами формирования критического мышления являются вовлечение каждого обучающегося в активный образовательный процесс, разно вариативный формат работы (контактный, под руководством преподавателя, самостоятельный), высокая степень развития навыков общения и мотивация всего процесса познания. Особенно явно вышеуказанное проявляется на занятиях иностранного языка, так как, иностранный язык, как учебный предмет, представляет собой не что иное, как урок общения, с присущей ему всей полнотой психолого-физиологических ступеней мыслительного процесса при обязательной прямой и обратной связи. Психолого-педагогические возможности иностранного языка, как учебной дисциплины, велики и неисчерпаемы. Нельзя не вспомнить, в контексте вышеизложенного, Л. В. Щербу, который утверждал, что любой, изучающий иностранный язык, «получает основательную зарядку критического отношения к окружающему, освобождаясь из плена родного языка…» [8; 49]. Корректно поставленное преподавание иностранного языка позволяет сформировать высокоразвитую личность специалиста, мобильного, обладающего способностью быстро ориентироваться в условиях современного динамичного мира, наделенного гибкостью ума, т.е., высокой культурой

мышления и общения, которые предполагают прочно сформированные навыки именно критического мышления.

Средств и форм формирования критического мышления в современной методике обучения, в частности, иностранного языка, разработано достаточно много, но одним из наиболее эффективных, на наш взгляд, является один из приемов рефлексии, полученной информации, а именно, эссе.

Эссе представляет собой письменный вариант реализации своего собственного, аргументированного отношения к изучаемой проблеме. Родоначальником данного вида работы считается М. Монтень. Впервые этот литературный жанр французский писатель, философ применил в своем произведении «Опыты». В сущности, «Опыты» являются воплощением скептической философии Монтеня, к выводам которой он пришел, наблюдая за собственной жизнью и размышляя о природе человеческого естества, выражая стойкое убеждение в недостоверности человеческого познания, ввиду невозможности достичь человеком абсолютной истины [9].

На сегодняшний день эссе не является новым методическим приемом. Обучение в рамках эссе, как и работа по его составлению, ведутся уже давно, но, безусловно, оно остается высоко художественной формой размышления, предполагая глубокое изучение материала, критический анализ всех его составляющих и обоснованные, адекватные, предложенной ситуативной задаче, выводы автора, т.е., в конечном счете, предполагает собственное умозаключение.

Эссе обладает определенными характеристиками. В отличие от других литературных жанров оно должно быть небольшим по объему, в пределах 25 страниц; ему присуще свободная композиция; по своим функциям эссе соединяет в себе литературный очерк, публицистическую статью и философский трактат; данному виду сочинения свойственны образность, активные, динамичные ассоциации, употребление достаточного количества афоризмов, субъективная открытость автора, мышление в форме антитезисов. Именно последние определяет доминирующую роль критического мышления в процессе написания эссе. Здесь хотелось бы отметить, что эссе в русской литературе началось развиваться параллельно развитию в европейской литературе. Согласно исследованиям, Л. Г. Кайды истоки данного жанра можно найти в древнерусской литературе, а именно, в «Слове» [10]. С начала 21 века этот жанр стал лидирующим, в связи с распространением синтетического, междисциплинарного мышления, на котором базируется жанр эссе, затрагивая непосредственно структуру восприятия, глубокого критического анализа наряду с описанием переживаемой действительности в контексте с собственной духовной культурой.

Классификация эссе вариативна, однако, в практике обучения иностранным языкам, в частности, в неязыковом образовательном учреждении высшего образования, лучше всего себя зарекомендовали: объективное эссе, при котором субъективная позиция автора зависима от заданной темы, предмета, идеи; описательно-повествовательные, рефлексивные, критически-оценивающие. Например, в настоящее время на уроках английского языка популярны три основных типа эссе, выделенных В. Эванс, известным зарубежным автором, исследователем, методистом по данному виду литературного жанра, а именно, эссе «За и против» («For and against essays»); эссе «Мнение»(«Opinion essays»); эссе «Предложение решения проблемы» («Suggesting solutions to problem essays») [11]. Но, какой бы тип эссе мы не выбирали, при работе с ним следует учитывать те правила, которые выработаны в методике преподавания иностранного языка**.** Во-первых, объем эссе должен быть в пределах от 180 до 275, 320 слов в зависимости от целей и учебной ситуации [12]. Во-вторых, работать над эссе необходимо, учитывая его структуру, универсальную для различных условий и ситуаций учебного процесса, состоящая из заголовка, названия, которое задает тему повествования; введения, раскрывающего тему эссе; основной части, необходимую полно, адекватно установленной темы раскрыть, аргументируя, доказывая свою позицию, точку зрения; заключения, как итог всего сочинения, обобщающий вывод по всей заданной теме. При этом необходимо применять принцип развертывания идеи, т.е., каждый абзац в основной части эссе должен начинаться с вводного предложения, отвечающего основной теме, и все последующие предложения должны развивать, разворачивать мысль вводного предложения, быть взаимосвязанными и взаимообусловленными.

Для того чтобы раскрыть максимально полно тему эссе, выполнить все установленные правила, необходимо, безусловно, оперировать в процессе сочинения адекватными основной идеи языковыми средствами. Так, например, для прочной аргументации своих доводов, лаконичности выражения своих мыслей, следует выбрать определенный стиль изложения, использовать разнообразные лексико-грамматические явления и конструкции, различные слова-связки, вводные словосочетания, предложения. Приведем примеры на английском языке:

- говорят… (People say… / It is thought)
- в первую/вторую очередь (… Firstly… / Secondly…)
- начиная с… (to begin with…)
- в дополнение… (In addition to…)
- кроме того… (Besides …)
- несмотря на… (Despite…)
- в результате … (As a result…)

- проблема заключается в том… (The problem is/might be/…)
- более того… (What is more…)
- подводя итог… (Summing up…)
- в заключение… (In conclusion …) и многое другое.

Тематика эссе очень разнообразна, многогранна, зависит от предложенных педагогических условий – целей и задач, категории обучающихся, уровня владения иностранным языком, специфики профиля, направления, курса обучения.

Несмотря на, не лишенные смысла, замечания Л. Г. Кайды о том, что эссе – жанр «спонтанный, неожиданный, а значит, и оригинальный. Для умеющих думать и обладающих эрудицией…. Нечасто встретишь человека, умеющего мыслить спонтанно и оригинально. А творчеству научить нельзя» [13, 97], считаем, что при правильно поставленной работе по написанию эссе на уроках иностранного языка, возможно достигнуть положительных результатов не только в плане повышения уровня владения иностранным языком, но и в плане формирования и воспитания специалиста, обладающего всеми необходимыми для современного общества психолого-личностными установками и профессиональными компетенциями.

Литература:

1. https://ru.wikipedia.org/wiki/Декарт,_Рене
2. https://ru.wikipedia.org/wiki/Паскаль,_Блез
3. http://school.bakai.ru/wingedwords/myslyathij_trostnik
4. https://studopedia.ru/2_33558_mishlenie.html
5. Маршалл Маклюэн. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего = The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. — 2-е изд. — М.: Академический Проект, Гаудеамус, 2013. — 496 с.
6. https://ru.wikipedia.org/wiki/Клиповая_культура
7. Stella Cottrell. Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument. — Second edition. — Macmillan Publishers LtD, 2011. – 465 p.
8. Щерба Л. В. Преподавание иностранного языка в средней школе. Общие вопросы методики. Изд-е 2-е. — М.: Высшая школа, 1974. — 112 с.
9. https://ru.wikipedia.org/wiki/cite_note-4
10. https://ru.wikipedia.org/wiki
11. Virginia Evans. Successful Writing. — Liberty House, New Greenham Park, Newbury, new edition, 2000. — 160 p.
12. https://dosaaf-khab.ru/esse-na-angliiskom-yazyke-primery-s-perevodom-napisanie-sochineniya-po.html

13. Кайда Л. Г. Эссе. Стилистический портрет. — Москва: Наука, ООО Флинта, 2008. — 184 с.

УДК 372.881.1

Мясников А.А.,
СПбУТУиЭ
Санкт-Петербург,Россия
alanm62@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ: КОНЦЕПТЫ СОЗНАТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО И СОЗНАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОГО МЕТОДОВ

Аннотация: *в статье рассматриваются концепты сознательно-сопоставительного и сознательно-практического методов при обучении иностранным языкам.*

Ключевые слова: *обучение иностранным языкам, педагогические традиции, сознательно-сопоставительный метод, сознательно-практический метод, педагогическая преемственность*

Myasnikov A.A.,
UMTE
Saint Petersburg,Russia
alanm62@yandex.ru

PEDAGOGICAL TRADITIONS: CONCEPTS OF CONSCIOUS-COMPARATIVE AND CONSCIOUS-PRACTICAL METHODS

Abstract: *this article conciders the conceps of conscientious comparative method and conscentious practical method in teaching and learning foreign languages*

Keywords: *teaching and learning foreign languages, pedagogical traditions, педагогические традиции, conscientious comparative method, conscientious practical method, pedagogical continuity*

Каждый творчески мыслящий преподаватель иностранного языка стремится к созданию оригинальной модели обучения, пользуясь как известными ему методиками, так и собственными наработками.

Поиск эффективных моделей преподавания иностранных языков связан как с использованием современных педагогических технологий, так

и с изучением методических идей прошлого с точки зрения их преемственности и последующей эволюции.

Теоретические положения выдающегося лингвиста Л. В. Щербы, лежащие в основе сознательно-сопоставительного метода, получили реальное воплощение в практике преподавания в отечественной школе в период примерно с середины 30-х годов до начала 70-х годов 20 в.

С точки зрения Л. В. Щербы, язык следует рассматривать, во-первых, как процесс говорения и понимания, во-вторых, как обработанный лингвистический опыт, обусловливающий процессы говорения и понимания, и, в-третьих, как неупорядоченный лингвистический опыт – некую сумму готовых фраз. Язык представляет собой обработанный лингвистический опыт, в котором содержатся грамматические правила. Помимо того, язык включает лексические правила. Вышеупомянутые группы правил отражены в когерентном и целостном языковом материале [11; 1947, 28–70].

По мнению Л. В. Щербы, формула «грамматика учит говорить» отражает реальную деятельность, связанную с постижением языка, а овладение говорением происходит при условии того, что языковой материал воплощается в реальный язык, т. е. когда обучающиеся формируют грамматические и лексические правила. Поскольку владение языком обусловлено грамматическими и лексическими правилами, любой учащийся должен начинать обучение иностранному языку с изучения грамматических и лексических правил. Натуральная методика совершенно неприемлема в школьных условиях, поскольку возможность обмениваться, хотя бы и в скудном объеме, некоторым количеством иностранных фраз, не является подлинным владением языком. В школе должен применяться лозунг: «через сознательное владение языком к бессознательному», так как в условиях школы практически невозможно создать чистое двуязычие, и ученики должны сознательно сопоставлять соответствующие явления родного и иностранного языков. Преподавание иностранных языков должно быть основано на внимательном чтении, грамматическом толковании и переводе на родной язык литературных текстов [11; 1947, 28–70].

Сознательно-сопоставительный метод, основанный на теоретических положениях Л. В. Щербы, И. В. Рахманова, В. А. Артемова, Н. А. Бергман и др. [11, 7, 1, 3] широко применялся в так называемой традиционной школьной методике обучения. В основе такой методики лежало планомерное заучивание грамматических правил, слов, текстовых фрагментов с целью овладения как языковым материалом, так и системой языка [8; 209]. В рамках сознательно-сопоставительного метода основной целью обучения иностранным языкам студентов нефилологических

специальностей являлась выработка умения читать оригинальную литературу по получаемой профессии с целью получения необходимой информации и вести беседу на бытовые и профессиональные темы [10; 3, 5; 141–155].

В конце 40-х годов 20 в. Б. В. Беляевым был предложен сознательно-практический метод, согласно концепции которого, запоминание грамматических правил путем зазубривания не приводит к овладению языком. Об этом свидетельствовало то положение вещей, когда многие выпускники школ не владели изучаемым иностранным языком. Сознательность обучения заключается в понимании усваиваемого материала, следовательно, на иностранном языке необходимо мыслить. Поэтому сущностным объектом обучения является речь в качестве способа формирования и формулирования мыслей посредством языка. [2; 86–103, 4; 29].

В рамках сознательно-практического метода А. П. Старков определил основную цель обучения иностранным языкам как практическое овладение ими, что предполагает развитие умений учащихся понимать и самим говорить на этих языках. Видами практического обучения, по А.П. Старкову, являются обучение устной речи, обучение чтению и обучение переводу. Система преподавания основана на дидактических принципах сознательности, активности, систематичности, посильности, доступности и наглядности. Принцип сознательности реализуется в осознании и правильном понимании содержания речи и в ее правильном применении в момент говорения и чтения. Грамматика должна изучаться на основе типовых предложений, предусматривающих возможность замены подстановочных элементов в виде лексических единиц. Освоение лексических единиц (слов, словосочетаний и выражений) реализуется в контекстах устной речи. Роль родного языка в процессе преподавания ограничивается. Родной язык используется как средство введения, закрепления и контроля учебного материала в том случае, если те же самые учебные действия, выполняемые на иностранном языке, требуют больших затрат времени либо являются малоэффективными. Перевод не является основным методическим приемом [9; 17–22].

Сознательно-практический метод получил широкое внедрение, с начала второй половины 60-х годов 20 в., вплоть до второй половиной 80-х годов 20 в. Вместе с тем концептуальное положение А. П. Старкова, отражающее существенное условие применения сознательно-практического метода, о наличии «немого периода», предшествующего говорению и необходимого для повышения сензитивности (чувствительности) учащихся к языковому материалу, негласно нарушалось преподавателями. Последние считали, что они теряют время и что

полноценное обучение иностранному языку возможно лишь при условии побуждения учащихся к осуществлению речевой деятельности, отражающей реальную коммуникацию [6; 9].

Современный подход к обучению иностранным языкам включает как инновационную, так и традиционную составляющие, что отражает все многообразие существующих методов преподавания.

Преподаватель иностранного языка не ограничивается в своей работе какой-то одной методикой, но использует для обучения различные существующие методики. Нередко при этом он как бы вновь открывает для себя то, что уже было известно раньше.

Литература

1. Артемов В. А. К вопросу о психологии обучения иностранным языкам// Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. Под ред. Проф. В. А. Артемова. – М.: Гос. учебно-педагогич. изд-во мин-ва просвещения РСФСР, 1947, - С. 11–40.
2. Беляев Б. В. К вопросу о сознательном обучении иностранным языкам// Основные вопросы методики преподавания иностранных языков в средней школе. Под ред. И. В. Рахманова. – М. – Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. - С. 86–103.
3. Бергман Н. А. К вопросу о методике повторения в процессе обучения иностранному языку// Основные вопросы методики преподавания иностранных языков в средней школе. Под ред. И. В. Рахманова. – М. – Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. - С. 71–86.
4. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – М.: МГУ, 1973. – 32 С.
5. Керн Н. М. О методической типологии формальных средств связи текстов английской научной прозы// Теоретические и экспериментальные исследования в области изучения иноязычной речевой деятельности. Сб. науч. трудов МГПИЯ им. М. Тореза, вып. 117. М., 1977. - С. 141–155.
6. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам// ИЯШ, 2004, № 4. – С. 9–15.
7. Рахманов И. В. Взгляды академика Л. В. Щербы на методику обучения иностранным языкам// Вопросы психологии и методики обучения иностранным языкам. Под ред. Проф. В. А. Артемова. – М.: Гос. учебно-педагогич. изд-во мин-ва просвещения РСФСР, 1947. - С. 234 – 248.

8. Ротанова О.Н. Личностно-деятельностный подход как основа обучению иностранному языку// Филологические науки. Сб. науч. трудов № 2 (17). МГИМО МИД России. М., 2000. – С. 199–204.
9. Старков А. П. Основные принципы практического обучения иностранным языкам// Вопросы перестройки преподавания иностранных языков в вузах. - Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1963. С. 17–24.
10. Шор Р. М. Некоторые вопросы методики работы над иноязычной лексикой на 2-м этапе неязыкового вуза. Автореферат диссертации… кандидата педагогических наук. М., 1973. – 18 С.
11. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. – М - Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – 96 С.

УДК 372.881.1

Остякова Г.А.,
ВАМТО им. Хрулева
Санкт-Петербург, Россия
g.ostyakova@yandex.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ АУТЕНТИЧНОЕ ЧТЕНИЕ И ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: *в статье рассматривается использование профессионально ориентированного чтения и игровых методов обучения в целях формирования аутентичного речевого поведения. Приведены методические основы формирования аутентичного речевого поведения.*

Ключевые слова: *аутентичное речевое поведение, аутентичные материалы, профессионально ориентированное чтение, игровые методы обучения.*

Ostyakova G.A.,
S.-Petersburg, Russia
g.ostyakova@yandex.ru

PROFESSIONALLY ORIENTED AUTHENTIC READING AND GAME TEACHING METHODS AS FACTORS IN THE FORMATION OF AUTHENTIC SPEECH BEHAVIOR

Abstract*: in this article the use of the professionally oriented reading and the game teaching methods in order to form the authentic speaking behavior. The methodological foundations of the formation of authentic speaking behavior are given.*

Key words: *authentic speaking behavior, authentic materials, professionally oriented reading, game teaching methods.*

В современных условиях всемирной глобализации как никогда ранее востребован иностранный язык. И не просто иностранный язык, а аутентичный, сформированный на базе использования аутентичных материалов, предназначенных для воспитания аутентичного речевого поведения, то есть поведения, идентичного носителю языка.

На наш взгляд аутентичное речевое поведение формируется на базе использования аутентичных текстов и применения игровых методов обучения [6, 237].

Чтение аутентичных текстов обладает большой социальной значимостью, являясь речевой деятельностью, направленной на формирование столь необходимого в современном мире аутентичного речевого поведения, сближающего изучающих иностранный язык с его носителями, обогащая внутренний мир студентов, познающих через текст как культуру, так и ментальность носителей языка, помогает понимать их сущность, вести себя как носитель языка, что в немалой степени способствует взаимопониманию и решению возникающих социальных проблем.

Помимо этого, в процессе чтения заключается социальный смысл бытия студентов, их развитие в понимании происходящего, умение делать выводы из прочитанного с тем, чтобы не совершать ошибок в будущем.

При чтении самопроизвольно совершается внутренний диалог, происходит процесс мышления не просто на иностранном языке, а на аутентичном иностранном, что представляет большую ценность, так как раскрывает границы общения и демонстрирует новый, ранее неведомый мир. Таким образом, обучаемый преодолевает так называемую информационную ступень, идет дальше, продвигаясь все выше в своем бытии, что, без сомнения, облегчает социализацию.

При чтении студент включает мышление другого человека посредством своего мышления. Только благодаря аутентичной литературе обучаемые могут восстановить способы мышления носителей иностранного языка.

При чтении аутентичной профессионально ориентированной литературы происходит включение в коллективную мыслительную деятельность, из которой извлекается несомненная польза.

Чтение аутентичных текстов – это своего рода один из подходов самоутверждения, занятия лидирупющей позиции в коммуникации с носителем языка, один из способов добиться уважения и признания.

Для достижения поставленной цели в работе со студентами была

предложена следующая методика:

1. прочитать бегло весь текст, не обращая внимания на незнакомые слова и другие языковые трудности, стараясь представить себе его общее содержание;
2. прочитать текст еще раз, не прибегая к словарю в поисках значения каждого незнакомого вам слова, догадываясь о его значении, обращаясь к словарю только в том случае, когда из-за незнакомого слова невозможно понять общий смысл;
3. мысленно представить себе общее содержание прочитанного, выделяя для себя информацию, извлеченную в процессе чтения;
4. прибегать к переписыванию текста. В этом случае студенты вчитываются в смысл, запоминают лексику, фразеологические обороты, глагольно-временные формы [6, 237].

При обучении иностранному языку важна не передача выученного текста, а присутствие этого текста в сознании. В какой форме студенты могут преподать текст, это зависит от их способностей. Более способные студенты передадут текст в аутентичной форме, менее способные расскажут текст своими словами. Главное студенты должны подготовить опорные моменты роли: изучить среду, выявить линию действия, степень эмоциональности образа. Главное, усвоить текст так, чтобы он естественно возник в нужный момент. Подсознание перерабатывает весь материал, и он обретает живой облик, происходит перенос действия на себя.

При отборе текста необходимо исходить из логичности, информативности и мотивированности. А также необходимо, чтобы текст отражал основные формы социального общения, включающие этикетные фразы. Немалую роль в этом играют социальные сети. Этикетные фразы можно добавить в текст при составлении сценария будущего спектакля. Их наличие без сомнения поднимет уровень коммуникативности.

При выборе текста необходимо не забывать о его социальной направленности и логичности, а также целостности. Сценарий не должен состоять из разрозненных сюжетов, а должен быть строго целостным и структурированным с наличием единого сюжета. Без сомнения, необходимо не забывать о том, что материал должен быть интересным, что обеспечит быстрое усвоение незнакомого языкового материала. Предназначение текста: освоение иностранной ментальности.

В каждом языке есть так называемый лексический пласт, включающий реалии, принадлежащие представителям данной культуры. Языковая среда оказывает влияние на его формирование по мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [2].

В письме используются те же заверения дружбы, честности и уважения, которые соблюдаются при разговоре, чтобы соблюдать правила

приличия. Нужно следить за тем, что стиль был единым, а содержание письма целостным. Если письмо серьезное, то нельзя допускать легкомысленных фраз, остроумия, а использовать лексику, не нарушающую делового подхода, не забывая, что истинное красноречие заключается в правильном соотношении стиля и выражается простыми фразами. Не нужно забывать о том, к кому вы обращаетесь и в соответствии с этим выстраивать содержание своего письма. Мы пишем деловые письма, чтобы достичь собственную цель, необходимо, чтобы письмо выглядело естественным, не напыщенным, излагалось ясными словами. Ваш корреспондент, прочитав письмо, не только понял бы, но и поддержал вас. В письме в целях сохранения дискурса должны использоваться те же заверения дружбы, честности и уважения в письменном виде, которые соблюдаются при разговоре, чтобы соблюдать правила приличия [11].

В работе этого автора так же приводится пример выражения сочувствия: *«Madame, je prends trop de part à votre douleur pour ne pas venir mêler mes larmes avec les vôtres dans cette triste occasion. / Мадам, в этом случае я разделяю ваше горе и скорблю вместе с вами»* [11].

Помимо работы с текстом большим подспорьем является погружение в иностранное языковое пространство посредством международной социальной сети Facebook, раскрывающей многие тонкости современного иностранного языка.

Наступило тяжелое время, когда жители всей нашей планеты выражают сочувствие своим родным и знакомым. Как же сочувствуют, поддерживают друг друга носители языка?

Вот несколько фрагментов соболезнования.

«Aucun mot n'apaisera ta peine alors je te présente simplement toutes mes condoléances. / Elle restera près de toi, elle veillera. /Affection profonde, .../ C'est terrible tendres pensées pour vous au moins elle ne souffre plus. / Toute notre compassion. / Mes pensées vous accompagnent dans ses moments douloureux. De tout cœur avec toi et je comprends ton désarroi... que M. repose en paix. / Jamais totalement sans celles et ceux qui nous quittent.... Sincères condoléances.. je suis sûre qu'elle veillera sur vous. / Tellement triste pour toi!/ J'en suis navré. J'y pensais encore hier même si je ne la connaissais pas, je repensais à ton message de l'autre fois. Et voilà, hélas la réponse. Mes condoléances cher ami. Pensées amicales. / Mots bien creux face à ton chagrin... / Une seule certitude, mon soutien moral et mes plus sincères condoléances. / Je n'avais pas le plaisir de connaître cette personne....mais sache que je suis de tout mon coeur avec toi. / Toutes mes pensées vous accompagnent. / Je suis de tout cœur avec vous et votre famille dans ce moment glacial... Je repense à cet ange qu'elle a réussi à vous faire passer juste à temps... une grande joie probablement pour elle d'avoir pu vous protéger encore un peu avant de partir... Paix à vous

en cette sombre nuit de pleine lune ... Je vous embrasse.../ Je suis si triste pour toi. Toutes mes condoléances mon aimé. / Que M. repose en paix, dans la chaleur de nos pensées et de ton amour. Je t'embrasse de toute mon âme, enserre ta peine dans l'étau de mes bras. Prends soin de toi. Prenons soin de nous. / Je suis vraiment désolée pour vous. / Profonde tristesse pour toi, pour M. / Ici, c'est une amie chère qui est partie hier; c'est terrible de ne pouvoir l'accompagner. / Je n'avais pas le plaisir de connaître cette personne....mais sache que je suis de tout mon coeur avec toi. / Je ne connais pas M. mais suis de tout cœur avec toi... bisous. / Toute ma compassion. Je ne la connaissais pas, mais j'ai accompagné votre peine à travers notre amitié virtuelle».

Коммуникативные действия наполнены не только речевыми актами, имеющими место в трагическое время, но при возникновении желания выразить благодарность может прозвучать такая фраза*: «Decleve, et tant merci à vous de votre attentive et bienveillante présence».* И вместо «дежурной фразы», часто не сходящей с уст, можно прочитать в социальной сети вот эту: «*Que cette journée vous apporte tous les bonheurs aue je vous souhaite!»*

Но без сомнения, никакая социальная сеть не может дать таких же результатов, как чтение художественной литературы. При чтении художественной литературы обучаемые закрепляют на тексте как грамматику, так и лексику.

При выборе художественного произведения с целью поставить спектакль, необходимо исходить из следующих критериев:

1. текст произведения должен соответствовать жанру пьесы, предназначение которой развитие социальной адаптации;
2. необходимо наличие единой сюжетной линии и целостности художественного произведения;
3. наличие отражения особенностей национальной ментальности, информативности, соответствия содержания и языкового оформления текста, интеллектуального и языкового уровней подготовки студентов, а также соответствие произведения уровню обученности студентов и учету их интересы должно быть обязательным;
4. чтение художественного произведения должно обеспечивать развитие речевых навыков, направленных на развитие социальной адаптации.

Работа над художественным произведением является отправной точкой к спектаклю, то есть к игре.

Начало разработки теории игры связывают с именем мыслителя XIX Спенсера [10]. Разрабатывая свои философские, психологические и главным образом эстетические взгляды, он попутно, только в нескольких положениях, касался и игры как одного из самых распространенных

явлений жизни, связывая происхождение игры с происхождением искусства.

Теория игры Ж. Пиаже тесно связана с его точкой зрения на развитие умственных способностей. Игра начинается в сенсомоторном периоде (чувственно-двигательном) и носит характер стимулов и ответов. Игра все шире включает сенсомоторную и мыслительную деятельность, чтобы стать более конструктивной и приближенной к реальности. Теория Ж. Пиаже придает игре часто биологическую функцию активного повторения и познания, которые «мысленно переваривает» новые ситуации и опыт [8].

Игра включается в различные теории, выступая либо как объект анализа, либо как структурное, оценочное, экзистенциональное, онтологическое понятие либо как субъективный модус мышления и поведениях. Среди наиболее массовых теорий, объясняющих природу игры и ее роль, выделяются следующие теории:

– рекапитуляции и антиципации (А. Валлон): игры генетически повторяют прошлое, предвосхищают будущее, но «работают» на настоящее [14];

– функционального удовольствия, реализации врожденных влечений (3. Фрейд): скрытые желания бессознательной сферы ребенок реализует в играх [11];

– теория отдыха в игре (А. Валлон): в игре человек не только тратит, но и восстанавливает энергию [14];

– духовного развития в игре (Л.С. Выготский): игра учит ориентироваться в явлениях культуры, духовности в целом, использовать их соответствующим образом [3];

– воздействия на мир через игру (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); игра есть доступный путь понимания и освоения мира, игра – порождение практики, через которую преобразуется действительность, изменяется мир [5, 6];

– избытка нервных сил (Г. Спенсер): игра есть явление, замещающее, компенсирующее активность [10].

Предлагаемая Э. Берном концепция игры является способом реализации личностного общения, рассматриваемая коммуникативно [1].

В исследовании С. Н. Карповой рассматривается влияние игры на нравственное развитие. Ученые исходят из положения отечественной психологии о двух планах взаимоотношений ребят во время игры (сюжетно-ролевых и отношений по поводу игры), и их влиянии на нравственное развитие детей [4].

Сценарий спектакля должен включать игровые ситуации, имитирующие жизненные ситуации.

Подобные ситуации можно разыграть на основе переписки в социальной международной сети в Facebook, образовав их в мини диалоги:

Homme heureux... / Joli sourire ! Bisous, mon Kike. / Ce sourire respire le bonheur. / Oh ! / je vois l ombre d'un palmier sur ton front ! / Je, descends du cocotier, mais chuuut./ Très beau sourire..../ Un sourire qui sans réserve en appelle un autre .. / Un bon bâilleur en fait bâiller dix , mais ce sourire cher. / Quel beau sourire ! Tu illumines ma journée ! / Tiens bon la barre et tiens bon le vent. /

La vague des cheveux reste " impeccable " !! / ... , c'était le vent des(s)anges. / De la baie du même nom ? / Baie des Anges à Cannes que de symboles ....avec un ange sur le bateau . / Pour te coiffer le matin, un petit angelot vient y surfer, j en suis sur ! / ..., euh, je me suis laissé porter, tu me vois faisant ce genre d'efforts. /

В отличие от мини-диалогов, сюжет спектакля – это воспроизводимая в нем область действительности, он рассматривается как последовательность игровых ситуаций, имитирующих профессиональную деятельность. С игровым контекстом, с условностью проигрывания сцен непосредственно связаны пространственно-временные особенности игры. Эти две категории присутствуют в сценах в сжатом виде, что придает им динамичность: в учебной аудитории за короткий отрезок времени проигрываются ситуации, отражающие ряд событий, которые в реальной жизни вряд ли происходят в один день.

При распределении ролей предусматривается исполнение ролей, включающих речевые средства - фразы, реплики, предложения, - и неречевые средства - мимику, жесты. К правилам необходимо отнести также соблюдение норм делового этикета.

Вступление в коммуникацию русскоязычного специалиста с иноязычным партером возможно при наличии достаточного уровня коммуникабельной компетенции, основанной на деловом этикете, то есть способности вести межличностное общение в профессиональных ситуациях.

Посредством чтения у студентов происходит осмысление иностранного языка как средства профессиональной коммуникации, которая способствует развитию мировоззренческой позиции будущих специалистов, их ценностной ориентации, повышению мотивации к будущей профессиональной деятельности. Осознание этого ведет к формированию межличностных отношений. Для чего необходимо пройти коммуникативный ориентированный курс иностранного языка с применением аутентичных средств обучения, а именно художественных произведений, имеющих авторские логические связи, как правило, исчезающие при адаптации произведений, поэтому происходит

отрицательное влияние на запоминание лексических единиц, выражений. А ведь именно тонкости аутентичного иностранного языка способствуют утере, в хорошем смысле, границ при общении с носителями языка, позволяющими им забывать, что перед ними не их соотечественник, а представитель другой страны.

Говоря о видах коммуникативной компетенции, необходимо отметить, что их формирование имеет место на основе чтения аутентичных источников, раскрывающих речевые формулы обращения, приветствия, прощания, способствующих поддержанию речевого контакта со стороны слушающего (говорящего) в сочетании с национальными особенностями (мимикой жестами), а также своеобразием национального менталитета, коммуникативные упражнения этикетного содержания, в процессе которых студенты знакомятся со всеми присущими речевому этикету данной иноязычной культуры оценочными словами, выражениями, репликами, обслуживающими конкретные фазы общения: начало, продолжение, завершение.

Участие в спектакле является очень перспективной формой обучения, так как она способствует созданию благоприятного психологического климата, усиливает мотивацию и активизирует деятельность студентов, дает возможность использовать наряду с имеющимися языковыми знаниями, полученными в результате чтения аутентичного произведения, навыки общения в профессиональных ситуациях [7, 219]. Поэтому использование элементов спектакля на уроках повышает эффективность учебного процесса, помогает сохранить интерес студентов к изучаемому предмету на всех этапах обучения и увеличивает мотивацию. Игра помогает положительно раскрыть индивидуальные способности каждого и поможет вовлечении студента в среду общения [7, 219].

Знание мотивов, интересов, индивидуальных отношений студентов позволит преподавателю предложить им те роли, которые в наибольшей мере соответствуют особенностям их личности.

В спектакле наряду с обще дидактическими задачами, которые можно определить, как развитие, обучение и воспитание студентов, в первую очередь решаются профессиональные задачи. Игровая деятельность предоставляет студентам возможность проверить и развить свои способности, обеспечивающие его самоутверждение, развитие настойчивости, стремление к успеху, а также воспитание других мотивационных качеств, которые могут понадобиться в их будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, были рассмотрены методические основы формирования аутентичного речевого поведения, стоящего в основе профессиональной адаптации, посредством чтения и игровых методов

обучения, рассмотрены требования к сценарию на иностранном языке, сформулированы принципы создания сценария и разработана технология подготовки и проведения спектакля.

Литература

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. Судьбы / Э. Берн. - М.: Гранд: Фаир – пресс, 2001. – 473 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. В поисках новых путей развития лингвострановедения: сингулярные рече-поведенческие тактики / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. - М.: ГИРЯП, 2000. - 64 с.
3. Выготский, Л С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика - Пресс, 2009. – 536 с.
4. Карпова, М.К. Профессионально-образовательный компонент социализации личности будущего менеджера: автореф. дис. …. канд. социол. наук: 22.00.04 / Карпова Маргарита Константиновна – Пенза, 2006. – 23 с.
5. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 347 с.
6. Остякова, Г.А. Аутентичное речевое поведение как фактор как фактор социализации студентов // Вестник Инжэкона. СПб, 2011. - С. 234 -240.
7. Остякова, Г.А. Психологические аспекты игровых методов обучения // Вестник Тюменского государственного университета. Тюмень, 2007. – С. 216–223.
8. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – 660 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / Л. С. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019. – 237с.
10. Спенсер, Г. Воспитание умственное, нравственное и физическое. / Г. Спенсер. – СПб: изд-во Карбасникова, 2003. – 360 с.
11. Фрейд, З. Малое собрание сочинений / З. Фрейд. – СПб: Азбука, 2015.
12. Franclin A. Civilité, l’étiquette, la mode, le bon ton. Paris, 1908. 275 p.
13. Lier, L. Interaction in the Language Curriculum. Awareness. Autonomy and Authenticity / L. Lier. – London, 1996. – 193 p.
14. Wallon, H. Principes de psychologie appliqueé / H. Wallon.- Paris: A. Collin, 1930. - 224 p.

УДК 372.881.1

Потёпкина В.В.,
СПбГЭУ
Санкт-Петербург,Россия
val-potepkina@yandex.ru

ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

***Аннотация*:** *в статье рассматривается роль проблемного подхода при обучении иностранному языку в дистанционном формате. Особое внимание уделено образовательным компетенциям, которые можно развить при использовании проблемных ситуаций. Также*

рассматривается роль дебатов при создании психологически-комфортной атмосферы на занятии иностранного языка.

Ключевые слова: *проблемная ситуация; языковые навыки; социальная компетенция; стратегическая компетенция; дискурсивная компетенция; социолингвистическая компетенция; критическое мышление; способность работать в команде.*

Potepkina V.V.,
SPSUE
Saint-Petersburg, Russia
val-potepkina@yandex.ru

A PROBLEM-BASED APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A DISTANCE LEARNING

Abstract: *The article is devoted to problem- based simulation as a teaching technology. Special attention is paid to developing education competences and creating a comfortable psychological atmosphere when using problem simulations and debates*.

Key words*: problem-based simulation; language skills; social competence; strategic competence; social-language competence; critical mind; team work skills.*

В настоящее время система образования, включая высшую школу, столкнулась с определенными трудностями. В условиях дистанционного обучения даже при использовании многочисленных цифровых технологий студенты испытывают большую эмоциональную и физическую нагрузку. Поэтому необходимость создания условий, которые помогут преподавателю создать психологически комфортную атмосферу на занятии, является сегодня одной из важных педагогических задач.

Особенно важно это при обучении иностранному языку, где формат дистанционного обучения повышает порог тревожности у студентов при любых формах работы. Особенно, это касается студентов первого курса. Практический опыт автора показал, что применение на занятиях активных методов обучения (АМО) позволяет снизить напряжение и устранить психологический языковой барьер, проявляющийся в «языковой зажатости» и страхе обучающихся говорить на иностранном языке.

Одним из ярких разновидностей активных методов обучения является технология проблемного подхода. Изучением данной технологии занимались многие ученые. Так, Погостинский Ю.А определяет принцип проблемности «как подачу знаний в динамике перехода от незнания к знанию при активном участии самих обучающих в получении части этих знаний в результате самостоятельной работы над решением специально подобранных проблемных задач» [2;56].

В то же время, Селевко Г.К. под проблемным обучением понимает создание преподавателем проблемных ситуаций и мотивации активной самостоятельной деятельности обучающихся по их разрешению. В ходе процесса разрешения проблемы происходит развитие мыслительных способностей, что способствует созданию мотива для творческого овладения профессиональными знаниями и умениями [4].

Следует отметить, что создание мотива для интеллектуальной деятельности и поиска речевых и неречевых условий в свою очередь стимулируют студентов на совершение действий. Но важно иметь в виду, что не любой учебный материал может быть изучен в проблемном плане, а только тот, который удовлетворяет следующим критериям:

– должен включать понятийный материал, имеющий существенное учебно-воспитательное значение;

– должен представлять целостные логические порции учебной информации;

– должен способствовать раскрытию причинно-следственных связей и структурно-функциональных видов связей и зависимостей.

Изучение научно-педагогической литературы и практический опыт автора показывают, что существуют различные приемы для создания проблемных ситуаций:

- Предложение разрешить некое противоречие в реальной жизни. Например, касательно модуля «Money», можно рассмотреть противоречивый вопрос: «Могут ли реальные доходы населения уменьшиться при повышении заработанной платы?»;
- Выдвижение различных точек зрения на один и тот же вопрос. «Почему существует безработица?» или «Что такое теневая экономика?»;

- В разделе «Ethics» можно предложить представить все *За / Против* по вопросу: «Почему осуждается nepotism (кумовство) при приеме на работу? Ведь из-за этого компания может потерять возможность принять в штат хорошего специалиста»;
- Рассмотрение вопроса на конкретизацию, сравнение или обобщение. Так в модуле «Advertising» можно конкретизировать: «Как можно привлечь покупателя именно в ваш магазин, а не в соседний, такого же профиля?»;
- Часто используемыми видами задания проблемной ситуации является «задача» или «вопрос». Например, при работе с модулем «International markets» предлагается объяснить: «В чем заключаются недостатки рыночной системы?».
- Ярким приемом проблемной ситуации является «Дебаты», при проведении которых представляются противоположные мнения о каком-либо событии или явлении.

Дебаты – это технология, предложенная известным американским социологом Карлом Поппером. Созданная для обучения учащихся навыку и умению рассуждать и критически мыслить, эта программа получила большую популярность.

По мнению доктора педагогических наук Е.О. Галицких, дебаты являются формой обучения общению, а также способом организации воспитательной работы школьников. Дебаты позволяют тренировать навыки самостоятельной работы с литературой и другими источниками информации, отрабатывать умения вести дискуссию и отстаивать собственную точку зрения.

Исследование научно-педагогической литературы и практический опыт позволяют автору прийти к выводу, что, используя дебаты в обучении, можно реализовать ряд целей и задач:

- обучающие цели, так как дебаты как обучающая технология могут способствовать закреплению полученных ранее знаний, мотивировать на овладение новых знаний, умений и навыков;
- воспитательные цели, так как дебаты формируют культуру спора, вырабатывают терпимость, приводят к признанию множественности подходов к решению проблемы;
- коммуникативные задачи, так как учебная деятельность осуществляется в межличностном общении, обучение происходит в процессе совместной работы;
- развивающие цели, так как помогают развивать интеллектуальные, лингвистические качества и творческие способности [3].

Дебаты развивают:

- навыки устной речи;
- уверенность в себе;
- логическое и критическое мышление;
- навыки организации своих мыслей;
- эмпатию и терпимость к различным взглядам;
- способность работать в команде;
- способность концентрироваться на сути проблемы;
- стиль публичного выступления и презентации своих мыслей.

При обучении иностранному языку дебаты можно использовать в следующих форматах:

- Педагогическая технология;
- Форма организации научно-исследовательской деятельности;
- Спецкурс;
- Форма организации или интересного досуга.

Рассматривая основные элементы дебатов, следует отметить следующие важные элементы:

Тема - формулируется в виде утверждения.

Утверждающая сторона – представители утверждающей стороны пытаются убедить судей в правильности своих позиций.

Отрицающая сторона – спикеры отрицающей стороны пытаются доказать судье, что доводы утверждающей стороны неверны, или что у спикеров утверждающей стороны имеются значительные недостатки в интерпретации темы и аргументации своей позиции.

Аргументы. Представляя свои аргументы, спикеры обеих сторон убеждают судей, что позиция команды по поводу темы – наилучшая.

Поддержка и доказательства. Все аргументы обычно подтверждаются свидетельствами (цитатами, фактами, статистическими данными.) В дебатах свидетельства добываются путем исследования тематической литературы и мнений экспертов.

Перекрестные вопросы. Вопросы всегда используются спикерами для разъяснения позиции, а также для выявления потенциальных ошибок у противника. Информация, полученная в ходе перекрестных вопросов, может быть использована в выступлениях следующих спикеров.

Решение судей. Выслушав аргументы обеих сторон по поводу темы, судьи решают, кому отдать предпочтение по результатам дебатов. Особое внимание уделяется убедительности аргументов и способам их доказательства.

Особое внимание при организации дебатов следует уделять формулировке темы. Выбор темы должен основываться на выявлении идей

и проблем, которые могут вызывать интерес у участников дебатов и их тренеров. Формулировка должна следовать определенным принципам.

Тема должна:

- выявлять значимые проблемы;
- быть актуальной;
- быть пригодной для спора.

Примерами удачно сформулированных тем могут являться:

- «В настоящее время реклама с участием знаменитостей является неэффективной»;
- «Рекламу на телевидении необходимо запретить».

Автором апробирован наиболее распространенный механизм (процесс) проведения дебатов, при котором выступают поочередно защитники и противники тезиса.

Открывает дебаты первый спикер команды «У», который формулирует тезис, называя ключевые понятия и аспекты. После него третий спикер отрицающей команды задает ему вопросы. Затем выступает главный оратор от оппозиции – «О1», который формулирует антитезис. Третий спикер утверждающей команды «У3» задает ему вопросы. Дальше действия происходят следующим образом:

- «вторые номера» обеих сторон по очереди приводят аргументы и поддержки в пользу своего тезиса (антитезиса);
- «первые номера» задают им вопросы;
- «третьи номера» подводят итоги, подчеркивая важные аспекты, сказанные обеими сторонами во время дебатов.

Что касается подготовки к участию в дебатах, то следуют отметить, что участникам не требуется заранее целиком написанная речь. Гораздо лучше следовать правилу «5С»:

Сказать – следует произносить речь громко, чётко и уверенно.

Спорить – лучше резюмировать свою позицию одним или несколькими убедительными аргументами.

Слушать – внимательно слушать и стараться понять аргументы других.

Синтезировать – важно сопоставлять аргументы своей и противоположной команды.

Структурировать – логически связать все аргументы для убедительной речи.

В процессе подготовки навыкам дебатирования на начальном этапе применяются упражнения в виде выступления на абсолютно любую тему, например, рассказ о лучшем и худшем событии недели. Также,

предложение высказать свое мнение о каком-либо явлении может способствовать развитию навыка неподготовленной коммуникации.

Апробация автором вышеперечисленных приемов технологии проблемного обучения иностранному языку показала, что при их использовании, формируются и развиваются следующие компетенции, отмеченные Л. Е. Алексеевой:

1) Социальная компетенция – готовность и желание общаться на иностранном языке с другими людьми, приобретение уверенности в себе, желание справиться с поставленной задачей;

2) Стратегическая компетенция – использование жестов, мимики;

3) Дискурсивная компетенция – умение связно и логически излагать на иностранном языке свою позицию, готовность вести диалог или дискуссию, умение вызвать ответную реплику собеседника и вовлечь его в процесс общения;

4) Социолингвистическая компетенция – формирование способности использовать и преобразовывать языковые единицы в соответствие с ситуациями общения, получение эффекта, достигаемого при использовании идиоматических выражений и семантических особенностей слов;

5) Собственно лингвистическая (языковая) [1;33].

Вследствие вышесказанного можно заключить, что использование технологии проблемного обучения способствует снижению порога тревожности и «языковой зажатости» и должно находить широкое применение при обучении студентов иностранному языку, как в очном, так и дистанционном формате.

Литература

1. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Методическое пособие / Л.Е. Алексеева. – СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2007.

2. Погостинский Ю.А. Принципы и элементы проблемного обучения. // Проблемы и перспективы высшего гуманитарного образования в эпоху социальных реформ. //Научно-методическая межвузовская конференция 17-19 февраля 1998 г. Тезисы докладов.-СПб: Изд-во СПбГУП. 1998.

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. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии.-М: Народное образование,1998

УДК 372.881

Полторацкая Н.И.,
Доктор филол. наук, профессор,
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия
Кириллова В.В.
(Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна
(ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург)

ОЧЕВИДНЫЕ И НЕЯВНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА, КОТОРЫМИ НАДЕЛЯЕТ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ВЛАДЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Аннотация: *В статье речь идет о важности учета особенностей коммуникативных и когнитивных функций языка для процесса обучения иностранному языку. Предлагается рассмотреть положительное воздействие процесса обучения иностранным языкам для расширения современной картины мира учащихся.*

Ключевые слова: *иностранный язык, коммуникативная и когнитивная функции, картина мира.*

Poltoratskaya N.I.,
Doctor of philology, Professor,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
Kirillova V. V.
(Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg State University
of Industrial Technologies and Design (SPbSUITD)

OBVIOUS AND IMPLICIT ADVANTAGES THAT A FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY CONFERS ON A MODERN SPECIALIST

Abstract: *The necessity of taking into account communicative and cognitive language functions in the process of foreign language teaching is presented. Some benefits of foreign language learning to widen the picture of the world are proposed.*

Keywords: *foreign language learning, communicative and cognitive function, picture of the world.*

После победы Октябрьской революции 1917 года перед молодым советским государством встала задача обеспечения страны

высококвалифицированными кадрами. Если у выпускников гимназий, с детства привыкших говорить на двух и более языках, благодаря усилиям гувернеров-иностранцев, проблем с иностранными языками не возникало, то у тех, кто принадлежал к иным социальным группам и учился на рабфаках, положение было совсем иным. Когда встал вопрос о подборе преподавателей для них, сомнений ни у кого не возникло: лучше всего научить второму языку может тот, кто владеет им «как родным». Однако такое решение оказалось провальным: языки, усвоенные с детства при полном погружении в языковую среду отдельного языка, и в сознании существуют по отдельности, обучение без полного и длительного погружения не приносило ожидаемых результатов. Между «правильно сказать» и «понятно объяснить» – тернистый путь, который еще надо пройти.

Выдающийся советский лингвист академик Л.В. Щерба, в то время молодой преподаватель рабфака Петроградского университета, исследовал эту ситуацию. В результате им было предложено различать двуязычие чистое, когда при овладении языком языковые системы усваиваются независимо, и двуязычие смешанное, когда второй язык усваивается посредством анализа и сопоставления двух языковых систем. Большим подспорьем для разработки новой методики послужил тогда опыт изучения «мертвых» языков (древнегреческого и латинского), при изучении которых как раз и проводилось последовательное сопоставление разных способов вербализации.

Ориентация на смешанное двуязычие сохранилась в нашей работе и поныне, хотя, благодаря усилиям целых поколений, получили развитие методики, делающие преподавание более эффективным, да и уровень подготовки учащихся сильно изменился. В свое время мой преподаватель, бывшая ученица Л.В. Щербы, рассказывала о курьезном случае с ее учителем: один из студентов рабфака на редкость болезненно и импульсивно перенес тот факт, что по-французски слово «стол» женского рода. Стол – и вдруг женского рода. Да это же элемент хаоса в устоявшейся картине мира! В этом эпизоде явно прослеживается гротескное неприятие «инаковости» языковой системы, отличной от системы родного языка.

К очевидным преимуществам методик обучения, востребованным временем, следует, прежде всего, отнести успешно достигаемую и уже упомянутую эффективность. В числе приемов обучения, напрямую связанных с развитием, с одной стороны, коммуникативной функции языка, с другой стороны, с привлечением достижений психологии можно упомянуть популярную в 60-70-х годах прошлого века суггестопедию болгарского педагога и психолога Георгия Лозанова. Заметим, кстати, что наиболее перспективные современные методики подразумевают активное

использование достижений других наук и передовых технологий. Метод Лозанова, основанный на воздействии на память избыточной информацией и задействовании при этом скрытых резервов человеческой психики, позволял существенно ускорить процесс обучения иностранному языку, но в долгосрочной перспективе его результаты оказывались не столь и впечатляющими. Все опять объяснялось особенностями человеческой психики – запоминание языковых реалий иностранного языка происходило блоками, но так же блоками они и забывались, если не было постоянного тренинга либо человек не находился в иностранной языковой среде.

В отечественной педагогике метод Г. Лозанова был развит Г.А. Китайгородской, разработавшей ускоренный курс обучения французскому языку. Г.А. Китайгородская особый акцент делала на создании особого психологического климата в группе, на укрепление социальных связей внутри коллектива. Такой коллектив, помещенный в заранее продуманную и смоделированную ситуацию, действует как единое целое, и тогда становится неважным, что кто-то не усвоил определенный лексический или грамматический материал, ведь его усвоил и вместо него представил на занятии кто-то другой. Успех применения этой методики, как это нередко бывает при использовании психологических техник, во многом зависит от субъективных факторов.

Приведенные нами примеры обращения педагогов к психологии, как и примеры заимствований для достижения целей обучения знаний из других областей, далеко не единичны. Конечно, дистанция огромного размера отделяет методики 70-х годов прошлого века от современных проблемно-ситуативных методов обучения; дистанция, но не пропасть: достижения педагогов того времени не пропали втуне. Результаты их труда могут вызывать разные суждения, однако полезно учиться извлекать из них все ценное и помнить, что безупречных методик не существует в природе.

Итак, на занятиях по иностранному языку эффективность, без которой немыслима компетентность специалиста, достигается, прежде всего, за счет подчинения методов преподавания задаче более полного развития коммуникативной функции языка. Возможность в будущем общаться и обмениваться информацией с зарубежными специалистами в избранной области знаний – вот то очевидное преимущество, которое дает знание иностранного языка.

Но о каком таком неявном преимуществе может тогда идти речь?

Позволим себе небольшое отступление. Мозг человека по природе своей системен, а, как известно, появление в системе новых связей, ее усложнение и развитие способно привести к значимым положительным качественным изменениям. Другой язык – это картина мира, написанная иными красками. В некоторых случаях иными в самом прямом смысле

этого слова. Русскоязычный человек без труда отличит голубой цвет от синего (если не рассматривать совсем уж пограничные оттенки). Иное дело француз или англичанин: в их языках есть только «просто» синий, а потому голубой как отдельный цвет не воспринимается. В исландском языке зеленый и коричневый обозначаются одним словом, и носители этого языка не видят разницы между этими цветами. В русском языке снег он и есть снег, тогда как в языке эскимосов есть несколько разных слов для его названия, каждое из которых для них значимо и наделено собственным значением.

Американский лингвист и специалист по языкам американских индейцев Бенджамин Ли Уорф даже предложил весьма любопытную гипотезу «лингвистической относительности», утверждая, что существует строгая зависимость категорий мышления от категорий языка. В качестве доказательства своей гипотезы он предлагал принять в рассмотрение понятия о пространстве и времени в языке одного из североамериканских племен, поскольку эти понятия весьма существенно отличаются от аналогичных понятий в европейских языках. Гипотеза, правда, породила нешуточные споры, но зато она послужила толчком к созданию и развитию таких научных дисциплин, как психолингвистика, этнолингвистика и грамматическая типология.

Однако оставим индейцам их выпадающую из рамок привычного для нас картину восприятия мира и возвратимся к тем иностранным языкам, которые являются предметом изучения в российских вузах.

Неявное преимущество, о котором пойдет речь далее, связано не с коммуникативной, а с когнитивной функцией языка. Язык, по определению, это, прежде всего, система словесного выражения мыслей, слова насущно необходимы для мыслительной деятельности. То есть, восприятие картины мира, не облеченное в слова, растворяется без следа в трясине неназываемого. Мышление должно быть вербализовано: все, что не имеет слова для обозначения себя, как бы и не существует.

И вот русскоязычный человек берется за изучение английского или французского языка. Первое впечатление: слово само по себе пустоватое, зато свита у него из различных служебных слов может быть весьма представительной (артикли, предлоги, послелоги). То ли дело слово русского языка, щедро начиненное информацией. Например, прилагательное: оно может быть мужского, женского или среднего рода, в единственном или во множественном числе, а если добавить сюда еще формы шести падежей... И тогда приходит понимание, что слово совсем не обязательно содержит всю важную информацию «внутри» (как в нашем родном русском языке), а может делегировать ее особым элементам сопровождения (как в английском или французском). Разве не должны столь

разительные отличия послужить пищей для усиленной когнитивной деятельности, которая, собственно, и способствует формированию новых связей в системе мозговой деятельности?

Для французов и англичан, приступающих к изучению русского языка, как и для русских, знакомящихся с их языками, в качестве ответа на сакраментальный вопрос: «А разве так можно?», открывается перспектива расширения собственных представлений о возможностях слова как лексической единицы.

Лингвисты обоснованно делят языки на аналитические (английский, французский) и синтетические (русский). Аналитическим языкам присущ жесткий грамматический строй, регламентированный порядок слов, предельно важная роль служебных слов. Синтетические языки способны без особого ущерба для смысла высказывания выдержать нарушение грамматического строя, поскольку в словах этих языков, благодаря разнообразию окончаний, суффиксов и приставок, содержится куда больше независимой от синтаксиса информации.

Да, наш язык откровенно синтетичный, но ведь дополнительная аналитика, пусть и полученная за счет осмысленного изучения аналитического языка, никому еще не была лишней.

Нет нужды доказывать значимость понимания тонких нюансов, связанных с категорией времени. А между тем сравнение системы времен русского и французского языков показывает, что между ними есть различия, безусловно, влияющие на восприятие времени. Так, во французском языке установлена жесткая зависимость употребления времен (настоящего, прошедшего и будущего) от места расположения момента речи на временной оси. Если момент речи отнесен к прошлому, то меняется вся система временных связей и возникают такие мало интеллигибельные для русскоязычных грамматические выкрутасы, как настоящее в прошлом, будущее в прошлом, предпрошедшее. Да, непривычные, да поначалу кажущиеся надуманными, но логично обоснованные и, примененные к иным областям знаний, позволяющие уловить нечто новое и важное. Так, в социальных науках срез общественной жизни в его соотнесении с моментом в прошлом и с моментом в настоящем будет выглядеть по-разному.

Такая же ситуация обстоит и с английским языком. Всех пугают количеством времен у английского глагола. Цифры от 16 до 24 временных форм способны навсегда отбить охоту к изучению английского языка. И здесь, как никогда, проявляется важность специалиста-преподавателя, способного развеять страхи студентов и указать, что та самая «непохожесть» и «инаковость» языков расширяют картину мира современного человека, указать как много английского языка в

экстралингвистическом поле: спин офф, онлайн, анплаг, лайв и т.д.

В современном мире борьба за продление жизни проявляется в создании условий для активного долголетия. Здесь речь идет не только о физической крепости человека, а скорее о психической или психологической. Умственное долголетие достигается, в том числе, и при создании новых нейронных связей, а при изучении иностранного языка, нейронные связи появляются в большом количестве.

В рамках небольшой статьи мы только вскользь коснулись проблем, с которыми сталкиваются будущие специалисты при изучении иностранных языков. Овладение новым языком – дело трудное, но и награда преодолевшим все трудности, в виде очевидных преимуществ и неочевидных бонусов, достойна затраченных усилий.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Азаренкова Марина Ивановна - кандидат исторических наук, ФГКВОУ ВО «Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений)», Санкт-Петербург, Россия

Алексеева Светлана Петровна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Андреева Екатерина Георгиевна - кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

Анискина Екатерина Александровна – магистрант кафедры теории и практики английского языка и перевода, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Антонова Ксения Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Артемьева Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка и литературы ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург, Россия

Бабич Янина Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)», Санкт-Петербург, Россия

Батурина Юлия Всеволодовна – кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Бондарева Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Борисова Юлия Вячеславовна – кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Буль Юлия Валерьевна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Васильева Мария Александровна – старший преподаватель, Высшая школа технологии и энергетики ФГБОУ ВО «Санкт-

Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия

Вессарт Ольга Викториновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», Санкт-Петербург, Россия

Виноградова Екатерина Вадимовна – магистр лингвистики, преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Вольфберг Даниил Маркович - кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Воробьева Ирина Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск, Россия

Генидзе Наталья Кирилловна - кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Глотова Александра Валерьевна - старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия

Гордеева Людмила Константиновна – ассистент кафедры иностранных и латинского языков, ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет», Тверь, Россия

Гордова Татьяна Викторовна – кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет им В. Ф Уткина», Рязань, Россия

Горохова Наталья Эдуардовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка №2, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Грецкая Татьяна Владимировна - кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО "Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина", Санкт-Петербург, Россия

Громова Диана Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, ФГБОУ ВО «СанктПетербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Гусейнова Беневше Руслановна – преподаватель кафедры иностранных языков в сфере физических и химических наук, ФГБОУ ВО

«Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Деформж Валерий Евгеньевич - кандидат культурологических наук, доцент, ГАОУ ВО "Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина", Санкт-Петербург, Россия

Димитрова Наталия Михайловна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Дмитриева Татьяна Анатольевна - старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвистики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», Санкт-Петербург, Россия

Зантария Лана Илларионовна - магистрант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Зубкова Мария Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия

Ильина Алла Николаевна - кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Картер Елена Валериевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «СанктПетербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Каталкина Наталья Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия

Киракозова Людмила Геннадиевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков АНО ВО «Университет при МПА ЕврАзЭС», Санкт-Петербург, Россия

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, Россия

Клепикова Татьяна Альбертовна - доктор филологических наук, доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Коморовска Эва – доктор филологических наук, профессор, Иститут языкознания Щецинского университа, Щецинь, Польша

Корнеева Галина Константиновна – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Рязанский государственный радиотехнический университет им В. Ф Уткина», Рязань, Россия

Крылова Екатерина Юрьевна – старший преподаватель кафедры английского языка и литературы ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург, Россия

Курсанина Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Курченко Наталья Михайловна – старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург, Россия

Лобановская Татьяна Леонидовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный технологический институт» (технический университет), Санкт-Петербург, Россия

Маевская Вера Аркадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Миронова Марина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Мирошниченко Светлана Алексеевна – доцент кафедры французского языка и литературы ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург, Россия

Москаленко Анна Валерьевна - кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Муслова Любовь Анатольевна – кандидат педагогических наук, Санкт-Петербургский университет МВД РФ, Санкт-Петербург, Россия

Мясников Алексей Анатольевич - кандидат педагогических наук, ГБОУ СОШ № 544, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики», Санкт-Петербург, Россия

Мясникова Татьяна Сергеевна - кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет», Тверь, Россия

Наследова Ангелика Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Никишина Ирина Юрьевна - кандидат филологических наук, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова», Москва, Россия

Никольская Юлия Сергеевна – студент факультета химической и биотехнологии, ФГБОУ ВО «Санкт-петербургский государственный технологический институт (технический университет)», Санкт-Петербург, Россия

Нильсен Евгения Александровна - доктор филологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Остякова Галина Алексеевна – преподаватель ВА МТО им. Генерала А.В. Хрулева, Санкт-Петербург, Россия

Панкова Ирина Михайловна - кандидат филологических наук, ВАМТО имени генерала армии А.В. Хрулёва, Санкт-Петербург, Россия

Петрова Екатерина Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранного языка в сфере экономики и права ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Петрова Марина Валерьевна – старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

Полторацкая Наталья Ильинична – доктор филологических наук, профессор, Высшая школа технологии и энергетики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия

Потепкина Валентина Вениаминовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Путистина Ольга Владимировна - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Мурманский арктический государственный университет», Мурманск, Россия

Пушмина Софья Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Ребикова Любовь Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры делового иностранного языка, ФГБОУ ВО Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д. Ф. Устинова, Санкт-Петербург, Россия

Рогова Ирина Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Рожков Григорий Александрович - кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

Руберт Ирина Борисовна – доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики английского языка и перевода, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Самойленко Наталья Борисовна - доктор педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия

Свешникова Светлана Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Семчук Елена Владимировна - старший преподаватель кафедры иностранных языков, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна (ВШТЭ СПбГУПТД), Санкт-Петербург, Россия

Сергеева Ксения Яковлевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Высшая школа технологии и энергетики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия

Сечина Ксения Александровна - кандидат педагогических наук, Высшая школа технологии и энергетики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург, Россия

Сираева Марина Наилевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистического и лингводидактического сопровождения иноязычной профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Ижевск, Россия

Скорнякова Эльвира Ризаевна – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Строй Елена Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина)», Санкт-Петербург, Россия

Станулевич Данута – доктор филологических наук, профессор, Институт английских и американских исследований Гданьского университета, Гданьск, Польша.

Суворова Мария Афанасьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Токарева Вера Валерьевна – старший преподаватель кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Троицкая Мария Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет», Санкт-Петербург, Россия

Тырхеева Надежда Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Санкт-Петербург, Россия

Фиалкина Любовь Владимировна – ассистент кафедры английского языка № 2 ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Хусяинова Юлия Наилевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной лингвистики, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия

Ярмухамедова Флюра Махмудовна – кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет», Санкт-Петербург, Россия

Научное издание

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник статей
участников Ежегодной всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием

Санкт-Петербург

16–17 февраля 2021 г.

Подписано в печать 27.04.2021. Формат 60×84 1/16.
Усл. печ. л. 24,5. Тираж 500 экз. Заказ 267.

Издательство СПбГЭУ. 191023, Санкт-Петербург, Садовая ул., д. 21.

Отпечатано на полиграфической базе СПбГЭУ