МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ГУМАНИТАРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА № 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: ОПЫТ, РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Санкт-Петербург

20–21 февраля 2024 г.

ИЗДАТЕЛЬСТВО
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2024

ББК 81.2
ГРНТИ 16.41.21
П84

Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы : П84 сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 20–21 февраля 2024 г. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2024. – 273 с. – EDN : SXZUUK.

ISBN 978-5-7310-6395-1

В сборнике представлены материалы ежегодной Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы», которая прошла в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете 20–21 февраля 2024 года. В сборник вошли статьи участников секций «Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема», «Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму», «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональном становлении и воспитании современного специалиста», «Профессиональный дискурс лингвиста».

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

Professionally-oriented language teaching: experience, reality and prospects : materials of the annual all-Russian scientific-practical conference with international participation. St. Petersburg, February 20–21, 2024. – St. Petersburg : Publishing house of SPbSUE, 2024. – 273 p. – EDN : SXZUUK.

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: experience, reality and prospects", which was held at St. Petersburg State University of Economics on February 20–21, 2024. 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.

LBC 81.2
SRSTI 16.41.21

Редакционная коллегия: канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой английского языка № 2 СПбГЭУ **К. Н. Антонова**; канд. психол. наук, доцент **Н.Э. Горохова**; канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **Г.А. Ильина**; канд. филол. наук, доцент **М.Ю. Миронова**; канд. пед. наук, доцент **А.О. Наследова;** канд. филол. наук, доцент **А.В. Москаленко**; канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ **М.А. Суворова**

Рецензенты: д-р филол. наук, доцент **И.В. Кононова** (Санкт-Петербургский государственный экономический университет); д-р филол. наук, доцент **Н.И. Полторацкая** (Высшая школа технологии и энергетики Санкт-Петербургского Университета промышленных технологий и дизайна)

Editorial board: PHD in philology, associate professor, head of the English language № 2 of Saint-Petersburg State University of Economics **K.N. Antonova**; PHD in psychology, associate professor **N.E. Gorokhova**; PHD in pedagogy, associate professor of the English language department № 2 of Saint-Petersburg State University of Economics **G.A. Ilina**; PHD in philology, associate professor **M.Yu. Mironova,** PHD in pedagogy, associate professor of the English language department № 2 of Saint-Petersburg State University of Economics **A.O. Nasledova**; PHD in philology, associate professor **A.V. Moskalenko**; PHD in pedagogy, associate professor of the English language department № 2 of Saint-Petersburg State University of Economics **M.A. Suvorova**.

Reviewers: doctor in philology, associate professor **I.V. Kononova** (Saint Petersburg State University of Economics); doctor in philology, associate professor **N.I. Poltoratskaya (**Higher School of Technology and Energy of Saint Petersburg State University of Technology and Design)

ISBN 978-5-7310-6395-1

© СПбГЭУ, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 10

СЕКЦИЯ 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 12

ВОЙТЕНКО Ю.А. РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ 12

ДРУЖИНИНА Р.В. О ПУТЯХ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ИНОЯЗЫЧНОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ В КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НА ТЕХНИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗА 17

ЕФИМОВА А.А. УЧАСТИЕ В НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МАГИСТРАНТОВ ХИМИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ВУЗА 23

ИТИНОХЭ К., ХРИСТОЛЮБОВА Т.П. ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ 29

НЕКРАСОВ И.А. СТРУКТУРА ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 35

ОСТЯКОВА-ПОЧЕЖЕРСКАЯ Г.А. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ 38

ПОЛТОРАЦКАЯ Н.И., КИРИЛЛОВА В.В. ЛЕКСИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОБЛАСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 42

РОЖКОВ Г.А., КИМ Е.А. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ПЕРИОД «НОВОЙ НОРМАЛЬНОСТИ». БУДЬ ГОТОВ! К ЧЕМУ ГОТОВ? 48

ФОЛИМОНОВ С.С. ВИДЕОКОНТЕНТ В СИСТЕМЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА 54

СЕКЦИЯ 2. ПРЕПОДАВАНИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ И ГИБРИДНОМ ФОРМАТЕ: ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ЭПОХИ 60

АНДРЕЕВА Е.Г. ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 60

АРТЕМОВА Ю. В. ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ 64

БИРОН А.В. ИНТЕРНЕТ-КУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ПРИМЕРЕ КУРСА НА САЙТЕ MEMRISE 69

ДИДЕНКО С.Н. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ И РАСХОЖДЕНИЯ ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ 75

КАМИНСКАЯ Э.Е., КОККОНЕН Е.И. СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РЕАЛИЯХ ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ 81

ПОМЕРАНЕЦ И.Б. ОБУЧЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА НАВЫКАМ НАПИСАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА: ПРОБЛЕМЫ И ПРАКТИКА 87

СИЗОВА Ю.С. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА 93

ЯРМУХАМЕДОВА Ф.М. РОЛЬ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 98

СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ 105

АНТОНОВА К.Н., ГОРОХОВА Н.Э. МАЕВСКАЯ В.А. ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО ЧИТАТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 105

БОРИСОВА Ю.В., МАЕВСКАЯ А.Ю. ОБУЧЕНИЕ ПРОСМОТРОВОМУ ЧТЕНИЮ (“SKIMMING”) КАК НЕОБХОДИМОМУ ЭЛЕМЕНТУ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ 111

ВАСИЛЬЕВА М.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 116

ВИНОГРАДОВА Е.В. СОСТАВЛЕНИЕ УЧЕБНОГО ТЕЗАУРУСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 122

ГЕРАСИМОВА И.Г. СПЕЦИФИКА ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ 128

ГРОМОВА Д.А., РЕБИКОВА Л.Д. АСПЕКТ «ПИСЬМО» В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: СВОБОДНОЕ ПИСЬМО И НАПИСАНИЕ СКРИПТОВ 134

ИВАНОВА И.А., КУРСАНИНА Е.Е. ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНАЙЗЕРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АНАЛИЗУ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА 139

КРЫЛОВА Е.Ю. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПРИ РАБОТЕ С ПОЭТИЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ 145

НИКИШИНА И.Ю. ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМУ ЧТЕНИЮ NONFICTION: ПРИЁМЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ 150

ОБЛОВА И.С. ОБУЧЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА АННОТИРОВАНИЮ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 155

ПРИВАЛОВА Е.П. ГИБРИДНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ КАК СРЕДСТВО ПОГРУЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ) 161

СИРАЕВА М.Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ 167

СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА 172

АРХИПОВА И.В., БУРЕНКОВА О.М. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЛАСТИ ЛИНГВИСТИКИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПРОДВИЖЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ 172

ВОЛКОВА Е.В. РОЛЬ ДИСКУССИОННОГО КЛУБА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА 177

ОРЛОВА Т. С. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 181

СИНИЦЫНА А.Н. ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ 186

СЕКЦИЯ 5. МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ 191

БОНДАРЕВА Н.А. ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ПЛАГИАТА 191

ДИМИТРОВА Н.М. ДИАЛОГ НА АНГЛИЙСКОМ КАК ВЗАИМОВЫГОДНАЯ ИГРА 195

ЗИНОВЬЕВА М. ВАЖНОСТЬ КУЛЬТУРНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ И ОПЫТА ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ПЕРЛОКУТИВНОЙ СИЛЫ ЕДИНИЦ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В МЕЖДУНАРОДНОМ БИЗНЕСЕ 198

ИЛЬИНА А.Н. ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 204

КАМИНСКАЯ Э.Е., МАЛЫШЕВА А.В. СЛОВАРЬ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ 209

МИРОШНИЧЕНКО С.А. МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ 214

НИКИШИНА И.Ю. ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМУ ЧТЕНИЮ NONFICTION: ПРИЁМЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ 219

СЕЧИНА К.А. ПЕРЕВОД ОРИГИНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ 225

СЕКЦИЯ 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТА 231

СЕРЕБРЕННИКОВА Е.Ф ЛИНГВИСТ-ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КАК ДИСКУРСИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ: ВЛАДЕНИЕ СТРАТЕГИЕЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ 231

КАЛЯГИНА И.Г «СКРЫТЫЕ МАНИПУЛЯЦИИ» НАТИВНОЙ РЕКЛАМЫ В АВТОМОБИЛЬНОМ ДИСКУРСЕ 236

КИАНИБАРФОРУШИ Х.Х. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТИКА «ДИСКУРС И ПРОФЕССИИ» 242

ВОЛЬФБЕРГ Д.М. ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМЫ И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В СОСТАВЕ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ 248

ФЕДУЛОВА О.В. АНАЛИТИЧЕСКИЕ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ КОНСТРУКЦИИ В НЕМЕЦКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ 252

НИЛЬСЕН Е.А., КУШКОВА М.В. К ОЯЗЫКОВЛЕНИЮ КОНЦЕПТА ECOLOGY 258

КИРИЛЛОВА В.В. КУРС «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В АСПИРАНТУРЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ 262

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 269

Table of content

PREFACE 10

SECTION 1. DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A COMPLEX MULTIDISCIPLINARY LINGUODIDACTIC PROBLEM 12

VOYTENKO YU.A. ROLE OF THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CADETS' TRAINING TO CONDUCT THE PROFESSIONAL COMMUNICATION 12

DRUZHININA R.V. ON SOME WAYS OF INTEGRATING PROFESSIONAL AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING COMPONENTS IN STUDENTS COMMUNICATION TRAINING AT ENGINEERING FACULTIES 17

EFIMOVA A.A. PARTICIPATION IN A SCIENTIFIC CONFERENCE AS A WAY OF FORMATION OF PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE IN UNDERGRADUATES OF CHEMICAL-PHARMACEUTICAL UNIVERSITY 23

ICHINOHE K., KHRISTOLYUBOVA T.P. PROFESSIONALLY ORIENTED JAPANESE LANGUAGE TRAINING AT A UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES 29

NEKRASOV I.A. THE STRUCTURE OF LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE EDUCATION 35

OSTYAKOVA-POCHEZHERSKAYA G.A. COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE RESULT OF USING AUTHENTIC MATERIALS 38

POLTORATSKAYA N.I., KIRILLOVA V.V. FOREIGN LANGUAGE LEXIS AS A FIELD OF COGNITIVE ACTIVITY 42

ROZHKOV G.A., KIM E.A. ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND BUSINESS COMMUNICATION IN THE "NEW NORMAL" ERA. BE PREPARED! PREPARED FOR WHAT? 48

FOLIMONOV S.S. VIDEO CONTENT IN THE SYSTEM OF INTERACTIVE MEANS FORMATION OF A LAWYER'S LANGUAGE PERSONALITY 54

SECTION 2. TEACHING AND LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A DISTANCE AND HYBRID FORMAT: CHALLENGES OF THE MODERN ERA 60

ANDREEVA E.G. TRAINING IN PROFESSIONALLY ORIENTED TRANSLATION IN THE ERA OF INFORMATION TECHNOLOGY. 60

ARTEMOVA YU. V. TEXT-CENTRIC APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY BASED ON DIGITAL TOOLS. 64

BIRON A.V. INTERNET RESOURCES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES ON THE EXAMPLE OF A COURSE ON THE MEMRISE WEBSITE. 69

DIDENKO S.N. EDUCATIONAL SPACE AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT – POINTS OF CONTACT AND DIVERGENCES OF THE CONCEPTUAL FIELD. 75

KAMINSKAYA E.E., KOKKONEN E.I. BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY: AN ANDRAGOGICAL APPROACH IN THE REALITIES OF DIGITAL PEDAGOGY. 81

POMERANETS I.B. TEACHING UNDERGRADUATES OF A TECHNICAL UNIVERSITY THE SKILLS OF WRITING ACADEMIC WRITING: PROBLEMS AND PRACTICE 87

SIZOVA YU.S. DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES IN THE DIGITAL AGE: THEO-RY AND PRACTICE. 93

YARMUKHAMEDOVA F.M. THE ROLE OF INTERNATIONAL VOCABULARY IN TEACHING PRO-FESSIONALLY ORIENTED TRANSLATION IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY. 98

SECTION 3. MODERN APPROACHES TO PROFESSIONALLY ORIENTED READING AND WRITING 105

ANTONOVA K.N., GOROKHOVA N.E., MAYEVSKAYA V.A. RAISING AN ACTIVE READER OF PROFESSIONAL LITERATURE IN A FOREIGN LANGUAGE: CHALLENGES AND PROSPECTS 105

BORISOVA Y.V., MAEVSKAYA A.Y. TEACHING SKIMMING AS A NECESSARY EL-EMENT OF THE PROCESS OF LEARNING TO READ IN A FOREIGN LANGUAGE..... 111

VASILYEVA M.A. CHALLENGES AND PROSPECTS OF USING CHATBOTS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT TECHNICAL UNIVERSITIES 116

VINOGRADOVA E.V. COMPILING EDUCATIONAL THESAURUS DURING FOREIGN LAN-GUAGE CLASSES OF ENGINEERING STUDENTS 122

GERASIMOVA I.G. READING MATERIAL SELECTION FOR AN ESP COURSE IN TECH-NICAL UNIVERSITIES 128

GROMOVA D.A., REBIKOVA L.D. TEACHING WRITING IN A COURSE OF ENGLISH IN NONLINGUISTIC UNIVERSITIES: FREE WRITING AND SCRIPT WRITING 134

IVANOVA I.A., KURSANINA E.E. GRAPHIC ORGANIZERS AS A MEANS OF TEACH-ING FOREIGN LANGUAGE TEXT ANALYSIS 139

KRYLOVA E.Y. THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY THROUGH WORKING WITH POETIC TEXTS 145

NIKISHINA I.U. TEACHING ANALYTICAL AND SYNTOPICAL READING: METHODS, PROBLEMS, SOLUTIONS 150

OBLOVA I.S. TRAINING MASTER'S DEGREE ENGINEERING STUDENTS TO ANNOTATE SCIENTIFIC ARTICLES IN ENGLISH 155

PRIVALOVA E.P. HYBRID LITERARY TEXTS FOR TEENAGERS AS A MEANS OF IM-MERSION IN PROFESSIONAL DISCOURSE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY (BASED ON GERMAN LITERATURE) 161

SIRAEVA M.N. PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ORGANISATION OF FOREIGN LAN-GUAGE READING TRAINING IN UNIVERSITIES ON THE BASIS OF HUMANISTIC STRAT-EGY 167

SECTION 4. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF FOREIGN LANGUAGE AS A DISCIPLINE IN PROFESSIONAL TRAINING OF MODERN SPECIALIST. 172

ARKHIPOVA I.V, BURENKOVA O.M. ADDITIONAL TRAINING IN THE FIELD OF LINGUISTICS AS A MEANS OF SOCIAL ADVANCEMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF GRADUATES OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION 172

VOLKOVA E.V. THE ROLE OF THE ENGLISH LANGUAGE DISCUSSION CLUB IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY 177

ORLOVA T. S. PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS IN ENGLISH CLASSES 181

SINITSYNA A.N. FOREIGN LANGUAGES LESSONS POTENTIAL FOR CRITICAL THINKING DEVELOPMENT RESULTING IN INFORMATION AND MENTAL SECURITY OF JUNIOR STUDENTS AT NON-LINGUISTIC FACULTIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS 186

SECTION 5. INTERCULTURAL COMPONENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TEACHING 191

BONDAREVA N.A. PREVENTING PLAGIARISM 191

DIMITROVA N.M. A WIN-WIN ENGLISH CONVERSATION GAME 195

ZINOVJEVA M. THE IMPORTANCE OF CULTURAL BACKGROUND AND EXPERIENCE WHEN UNDERSTANDING PERLOCUTIONARY FORCE OF UNITS OF SPEECH ETIQUETTE IN BUSINESS ACROSS BORDERS 198

ILINA A.N. THE INTERCULTURAL COMPONENT SIGNIFICANCE IN THE FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING 204

KAMINSKAYA E. YE., MALYSHEVA A.V. DICTIONARY OF CULTURAL LITERACY AS A MEANS OF FORMING LINGUACULTURAL COMPETENCE 209

MIROSHNICHENKO S.A. THE INTERCULTURAL COMPONENT IN FRENCH POETRY AND ITS USE IN COLLOQUIAL SPEECH 214

NIKISHINA I.U. TEACHING ANALYTICAL AND SYNTOPICAL READING: METHODS, PROBLEMS, SOLUTIONS 219

SECHINA K.A. TRANSLATION OF ORIGINAL SCIENTIFIC AND TECHNICAL LITERATURE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: SOME ASPECTS OF TRAINING 225

SECTION 6. PROFESSIONAL DISCOURSE OF A LINGUIST 231

SEREBRENNIKOVA E.F. LINGUIST-TEACHER AS A DISCURSIVE PERSONALITY: KNOWLEDGE MODELING STRATEGY 231

KALYAGINA I.G. "HIDDEN MANIPULATIONS" OF NATIVE ADVERTISING IN AUTOMOTIVE DISCOURSE 236

KIANIBARFORUSHI H.H. PROFESSIONAL DISCOURSE OF LINGUISTICS "DISCOURSE AND PROFESSIONS" 242

VOLFBERG D.M. INTERNATIONALISMS AND INTERNATIONAL WORD ELEMENTS AS PART OF THE MEDICAL AND BIOLOGICAL TERMS 248

O.V. FEDULOVA ANALYTICAL VERB-NOMINAL CONSTRUCTIONS IN GERMAN PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS 252

NILSEN E. A., KUSHKOVA M. V. EXPLICATION OF ECOLOGY CONCEPT IN THE ENGLISH LANGUAGEK 258

KIRILLOVA V.V. FOREIGN LANGUAGE STUDYING AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY POST-GRADUATE COURSE: CURRENT STATE AND PROSPECTS VISION 262

ABOUT THE AUTHORS 269

ПРЕДИСЛОВИЕ

Кафедра английского языка № 2 гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного экономического университета провела ежегодную всероссийскую научно-практическую конференцию с международным участием «Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы» 20-21 февраля 2024 года. Мы были рады встрече с нашими традиционными участниками из вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Великого Новгорода, Ижевска, Пскова, Петрозаводска, а также с интересом приветствовали новых участников из Иркутска, Саратова, Томска и наших зарубежных коллег из Ирана и Сирии. Как и в предыдущие годы, конференция стала площадкой для обмена опытом, для обсуждения волнующих вузовских преподавателей иностранных языков старых и вновь возникших в последние годы проблем.

Доклады участников продемонстрировали широту научных интересов и креативность педагогических подходов участников конференции по всем аспектам профессионально-ориентированного преподавания иностранных языков. Стоить отметить, что в конференции приняли участие преподаватели не только традиционных для вузов европейских языков, но и преподаватели японского, арабского языков.

Название конференции в полной мере отражает взгляд участников на процесс преподавания – можно легко заметить стремление авторов статей использовать лучший опыт преподавания языков, стремясь адаптировать его под запрос современного общества, используя современные технологии и проецируя его на будущее в попытке предсказать и подготовиться к запросам будущих поколений учащихся.

Содержание настоящего сборника в полной мере отражает научную и практическую направленность конференции и приятно радует разнообразием научных интересов и педагогических подходов исследователей и преподавателей-практиков. В сборнике представлены статьи, подготовленные участниками пяти секций: Секция 1. «Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема»; Секция 2. «Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи»; 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» и Секция 5 «Профессиональный дискурс лингвиста».

К участию в конференции было заявлено 77 докладов, большая часть которых представлена в нашем сборнике. Мы уверены, что кол-

леги – профессионалы найдут много полезных и воодушевляющих мыслей и размышлений, убедительных результатов проведенных исследований и формулировки только намечающихся проблем и предложений по их решению. Мы надеемся, что представленные в сборнике материалы будут полезны для преподавателей, аспирантов и студентов, что он будет интересным и полезным, как для дальнейших исследований, так и в педагогической практике.

Редакционная коллегия

СЕКЦИЯ 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

УДК 378

Войтенко Ю.А.,
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
Саратов, Россия
juliavoytenko@inbox.ru

РОЛЬ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация*: Статья посвящена рассмотрению роли и места иноязычной коммуникативной компетенции в подготовке будущего офицера Росгвардии к профессиональной коммуникации. В статье уделяется внимание понятиям коммуникативной компетенции, иноязычной коммуникативной компетенции, профессиональной коммуникации. Рассматриваются компетенции, входящие в состав иноязычной коммуникативной компетенции, и уделяется внимание ее влиянию на развитие способности обучающихся вести профессионально ориентированное общение. Приводятся примеры развития у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции.*
Ключевые слова*: коммуникативная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная коммуникация, профессионально ориентированное общение.*

Voytenko Yu.A.,
Saratov military order of Zhukov Red Banner institute of the National Guard troops of the Russian Federation
Saratov, Russia
juliavoytenko@inbox.ru

ROLE OF THE FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE CADETS' TRAINING TO CONDUCT THE PROFESSIONAL COMMUNICATION

Abstract*: The article considers the role and the place of the foreign language communicative competence in the future Rosgvardia officers' readiness to conduct the professional communication. Attention is paid to the notions of the communicative competence, foreign language communicative competence as well as*

the professional communication. The competencies forming the foreign language communicative competence are described. Examples of development of the cadets' foreign language communicative competence are given.
***Keywords**: communicative competence, foreign language communicative competence, professional communication, vocationally oriented communication.*

Профессиональная коммуникация – особый вид коммуникации, общение в определенной области профессиональной деятельности. Профессиональная коммуникация является основой для эффективного взаимодействия и построения отношений, приводящих к успешной реализации профессиональной деятельности. Профессиональная коммуникация предполагает общение между людьми, связанное с выполнением ими профессиональных обязанностей и удовлетворением профессиональных интересов, взаимодействие специалистов определенной профессиональной области, обусловленное целями и задачами профессиональной деятельности.

Профессиональная коммуникация курсантов – будущих офицеров войск национальной гвардии Российской Федерации – будет включать общение с вышестоящим начальством и подчиненными, с военнослужащими, равными по званию и статусу, а также с гражданскими лицами. От того, насколько успешно будет проведено общение в каждой ситуации, зависит эффективность выполнения поставленных перед самим военнослужащим, им перед своими подчиненными или его подразделением задач. Это тем более важно, что профессиональная коммуникация военнослужащих связана с выполнением ими задач по охране и защите прав и свобод граждан и обеспечению безопасности нашей Родины.

Профессиональная коммуникация и ее эффективность будет зависеть от того, насколько хорошо развита у курсантов, будущих офицеров, коммуникативная компетенция. Одно из определений коммуникативной компетенции называет ее способностью «средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями, задачами ситуацией общения в рамках определенной сферы деятельности» [1; 41].

Достижение курсантами достаточного уровня коммуникативной компетенции, позволяющего им использовать иностранный язык практически как в профессиональной деятельности, так и для целей самообразования является целью обучения иностранному языку в Саратовском военном институте. По завершении курса обучения по дисциплине «Иностранный язык» согласно рабочей программе специалитета курсанты должны овладеть навыками иноязычного общения на уровне основ профессиональной коммуникации, то есть иноязычной коммуникативной компетенцией.

Иноязычная коммуникативная компетенция – это «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка…» [2], «способность и готовность осуществлять межличностное и

межкультурное взаимодействие на изучаемом неродном языке … » [4; 36], «определённый уровень владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, умениями и навыками, позволяющий обучающимся быть способными и готовыми коммуникативно целесообразно и успешно осуществлять свое речевое поведение» [5]. Таким образом становится понятно, что достаточный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции способствует ведению межкультурного профессионально ориентированного общения в ситуациях профессиональной направленности.

Для планомерного целенаправленного развития коммуникативной компетенции необходимо понимать ее структуру. К вопросу о структуре иноязычной коммуникативной компетенции существуют разные подходы. Рассмотрим, как наиболее развернутую и функциональную, модель, предложенную И.Л. Бим. В составе иноязычной коммуникативной компетенции она выделяет языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную.

Языковая компетенция подразумевает знание норм языка, которые обеспечивают понимание чужой и создание своей речи.

Языковая компетенция курсантов развивается при овладении ими лексическим и грамматическим минимумом по темам, изучаемым согласно рабочей программе и тематическому плану дисциплины, формировании и развитии у них умений работать с профессионально ориентированными текстами и вести профессионально ориентированное общение в пределах изученной тематики. Знание лексико-грамматического материала помогает курсантам видеть и исправлять ошибки в переводах профессионально ориентированных текстов, корректно формулировать свою мысль и правильно, ясно и аргументированно излагать свое мнение по профессионально значимым темам.

Речевая компетенция означает владение комплексом речевых (коммуникативных) умений, которое помогают осуществлять речевое общение. Это означает сформированность четырех видов речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование. При обучении иностранному языку в военном институте курсанты учатся читать и переводить, детально понимать содержание иноязычных профессионально ориентированных текстов, вести запись основных мыслей и понимать на слух содержание аутентичных профессионально ориентированных текстов, вести беседу и составлять сообщения и диалоги в пределах изучаемой тематики, выполняют устные и письменные переводы аутентичных профессионально ориентированных текстов.

Социокультурная компетенция – знания о стране изучаемого языка, ее культуре, традициях, истории и т.п. и умение использовать эти знания в про-

цессе общения. Эта компетенция также носит профессионально ориентированную направленность. Курсанты изучают на иностранном языке особенности структуры и деятельности правоохранительных органов стран изучаемого языка, особенности системы национальной безопасности, а также организацию, основные виды вооружения и тактику действий подразделений армии страны изучаемого языка.

Компенсаторная компетенция – способность вербальными или невербальными средствами компенсировать недостатки во владении языком. Курсанты учатся применять стратегии и тактики речевого общения для решения задач в военно-профессиональной сфере деятельности, в том числе в военно-политической.

Учебно-познавательная компетенция – совокупность компетенций обучающегося в области самостоятельной познавательной деятельности. Курсантов учат использовать навыки самостоятельной работы над языком, в том числе с использованием информационных технологий

Некоторые исследователи (например, А.Н. Щукин) выделяют в составе иноязычной коммуникативной компетенции, помимо вышеперечисленных, дискурсивную, предметную и профессиональную компетенции [3].

Дискурсивная компетенция – способность человека строить целостные, связные и логически построенные высказывания разных стилей в разных ситуациях общения и с учетом коммуникативных задач. Она развивается при обучении курсантов взаимодействовать и общаться на иностранном языке: начинать, вести/поддерживать и заканчивать диалог-расспрос, соблюдая нормы речевого этикета; делать сообщение и выстраивать монолог-описание, монолог-повествование и монолог-рассуждение; детально понимать профессионально ориентированные тексты, в том числе текстовые и графические боевые документы.

Предметная компетенция означает наличие специфических способностей, требующихся для выполнения определенных действий в определенной предметной области, которые включают узкоспециальные знания, умения, навыки и способы мышления. Профессиональная компетенция определяется как способность к успешной профессиональной деятельности. Эти компетенции развиваются, так как обучение иностранному языку носит профессионально ориентированный характер, а сама дисциплина имеет содержательно-методическую взаимосвязь со специальными дисциплинами.

Приведем пример развития коммуникативной компетенции курсантов второго курса на занятии по теме «Вооружение мотопехотного батальона армии США». Занятие предусматривает отработку двух учебнбых вопросов: первый – лексика «Вооружение мотопехотного батальона армии США», второй – работа с текстом «Вооружение мотопехотного батальона армии США».

При отработке первого учебного вопроса курсанты работают с новым лексическим материалом по теме в ходе выполнения заданий. Задания выполняются в различных режимах работы. Первое задание – произнести за диктором новые слова и словосочетания – выполняется в составе группы. Затем по цепочке курсанты сами произносят новые слова. Далее группа делится на три подгруппы, и курсанты выполняют задание на распределение новой лексики по подгруппам. Задание проверяется в составе всей группы. При выполнении следующего задания курсанты читают и переводят на русский язык словосочетания со словами из нового списка. Выполнение следующего задание предусматривает составление словосочетаний с глаголами и перевод составленных словосочетаний на русский язык. Следующее задание предлагает курсантам самостоятельно составить и перевести все возможные словосочетания с некоторыми существительными из изучаемого списка слов. Завершается отработка лексического материала выполнением задания «прочитайте предложения, переводя слова в скобках на английский язык».

В ходе отработки первого учебного вопроса происходит развитие языковой компетенции курсантов, так как они знакомятся с новыми профессионально ориентированными лексическими единицами, учатся правильно их произносить, переводить и употреблять в речи.

Работа с текстом происходит в ходе выполнения заданий на развитие различных видов чтения. Перед работой над текстом группа делится на две подгруппы по количеству текстов по теме. Каждая подгруппа работает над своим текстом. Первое задание у групп одинаковое. Им необходимо просмотреть текст и назвать его основную мысль на английском языке. Далее курсанты в парах составляют план текста. Планы обоих текстов после обсуждения показываются на слайде для общего ознакомления. Выполнение следующих заданий происходит по методике «ажурная пила». При работе по этой методике текст делится на отдельные части (например, по абзацам), каждый из обучающихся (пара обучающихся) работает только со своим определенным отрезком (абзацем) текста, выполняя задание по нему. Через определенное преподавателем время обучающиеся обмениваются информацией по абзацам, с которыми они работали. Обсуждение информации проходит в составе группы. В результате этой работы у каждого из обучающихся складывается общая картина содержания текста. Задание на самостоятельную работу включает повторение изученной на занятии лексики и перевод текста. На следующем занятии происходит подготовка к коммуникативной практике и коммуникативная практика по теме.

В ходе выполнения заданий у курсантов развиваются речевая, языковая, социокультурная, учебно-познавательная, профессиональная и другие составляющие иноязычной коммуникативной компетенции по изучаемой тематике. Так как изучение иностранного языка носит профессионально ориентированный характер и основывается на знаниях, полученных курсантами на кафедрах военного и юридического профиля, на занятиях по

иностранному языку происходит развитие всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, что способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся и их способности к ведению профессиональной коммуникации не только на родном, но и на иностранном языке.

Литература

1. Балыхина Т.М., Игнатьева О.П. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – С. 41.
2. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 159-160.
3. Воронова Л.С., Маевская А.Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №2-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentnost-i-sostavlyayuschie-ee-kompetentsii (дата обращения: 28.01.2024).
4. Гальскова Н.Д. Методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.В. Акимова. Ростов н/Д: Феникс, 2017. – С. 36.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

УДК 378

Дружинина Р.В.,
к.пед.н.,
Псковский государственный университет,
Псков, Россия
drv27@mail.ru

О ПУТЯХ ИНТЕГРАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ИНОЯЗЫЧНОЙ СОСТАВЛЯЮЩИХ В КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ НА ТЕХНИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗА

Аннотация: *Статья обращается к вопросам совершенствования профессионально значимой коммуникативной подготовки студентов при обучении иностранному языку на технических факультетах. Автор рассматривает некоторые аспекты использования интегрированного обучения студентов в целях совершенствования их коммуникативной подготовки.*

***Ключевые слова**: коммуникативная деятельность, интегрированное обучение, коммуникативная подготовка, лабораторные группы.*

Druzhinina R.V.,
PhD,
Pskov State University,
Pskov, Russia
drv27@mail.ru

ON SOME WAYS OF INTEGRATING PROFESSIONAL AND FOREIGN LANGUAGE LEARNING COMPONENTS IN STUDENTS COMMUNICATION TRAINING AT ENGINEERING FACULTIES

***Abstract:** The article addresses some issues of professionally significant communication training in foreign language teaching at engineering faculties. The author considers modes of integrated teaching for facilitating students communication training.*
***Keywords**: communicative activities, communication training, integrated teaching, laboratory groups.*

Псковский государственный университет совместно с Белорусским национальным техническим университетом стал победителем федерального проекта «Передовые инженерные школы» Министерства науки и высшего образования Российской Федерации. Главная цель проекта заключается в подготовке межотраслевого инженера – 2035, способного создавать новые знания, технологии и продукты в интересах станкостроения. В передовую инженерную школу отбираются наиболее успешные выпускники школ, программ бакалавриата и инженерные кадры предприятий Союзного государства.

Практика изучения профессиональной деятельности выпускников технических факультетов показывает, что им необходимы не только профессиональные знания, но и должным образом сформированные коммуникативные умения. При этом методисты отмечают, что формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров еще недостаточно исследовано в вузовской практике [2, 4]. В русле преодоления обозначенного противоречия мы предлагаем использовать потенциал коммуникативно ориентированного обучения иностранному языку в учебных программах на технических факультетах, а именно, предлагаем разработку вопросов комбинирования предметных областей иноязычной подготовки студентов и профильных дисциплин на технических факультетах вуза.

Цель нашего исследования, таким образом, заключается в научно методической разработке способов объединения профессиональной и иноязычной коммуникативной составляющих как средства совершенствования

коммуникативной подготовки студентов в учебном процессе на технических факультетах.

Методисты, занимающиеся профессиональной подготовкой будущих инженеров, описывают ряд условий в организации коммуникативно-ориентированного обучения: поисковая работа, присутствие полилога, опыт посредством деятельности [3, 4].

В этом русле в нашей работе мы используем трактуемую некоторыми методистами лабораторную схему организации профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной деятельности студентов [e.g. 1]. Мы отталкиваемся, в том числе, от того, что в инженерной профессиональной среде существуют так называемые лабораторные группы (рабочие группы, комитеты по решению проблем, etc.), специально создаваемые для выполнения экспериментальных заданий в лабораторных условиях. Они могут быть как стационарные, так и временные. В подобном пространственном и временном совместном присутствии участников групп и реализуются заданные им информационные и интерактивные аспекты деятельности.

В таблице 1 представлен пример построения процесса профессионально ориентированной, иноязычной коммуникативной деятельности студентов в малых группах в рамках лабораторной схемы обучения на технических факультетах.

Таблица 1. Пример построения процесса коммуникативной деятельности студентов в рамках лабораторной схемы обучения на технических факультетах

Этап	Уровень интеграции профессиональной и иноязычной составляющих	Содержание коммуникативной деятельности студентов в группах	Продукт коммуникативной деятельности студентов
1	2	3	4
Тема “Troubleshooting repairs” Брифинг Погружение в тему, предъявление проблемной ситуации, демонстрация ресурсов (печатный текст, видеоматериалы). Инструктаж (обсуждение целевых установок, маршрутных карт деятельности).			
I Essential Facts Sheets	Поиск профессионально-ориентированной информации по теме	Анализ, аннотирование, интерпретация информации.	Создание банка необходимых данных (video, texts, charts, diagrams, mind maps, etc.)

Продолжение табл. 1

Этап	Уровень интеграции профессиональной и иноязычной составляющих	Содержание коммуникативной деятельности студентов в группах	Продукт коммуникативной деятельности студентов
1	2	3	4
II Storerooms	На уровне терминов и понятий	Анализ значимой для темы информации из банка полученных во время поиска данных.	Коммуникативно-ориентированные задания репродуктивного характера. E.g. “Call my bluff” activity. E.g. Complete the diagram of an HD satellite TV installation. Compare your answers and explain the function of each component. E.g. Complete the missing design specifications.
III Operations	На уровне высказываний	Выполнение коммуникативно-ориентированных заданий в ситуациях иноязычного профессионально-ориентированного контекста.	Коммуникативно-ориентированные задания репродуктивного и продуктивного характера. E.g. Look at the explanation of a problem below. Explain the most likely causes of the problem and rule out unlikely causes. Some of the managers attending your briefing are not technical experts. Therefore, where necessary, you should simplify and illustrate your technical explanations using everyday language and examples from the attached language units bank.

Окончание табл. 1

Этап	Уровень интеграции профессиональной и иноязычной составляющих	Содержание коммуникативной деятельности студентов в группах	Продукт коммуникативной деятельности студентов
1	2	3	4
IV Plenum	На уровне профессионально-ориентированного иноязычного дискурса	Решение коммуникативных задач (условные производственные задачи, профессиональные инженерные роли) в ситуациях иноязычного профессионально-ориентированной коммуникативной деятельности студентов.	Коммуникативные задачи продуктивного характера. E.g. Imagine that you and your partner are engineers working for a manufacturer of satellite TV receivers. You are preparing to write the troubleshooting section of an instruction book for customers who want to install dishes and receivers themselves. Make a list of installation faults that could prevent a picture from being received on the TV screen, and which should therefore be included in the troubleshooting section (reports, manuals, etc.).

Как видно из таблицы 1, направляемая профессионально-ориентированная иноязычная коммуникативная деятельность студентов реализуется каждый раз в пространстве того или иного тематического блока. Тематические блоки разрабатываются на основе профессионально-ориентированной проблематики (e.g. Fuels and Energy Sources, Types of Power Plants, Profiles of Energy Companies, Energy Markets, Safety Precautions, Protecting the Environment, Mechanisms: Washing Machines, Refrigerators; Forces in Engineering: Electric Motors, Generators, Troubleshooting Repairs, etc.). В основе обучения иноязычной коммуникативной деятельности лежит, как правило, полилог.

Тематический блок (интерактивный образовательный период, интегрирующий самостоятельную работу и контактную деятельность студен-

тов) разбивается на ряд составляющих его этапов. На первом этапе организуется поисковая работа студентов с иноязычными ресурсами по заданной теме (поисковое чтение и аудирование). При этом используется электронная среда, а также образовательная платформа LMS Moodle, что позволяет осуществлять автономную разработку темы в онлайн-режиме, рецензировать, редактировать разрабатываемые материалы. На втором этапе происходит дальнейшее освоение языкового материала (e.g. лингвистическое чтение, термины, понятия, языковые игры на материале разных знаков языка, etc.). На третьем этапе организуется совместная иноязычная коммуникативная деятельность студентов в малых группах, происходит актуализация полученного на предыдущем этапе тематического опыта (e.g. ситуативные карточки: темы, чертежи, рисунки, диаграммы; микродиалоги, коммуникативные игры). Здесь присутствует описание производственных ситуаций, принятие технических решений, решение производственных задач. Четвертый этап представляет собой межгрупповое коммуникативное взаимодействие студентов, где каждая группа предъявляет разработанные идеи, продукты коммуникативной деятельности. Вслед за методистами мы определяем этот этап как интерактивное иноязычное образовательное событие. Присутствие экспертизы является при этом необходимой составляющей проводимого учебного мероприятия.

Эффективность развития коммуникативных умений студентов по итогам периода их профессионально-ориентированной коммуникативной деятельности определяется методом экспертных оценок с использованием разработанных шкал достижений, e.g. 1) коммуникативная задача решена полностью, 2) коммуникативная задача решена частично, 3) коммуникативная задача не решена. Успешность коммуникативной деятельности каждого студента рассматривается по разработанным схемам, e.g. 1) активно участвует в решении коммуникативной задачи, 2) участвует в решении коммуникативной задачи, 3) не принимает участия в решении коммуникативной задачи. Анализ результатов выполняется на базе произведенных во время учебного мероприятия видеозаписей. Получаемые нами от экспертов выводы дают, на наш взгляд, основание рассматривать предлагаемую схему обучения студентов как один из перспективных способов совершенствования профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной подготовки студентов на технических факультетах вуза.

Литература

1. Дембровская М.В. Формирование навыков делового общения у будущих менеджеров туризма в процессе языковой подготовки. Диссертация ... кандидата педагогических наук. – М., 2012. – 205 с.

2. Зорина О.С. Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 /

Зорина Ольга Сергеевна; [Место защиты: Балт. федер. ун-т им. Иммануила Канта]. – Нижний Новгород, 2016. – 235 с.

3. Цепилова А.В. Интеграция профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенций будущих инженеров в вузе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Цепилова Анна Владимировна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»]. – Томск, 2020. – 161 с.

4. Чурляева Н.П. Обеспечение качества подготовки инженеров в рыночных условиях на основе компетентностного подхода : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01, 13.00.08 / Чурляева Наталья Петровна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т]. – Красноярск, 2007. – 420 с.

5. Mark Ibbotson: Cambridge English for Engineering. – Cambridge, 2018

6. Eric H. Glendinning, Norman Glendinning: Oxford English for Electrical and Mechanical Engineering. – Oxford University Press, 1995

7. Simon Campbell: English for Energy Industry. – Oxford University Press, 2009

8. Vicki Hollett, John Sydes: TECH TALK (Pre-Intermediate). – Oxford University Press, 2005

УДК 378.048.2

Ефимова А.А.,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет Минздрава России,
Санкт-Петербург, Россия,
efimaxax@gmail.com

УЧАСТИЕ В НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МАГИСТРАНТОВ ХИМИКО-ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. *Участие в научных конференциях играет определяющую роль не только в формировании языковой профессиональной компетенции магистров, но и в целом в формировании высококвалифицированного специалиста. Описан опыт привлечения магистрантов к участию в секции на иностранных языках в ежегодной конференции "Молодая фармация- потенциал будущего", раскрыты особенности и сложности, возникающие в этом процессе.*

Ключевые слова: *студенческая научная конференция, языковая профессиональная компетенция, подготовка высококвалифицированных кадров, конкурентоспособность выпускников вуза на рынке труда.*

Efimova A.A.,
senior lecturer
St. Petersburg State Chemical Pharmaceutical University of the Ministry of Health of Russia
Saint-Petersburg, Russia,
efimaxax@gmail.com

PARTICIPATION IN A SCIENTIFIC CONFERENCE AS A WAY OF FORMATION OF PROFESSIONAL LANGUAGE COMPETENCE IN UNDERGRADUATES OF CHEMICAL-PHARMACEUTICAL UNIVERSITY

Abstract: *Participation in scientific conferences plays a determining role not only in the formation of linguistic professional competence of Master's students, but also in general in the formation of a highly qualified specialist. The experience of attracting master's students to participate in the section in foreign languages in the annual conference "Young Pharmacy – Potential of the Future" is described, the peculiarities and difficulties arising in this process are revealed.*
Keywords: *student scientific conference, language professional competence, training of highly qualified personnel, competitiveness of university graduates in the labour market.*

Основная языковая профессиональная компетенция, которая должна быть сформирована в процессе обучения магистрантов СПХФУ, заключается в способности представлять результаты профессиональной деятельности на русском и иностранных языках в виде научных докладов, отчетов, обзоров и публикаций с использованием современных информационных технологий. Данная компетенция в разрезе иностранного языка формируется не только на занятиях по дисциплине "Иностранный язык в профессиональной деятельности", в нашем вузе также введены дисциплины по выбору "Менеджмент фармацевтической организации на иностранном языке", "Иностранный язык для деловых контактов", "Иностранный язык для научной работы" [1]. Последняя дисциплина целенаправленно формирует навыки письменной и устной научной речи, необходимые для дальнейшего развития будущего молодого профессионала в науке, в том числе для написания научных статей, участия в конференциях, выступления с презентацией и докладом, что в свою очередь также способствует развитию и совершенствованию данной компетенции.

Магистрантов активно привлекают к участию в научных конференциях по тематике обучения во всех сферах высшего профессионального образования [5]. Исследования в этой области подчеркивают определяющую роль научных конференций в формировании высококвалифицированных кадров. При этом подчеркивается не только важность самой презентации и обсуждения итогов научных исследований, но и эффективная возможность для формирования и развития мягких навыков студентов и личностных качеств, таких как ответственность, инициативность, уверенность в себе, навыков публичного выступления, взаимодействия с аудиторией, а также их компетенций как будущих высококвалифицированных специалистов. Привлечение студенческой молодежи к организации конференции в качестве волонтеров, помощников ведущих секций, развивают организаторские способности и лидерские качества. Отмечается, что участие в конференциях способствует повышению конкурентоспособности будущих профессионалов на рынке труда [6].

В нашем университете уже более 10 лет ежегодно проходит Всероссийская конференция студентов и аспирантов "Молодая фармация" – потенциал будущего", в которой магистранты принимают активное участие. Официальные языки конференции – русский и английский. Однако в подавляющем большинстве случаев магистранты выступают с докладами по результатам проведенных научных исследований и в дальнейшем публикуются на русском языке. Связано это прежде всего с акцентом на само исследование и с тем фактом, что научный руководитель магистранта является специалистом в области химии, биологии, фармации и смежных областях, и не владеет чаще всего иностранным языком в той степени, чтобы проанализировать корректность статьи на другом языке.

При конференции есть секция на иностранном языке, в которой обычно публикуются только студенты младших курсов, то есть те, которые изучают дисциплину "иностранный язык". Магистранты же практически не были представлены в этой секции. В других секциях вообще все статьи из года в год публикуются только на русском языке. Проанализировав выпуски сборников материалов конференции, представленные в E-library, мы сделали следующие выводы:

1) в 2021 году в секции на английском языке было представлено всего 13 статей, из них только 1 статья магистранта [4].

2) в 2022 году – 15 работ, при этом магистранты не были представлены вообще [3].

В 2023 году мы целенаправленно (НОЦ иностранных языков и межкультурной коммуникации, не зависимо от выпускающих кафедр) напрямую предложили магистрантам 1-го курса опубликовать результаты своих научных исследований на английском языке. Также было предложено при-

нять участие в конкурсной программе – выступить с презентацией и докладом на отборочном этапе. На рис.1 представлен снимок экрана оглавления секции на английском языке в сборнике конференции 2023 года, на котором видны названия статей за авторством магистрантов первого года обучения.

Всего более 25 магистрантов (почти полный состав "сильных" подгрупп) выразили желание участвовать и подготовили свои статьи на английском языке. В результате в сборнике трудов конференции были опубликованы 18 статей (часть статей была написана в совместном авторстве и 2 статьи не прошли в сборник по формальным причинам – неправильное оформление библиографического списка, отсутствие УДК и тп.). Таким образом, всего в сборнике 2023 года было опубликовано 37 статей на английском языке, половину из которых составили статьи магистрантов.

OBTAINING A DRY EXTRACT FROM THE ROOTS OF THE POLYGONATUM ODORATUM
Makarova D.Yu., 1st year Master student 1341

ACID-BASE POTENTIOMETRIC TITRATION AND THE DETECTION OF PH IN CARBONATED BEVERAGES
Marinin A.S., 2nd year student 1345

SPCPU STUDENTS AWARENESS OF COGNITIVE IMPAIRMENTS
Marochkina M.A., 1st year student 1350

CHOLESTEROL OXIDASE FED-BATCH BIOSYNTHESIS IN LABORATORY BIOREACTOR
Mikryukova A.I., 1st year Master student 1355

STUDY OF FLUID DYNAMICS OF A FLUIDIZED BED DRYER WITH INERT MEDIA
Mozgovoy I.R., 1st year Master student 1358

INVESTIGATION OF THE INFLUENCE OF THE MODIFICATION OF CATTLE ALBUMIN
ON THE PHYSICO-CHEMICAL AND IMMUNOCHEMICAL PROPERTIES
Musinskaya M.A., 1st year Master student, Platonov A.S., 1st year Master student, Simakova M.S., 1st year Master student 1361

DEVELOPMENT OF THE COMPOSITION OF THE BASIS OF THE THEREAPEUTIC-COSMETIC
PRODUCT FOR ACNE PREVENTION USING DESIGN OF EXPERIMENTS
Novinkov A.G., 1st year Master student 1365

FORMATION OF A SYSTEM OF NON-MATERIAL INCENTIVES FOR THE WORK OF EMPLOYEES
AT A PHARMACEUTICAL ENTERPRISE
Palagina A.A., 1st year Master student 1369

PHARMACY AND POLICY: WRONG PRESCRIPTION OF DRUGS
Poklonskiy I.A., 2nd year student, Pokatovich A.V., 2nd year student 1373

SELECTION AND VERIFICATION OF A COMPOSITION OF A MEDICINE WITH ANALGESIC
AND ANTI-INFLAMMATORY ACTIVITY IN A SEMISOLID DOSAGE FORM
Polyakov A.D., 1st year Master student 1377

Рис. 1. Снимок экрана оглавления секции на английском языке в сборнике 2023 года [2]

Следует учитывать, что магистрантов в принципе существенно меньше, чем обучающихся на программах бакалавриата и специалитета. Более того, предложение принять участие в секции на английском языке было сделано только магистрантам первого года обучения, поскольку в этот период они изучают дисциплину "иностранный язык". В итоге почти половина магистрантов первого курса приняли участие в конференции, при этом многие из них (9 человек) выразили также желание участвовать в конкурсе

докладов на английском языке. По результатам предварительных конкурсных выступлений, три девушки прошли в финал и одна заняла призовое место. Учитывая, что все участницы вынуждены были совмещать работу и учебу в вузе, а выступления на предварительных этапах и в финале конкурса проводится во внеурочное время, такая активность говорит о высокой мотивации магистров принимать участие в конференциях и делиться своими научными результатами на иностранных языках.

После проведения конференции, магистрантам было предложено высказать свои впечатления по поводу участия к секции на английском языке. Все респонденты высоко оценили такой опыт, выразили удовлетворение предоставленной возможностью не только поделиться своими исследованиями, но и сделать это на иностранном языке, помимо прочего, получив апробацию исследования в виде публикации на английском языке с индексацией в РИНЦ. Участники, выступавшие с докладом, отметили, что испытывали особенное волнение в связи с непривычной ситуацией выступления не на родном языке. Особенно сложным для магистрантов оказалась необходимость отвечать на вопросы слушателей, зачастую они не могли сконцентрироваться, не сразу понимали суть вопроса и испытывали некоторую сложность в том, чтобы подобрать правильные слова для ответа. Тем не менее, все докладчики справились с данной задачей. Кроме того, они отметили, что не смотря на некоторые сложности, им было приятно увидеть заинтересованность аудитории в их докладах. Все участники отметили, что такой опыт был очень полезен с точки зрения практики профессиональной речи, а также выразили желание участвовать и далее в англоязычных конференциях, не только в нашей стране, но и за рубежом.

Таким образом, наш опыт показал высокую заинтересованность магистрантов в участии в конференциях на иностранных языках. Однако, без взаимодействия выпускающих кафедр и НОЦ иностранных языков такое участие сложно осуществить. Следовательно, стоит поощрять научных руководителей магистрантов к сотрудничеству с преподавателями иностранных языков, важно делать акцент не только на само исследование, но и на возможность выступления и публикации на иностранном языке, если магистрант имеет такое желание.

К сожалению, в некоторых случаях мы столкнулись с тем, что научные руководители не стремятся идти на сотрудничество с сотрудниками НОЦ иностранных языков и некоторые из них даже запрещают магистрантам публиковаться на английском. Это может быть вызвано как принципиальной позицией, связанной с геополитической обстановкой, так и просто нежеланием брать на себя дополнительную ответственность. Таких научных руководителей единицы, но все-таки большинство хоть и не препятствует участию своих подопечных в английской секции, но и не проявляет инициативы. Мы считаем, что в системе мотивации преподавателей необходимо

учесть этот момент. На сегодняшний день на рейтинг преподавателя влияет количество статей, опубликованных под его научным руководством, но балл не зависит от языка публикации. Мы считаем это неправильным, так как написание статьи и тем более выступление с докладом на иностранном языке в принципе является более сложной задачей, чем на родном, как для докладчика, так и для научного руководителя. Совершенно логично, что такая инициативна должна поощряться дополнительно.

На данный момент, наша конференция предоставляет возможность участия только на русском и английском языках. Мы считаем, важно в дальнейшем подключать и другие языки, как минимум те, которые мы также преподаем в нашем вузе – немецкий и французский. Так, в этом году мы экспериментально согласовали включение одной статьи и участие в конкурсе докладов на немецком языке для аспиранта первого года обучения, изучающего немецкий язык. Аспирант в свою очередь с удовольствием согласился участвовать. Если этот опыт пройдет успешно, надеемся в будущем расширять языковые рамки нашей конференции и давать возможность начинающим исследователям публиковаться и представлять свои доклады на разных иностранных языках.

Литература

1. Ефимова, А. А. Формирование коммуникативной компетенции через междисциплинарный курс на английском языке / А. А. Ефимова // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы: Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 14–16 февраля 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – С. 30-35. – EDN CGSNSB.

2. Молодая фармация – потенциал будущего: Итоги конкурсной программы научных работ XIII Всероссийской научной конференции школьников, студентов и аспирантов с международным участием. Сборник материалов конференции, Санкт-Петербург, 01 марта 2023 года. – Санкт-Петербург: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2023. – 1495 с. – ISBN 978-5-8085-0560-5. – EDN KORQGD.

3. Молодая фармация – потенциал будущего: Сборник материалов XII Всероссийской научной конференции студентов и аспирантов с международным участием, Санкт-Петербург, 14 марта – 18 2022 года. – Санкт-Петербург: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2022. – 1362 с. – ISBN 978-5-8085-0541-4. – EDN HZTHGU.

4. Молодая фармация – потенциал будущего: Сборник материалов XI Всероссийской научной конференции студентов и аспирантов с международным участием, Санкт-Петербург, 15 марта – 23 2021 года. Том 2. – Санкт-Петербург: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации, 2021. – 450 с. – ISBN 978-5-8085-0522-3. – EDN UVQIWH.

5. Прошкин Владимир Вадимович Современные тенденции подготовки магистрантов педагогического образования // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. №3. [Электронный источник] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-tendentsii-podgotovki-magistrantov-pedagogicheskogo-obrazovaniya (дата обращения: 16.02.2024).

6. Роль научных конференций в подготовке специалистов высшей квалификации / Н. В. Попова, Е. В. Осипчукова, Е. В. Реймер, М. П. Арапова // Классический университет: история и современность: Материалы II-й Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвящённой 90-летию Удмуртского государственного университета, Ижевск, 29 января 2021 года. – Ижевск: Издательский дом "Удмуртский университет", 2021. – С. 425-433. – EDN KQWQJL.

УДК: 811.521

Итинохэ К.,
старший преподаватель,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
Санкт-Петербург, Россия
mucchioook3@gmail.com
Христолюбова Т.П.,
канд. иск., доцент,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
Санкт-Петербург, Россия
takhristol@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация*: Статья посвящена актуальным проблемам преподавания японского языка в вузе гуманитарного профиля по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В статье исследуются трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при изучении японского языка (чтение и написание японских*

иероглифов, эллипсис, ономатопея и др.) и намечаются пути их преодоления.
***Ключевые слова**: японский язык, вуз гуманитарного профиля, дополнительная образовательная программа, переводчик в сфере профессиональной коммуникации, иероглифическое письмо, эллипсис в японском языке, ономатопея в японском языке.*

Ichinohe K.,
Senior Lecturer at the Department of Art History,
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
Saint-Petersburg, Russia
mucchioook3@gmail.com
Khristolyubova T.P.,
Ph.D. in history of arts, associate professor of art history department,
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
Saint-Petersburg, Russia
takhristol@gmail.com

PROFESSIONALLY ORIENTED JAPANESE LANGUAGE TRAINING AT A UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES

***Abstract**: The article is devoted to current problems of teaching the Japanese language at a university with a humanitarian profile under the additional educational program "Translator in the field of professional communication." The article examines the problems that students encounter when learning the Japanese language (reading and writing Japanese hieroglyphs, ellipsis, onomatopoeia, etc.) and outlines ways to overcome them.*
***Keywords**: Japanese language, humanities university, additional educational program, translator in the field of professional communications, hieroglyphic writing, ellipsis in Japanese, onomatopoeia in Japanese.*

В современном мире изучение азиатских языков с каждым годом приобретает все большую актуальность, и выпускники вузов, владеющие японским языком, становятся более востребованными и конкурентоспособными на рынке труда. Японская культура сегодня является популярной. Регулярно в городе проходят художественные выставки, фестивали и иные культурные мероприятия, посвященные культуре Японии. На протяжении многих лет Япония продолжает сотрудничество с организациями Санкт-Петербурга и России. Через консульства продолжают действовать программы для студентов и выпускников со знанием японского языка.

На кафедре искусствоведения Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов студентам разных направлений предоставляется

возможность пройти обучение по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» по профилю «японский язык». Обучение длится в течение четырех лет, по окончании его студенты сдают итоговый междисциплинарный экзамен и получают соответствующий диплом государственного образца. По окончании обучения наши выпускники находят работу в связанных с Японией проектах, в том числе за границей.

Учебный план данной образовательной программы предполагает изучение следующих дисциплин: «Фонетика и фонетическое письмо», «Иероглифическое письмо», «Практический курс основного языка», «Основы теории изучаемого языка», «Теория перевода», «Практический курс профессионально ориентированного перевода», «Аналитическое чтение», «Лингвострановедение», «Иностранный язык в международном деловом общении». Кроме того, в 8 семестре предусмотрена переводческая практика продолжительностью в 5 недель. Предусмотренное учебным планом общее количество часов по общим дисциплинам – 734, по специальным дисциплинам – 770 (включая часы на самостоятельную работу).

Одними из самых трудных навыков и умений при изучении студентами японского языка являются чтение и письмо. В японском языке есть два типа идеограмм: кандзи и фонограммы (хирагана и катакана). Хирагана и катакана состоят из 46 символов каждая, но официально установленное количество часто используемых кандзи в японском языке составляет 2136. Другие языки, основанные на кандзи, имеют столь же сложную систему иероглифов. Однако в японском языке существует несколько вариантов прочтения одного кандзи, что еще больше усложняет задачу для изучающих. В отличие от китайского, где каждый кандзи в основном имеет одно прочтение (за некоторыми исключениями), японский имеет два прочтения: «Онъёми» и «Кунъёми». Онъёми – это способ чтения, пришедший с континента, но он делится на «китайский», «у», «тан» и «сон» в зависимости от эпохи, в которой он был введен. Например, иероглиф «京» может читаться «кей», «кё», «кин». Не существует специальных правил произношения данных слов, поэтому изучающим язык приходится запоминать их. «Кунъёми» – это кандзи-версия оригинального японского слова «Ямато-котоба (японский)», и его прочтение полностью отличается от Он-ёми. Если добавить к этим вариантам прочтения фонетические символы хирагана и катакана, различия в чтении всего текста еще больше увеличатся.

Необходимый объем словарого запаса японского языка значительно шире европейских. Лингвист Эйити Чино [4] считает, что для повседневного общения на европейских языках (за исключением английского) достаточно около 1000 слов, а минимально требуемый для общения словарный

запас для английского составляет от 2600 до 2700 слов. Для японского же языка необходимо знать и регулярно использовать в речи от 4000 до 5000 слов. Однако данное количество словарного запаса необходимо лишь для повседневного общения, и его не достаточно для понимания газетных статей и литературы.

Чтобы преодолеть эти трудности, не достаточно одного лишь педагогического мастерства преподавателя, каким бы высоким оно ни было, сами студенты должны прилагать усилия, находить время и возможности для подготовки к занятиям. При изучении любого иностранного языка необходимо много усилий прилагать на заучивание лексики и грамматических конструкций. Для овладения японским языком таких усилий требуется еще больше. При запоминании лексики обычно используются: метод перевода грамматических конструкций и выражений, предполагающий заучивание слов и грамматических правил с помощью перевода на родной язык, и прямое заучивание, то есть, метод, при котором слова и грамматические конструкции не переводятся на родной язык, а запоминаются, благодаря их использованию в ситуативном контексте [3; 186]. Учитывая, что дети, родившиеся и выросшие в Японии, изучают 2136 наиболее распространенных кандзи за девятилетний период, начиная с семилетнего возраста, перед студентами ставится невероятно сложная задача – выучить эти иероглифы за четыре года университетской жизни. Важным аспектом в изучении японского языка является мотивация обучающихся. На сегодняшний день японская культура популярна в молодежной среде, в особенности такие ее аспекты, как манга, кино, аниме, музыка. Часто именно увлечение японской культурой дает студентам стойкую мотивацию к изучению японского языка.

Одной из основных характеристик японского языка является эллипсис. В японском языкознании эллипсисом в широком смысле называют сокращение любого языкового элемента, который может быть восстановлен из языкового или внеязыкового контекста [1; 95]. Эллипсис считают одной из главных особенностей японского языка, присущей ему с древнейших времен. В японском языке выделяют: 1) эллипс подлежащего, 2) эллипсис дополнения, 3) эллипсис выраженного именем определения, 4) эллипсис сказуемого, 5) групповой эллипсис и некоторые другие виды.

В отличие от большинства европейских языков, где подлежащее нельзя опускать, в русском языке в ряде случаев это допустимо (например, во фразе «Я иду в кино» можно опустить подлежащее, выраженное местоимением первого лица единственного числа («Иду в кино»), не искажая при этом смысл высказывания и оставляя его понятным воспринимающему субъекту). Это связано с тем, что в русском языке глагол,

изменяясь по лицам и числам, может косвенно указывать на опущенное подлежащее. Напротив, в японском языке глагол остается неизменным. Поэтому при отсутствии подлежащего единственный способ понять, о чем идет речь, – посмотреть на контекст. Частым случаем эллипсиса в японском языке является опущение подлежащего, поэтому у японцев естественным образом развивается способность понимать контекст:

яп. [私 は] 病気です。[Ватаси ва] бйоки десу.

рус. [Я] болен.

Единственный способ развить способность определять подлежащее в предложении без подлежащего – это использовать на занятиях множество подобных примеров, чтобы студенты на интуитивном уровне привыкали к подобным конструкциям. Стоит, однако, отметить, что в японском языке эллипсис чаще используется в художественных текстах, чем в деловых. Это связано с необходимостью точного изложения информации, допускающего только ее однозначную интерпретацию. Что в некотором роде облегчает обучение именно профессионально ориентированному японскому языку студентов нефилологических специальностей.

Еще одной трудностью для учащихся является большое количество звукоподражаний – ономатопея. Ономатопея представляет собой словосочетания, непосредственно передающие звуки живой и неживой природы, физические и эмоциональные ощущения, которые составляют особый фонд звуковых образов в лексической системе данного языка [2; 251]. (В русском языке к ономатопее относят такие глаголы как «тявкать», «квакать», «мяукать», «гавкать», «кукарекать», «рычать», «тарахтеть», «шелестеть», обозначающие звуки, издаваемые животными или природными явлениями, и производные от них существительные.) Количество наиболее употребительных в повседневной речи звукоподражаний в японском языке превышает 600, в целом же, по академическим оценкам, их насчитывается более 5000 слов. Это количество является одним из самых высоких в мире. Китайский язык насчитывает более 300 ономатопоэтических слов и выражений, а английский – около 170.

В предложении звукоподражательные слова часто записываются хираганой или катаканой. Стилистически ономатопоэтические слова японского языка принадлежат к разговорному стилю и выражают лексическое значение только в грамматическом окружении [2; 251]. Однако мы не можем говорить о наличии ясной внутренней структуры у японских ономатопоэтических слов. Слоги, образующие ономатопоэтическое слово, являются либо звукоподражательными, либо образноподражательными. Одни вызывают зрительное представление:

яп. ピカピカ (пикапика) – о блеске молнии,

другие – слуховое:

яп. ゴロゴロ (горогоро) – о раскате грома,

передают эмоциональное состояние человека:

яп. わくわく (вакуваку) – о взволнованном состоянии человека.

Ономатопея предполагает выражение, которое напрямую связано с эмоциями, поэтому даже одна и та же последовательность звуков может иметь разное значение в зависимости от ситуации и не может быть переведена одним словом или выражением. Если в русском языке соответствующего звукоподражания нет, остается только перевести его с помощью пояснительного текста, но при этом теряется тонкость эмоциональности и ощущение включенности в ситуативный контекст. Поскольку ономатопоэтические слова и фразы близки к физическим ощущениям человека, единственным вариантом для обучающегося является полное использование своих пяти чувств для восприятия ощущений (то есть, учиться не только говорить и думать, но и чувствовать как японцы). Чтобы добиться этого, необходимо как учиться по учебникам, так и ежедневно получать ту же информацию, которую получают японцы, а именно, регулярно смотреть японские каналы на Ютьюбе, телепередачи, посещать интернет-сайты на японском языке, читать японские периодические издания и т. д.

Приведенные выше примеры показывают, что изучение японского языка (как и любого другого иностранного языка), требует мотивации, сил и времени для изучения структуры языка и его словарного запаса. Однако, чтобы поддерживать мотивацию обучающихся, педагогам следует выбирать темы и материалы, которые вызывают интерес учащихся, и распределять занятия таким образом, чтобы у учащихся возникало чувство выполненного долга на каждом этапе.

Литература

1. Басс И. И. Особенности эллипсиса в деловом японском языке // Труды СПбГИК. 2013. №. – С. 95-102.

2. Розова О. А. Японская ономатопоэтическая лексика // Современное педагогическое образование. 2023. №2. – С. 250-254.

3. Шиманская А.С. О роли преподавателя в образовательном процессе и новых подходах к разработке учебных материалов по японскому языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. №4 (833). – С. 180-190.

4. Эиити Тино. Гаикоку-го джо:татсу-хо: (= Метод улучшения знаний иностранного языка). – Шуббанша: Иванами Шотен (= Издатель: Иванами Шотен). 1986. 215 с. (на японском языке)

УДК 372.881.1

Некрасов И.А.,
магистрант,
Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского,
Саратов, Россия
ilia_nekrasov@mail.ru

СТРУКТУРА ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: *в статье рассматривается структура лексической компетенции, а также ее особенности в профессионально-ориентированном обучении английскому языку. Анализируется структура лексической компетенции в работах российских авторов, дается ее видение в профессионально-ориентированном обучении английскому языку.*
Ключевые слова*: структура, лексическая компетенция, профессионально-ориентированное обучение, синтагматические связи, парадигматические связи*

Nekrasov I.A.,
undergraduate student,
Saratov State University,
Saratov, Russia
ilia_nekrasov@mail.ru

THE STRUCTURE OF LEXICAL COMPETENCE IN PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH LANGUAGE EDUCATION

Abstract: *The article examines the structure of lexical competence, as well as its features in professionally oriented English language teaching. The structure of lexical competence in the works of Russian authors is analyzed, and its vision in professionally oriented English language teaching is given.*
Keywords*: structure, lexical competence, professionally oriented learning, syntagmatic connections, paradigmatic connections.*

Профессионально-ориентированное обучение английскому языку представляет собой особую разновидность процесса преподавания в неязыковом вузе, ориентированного на чтение профессиональной литературы, изучение соответствующей лексики и терминологии, общение в сфере про-

фессиональной деятельности. Сложно переоценить значение профессионально-ориентированного обучения английскому языку, как такового, поскольку этот вид обучения является основой многих соответствующих видов профессиональной деятельности.

Целью данной работы является выявление собственно структуры лексической компетенции в профессионально ориентированном обучении английскому языку. Актуальность рассматриваемого вопроса связана, в том числе, с тем, что лексическая компетенция является языковой основой коммуникативной компетенции, кроме того, обе компетенции взаимосвязаны и имеют друг на друга взаимное влияние. Так, формирование лексической компетенции – один из результатов коммуникативной деятельности, а сама коммуникативная компетенция очевидно получает свое развитие в процессе совершенствования лексической компетенции.

Перед тем, как разбирать структуру лексической компетенции. сначала коснемся самого понятия лексической компетенции, которое целый ряд авторов определяет так же по-разному. Например, А.М. Шамов определяет лексическую компетенцию, как «способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, определять структуру значения слова, определять специфически национальное в значении слова» [3; 387-388].

И. П. Короткова, в свою очередь, дает более развернутое определение лексической компетенции, представляя последнюю, как «Способность узнавать в устном и письменном тексте лексические единицы, работать с текстовым материалом в соответствии с учебной задачей, оперировать изученной лексикой в процессе коммуникации, выделять простые словообразовательные элементы, использовать языковую догадку в сложной текстовой ситуации в процессе чтения и аудирования (интернациональные и сложные слова), что позволяет обеспечить успешное овладение основами всех видов речевой деятельности» [2; 19].

Принимая многообразие подходов к изучению данного явления, для себя определим лексическую компетенцию, как способность определять значение слова и возможность использовать его, с учетом контекста, в соответствующих формах (устной и письменной).

Переходя далее непосредственно к структуре лексической компетенции, отметим, что имеется достаточно большое число исследований, посвященных данной области, при этом ряд российских авторов выделяет различные элементы лексической компетенции.

Так, рассмотрим четыре основных компонента лексической компетенции, которые упоминает А.Н. Шамов [1; 168]. Первый компонент – мотивационный, который включает в себя определение целей и мотивов обучения лексике. Второй компонент – познавательный, и он подразумевает наличие знаний о лексических единицах и активизацию этих знаний. Третий и

крайне важный компонент – практический, то есть умение обучающегося при осуществлении коммуникации использовать и распознавать в речевом потоке лексические единицы. И, наконец, четвертый компонент – поведенческий. В него входит формирование умений и навыков самостоятельной работы с лексическими единицами.

Г. А. Кручинина, в свою очередь, выделяет пять компонентов лексической компетенции [1; 168]:

- лексические знания;
- лексические навыки и умения;
- лексические способности;
- языковой и речевой опыт;
- личностные качества обучающихся.

Е. В. Ятаева выделяет когнитивную, операционно-деятельностную и ценностно-мотивационную составляющие [1; 168], разделяя их, в свою очередь, на компоненты. Так, когнитивная составляющая включает в себя лингвистический, дискурсивный, референтный, социокультурный и стратегический компоненты. Операционно-деятельностная составляющая включает умение применять в собственной речевой иноязычной практике предметные знания и умения, а также овладение иноязычными лексическими единицами, способами учебно-познавательной, деятельности в процессе работы над лексическим материалом на мотивационном, ориентационном, исполнительском и контрольно-оценочном уровнях. Ценностно-мотивационная составляющая включает цели, потребности и ценностные установки обучающегося, мотивы, умение переносить полученные навыки и опыт в новые ситуации, а также умение проявлять инициативность, активность и самостоятельность в оценке результатов своей учебно-познавательной деятельности.

Полагаем, что структура лексической компетенции в профессионально ориентированном обучении английскому языку имеет ряд особенностей, обусловленных целями и задачами такого обучения, а также применяемыми в процессе обучения подходами:

- лексические знания, познавательный компонент;
- лексические навыки и умения, языковой и речевой опыт;
- ценностно-мотивационный компонент;
- личностные качества, социокультурный компонент.

Наиболее значимыми ее элементами при этом считаем, в том числе: лексические знания, лексические навыки и умения, языковой и речевой опыт, а также ценностно-мотивационный компонент. Последний особо значим именно для профессионально-ориентированного обучения, поскольку при профессионально-ориентированном обучении эффективность процесса сильно зависит от степени проявленности потребности в иноязычной лексической компетенции.

В то же время, ряд других обычно выделяемых компонентов, например личностные качества обучающегося и способность догадываться о значении слов – могут быть в данном случае не столь значимы, поскольку характеристики ценностно-мотивационного компонента будут, вероятно, доминировать.

Поскольку само понятие лексической компетенции является одним из центральных, ее структура также требует, на наш взгляд, дальнейшего подробного и всестороннего изучения, в том числе, в рамках исследований, посвященных профессионально-ориентированному обучению английскому языку. Более четкое представление о структуре лексической компетенции позволит, вероятно, усовершенствовать образовательный процесс, что в свою очередь положительно скажется на результатах обучения в целом.

Литература

1. Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания [Электронный ресурс] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 21–22 марта 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Пригодич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – С. 165-173.

2. Короткова, И. П. Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. П. Короткова; МГГУ им. М. А. Шолохова – Москва, 2012. – 26 с.

3. Шамов, А. Н. Формирование лексической компетенции как основополагающая цель в обучении иностранному языку / А. Н. Шамов // Языки и культуры народов мира в лингводидактической парадигме: Лемпертовские чтения – IX : сб. ст. по матер. междунар. науч.-метод. симпозиума, 30–31 мая 2007 г. / Пятигор. гос. лингв. ун-т ; отв. За вып. Н. В. Барышников. – Пятигорск, 2007. – С. 386–391.

УДК 372.881.1.

Остякова-Почежерская Г.А.,
к. филол. н.,
ВАМТО им. генерала армии А. В. Хрулёва,
Санкт-Петербург, Россия
g.ostyakova@yandex.ru

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Аннотация: *В статье рассматривается коммуникативная компетентность и ее формирование посредством аутентичных материалов.*

***Ключевые слова**: коммуникативная компетентность, речевое воздействие, аутентичные материалы, аутентичный текст, художественная литература, произношение, лексика, грамматика, логические связи.*

Ostyakova-Potchejerskaya G.A.,
PhD,
Military Academy of Logistics
named after Army General A. V. Khrulyov,
Saint Petersburg, Russia
g.ostyakova@yandex.ru

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS THE RESULT OF USING AUTHENTIC MATERIALS

***Abstract:** The article discuses communicative competence and its formation through authentic materials.*
***Keywords:** communicative competence, speech impact, authentic materials, authentic text, belles-lettres, pronunciation, vocabulary, grammar, logical connections.*

Компетентность – термин, получивший распространение в литературе по педагогике для обозначения способности личности к выполнению какой – либо деятельности на основе жизненного опыта и приобретенных знаний, навыков, умений [5].

Дж. Равен дает развернутое толкование компетентности, считая, что компетентность состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга. Некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной. Эти компоненты могут заменить друг друга в качестве составляющих эффективного поведения. Дж. Равен подчеркивает, что «виды компетентности» суть «мотивированные способности [3].

Полный список тридцати семи видов компетентностей по Дж. Равену приведен в статье И.А. Зимней, очень дифференцированно рассмотревшей виды компетентности, в которой обращает на себя внимание широкая представленность таких категорий, как «готовность», «способность», «отношение», «самоконтроль» [1].

У И.А. Зимней структура компетентностей представлена четырьмя разно порядковыми блоками:

– *Базовый.* Компетенции этого блока имеют познавательный (когнитивный) характер. Здесь предполагается освоение таких мыслительных действий, как анализ, синтез, сопоставление, сравнение, систематизация, принятие решений, прогнозирование, соотнесение результата действия с выдвинутой целью.

– *Личностный.* Человеку должны быть присущи такие качества, как ответственность, организованность, целеустремленность.

– *Социальный.* В рамках компетенций этого блока выпускник должен быть способен руководствоваться в своем поведении ценностями бытия, культуры, социального взаимодействия; сотрудничать, руководить людьми и подчиняться.

– *Профессиональный.* Этот блок обеспечивает адекватность выполнения профессиональной деятельности [2].

Коммуникативная компетентность – довольно емкое словосочетание, включающее понимание собеседника, умение включиться в беседу, искусство вовремя ее закончить, оставив хорошее впечатление любому собеседнику, даже и тому, с кем вы не были знакомы до состоявшегося диалога. Это первый вариант. Второй: удержать собеседника, на своей, нужной вам «волне», не дать ему уйти от избранной вами темы разговора, порой представляющей особую важность для вас. Едва ли возможны эти варианты без наличия компетентности, в нашем случае коммуникативной, включающей в себя лингвистическую, порой называемую языковой.

Начнем с такого ее аспекта, как акцент. Сколько бы ни говорили о том, что иностранный акцент приятен, это не соответствует действительности. Да/, можно согласиться с тем, что он, акцент, приятен на первых порах, о чем повествует французская классика. Но и во французской художественной литературе можно найти подтверждение того, что через некоторое время происходит отторжение. Итак, рассуждая о коммуникативной компетентности, не нужно оставлять в стороне и такой составляющий ее аспект, как правильное произношение, которое хорошо отрабатывается при наличии преподавателей, являющихся носителями языка. Или же при просмотре фильмов и прослушивании песен, когда обучаемый впитывает в себя не только правильное произношение, но и мелодику языка. Конечно, в случае обладания хорошего музыкального слуха. В другом случае, опытные фонетисты могут поставить произношение при помощи специальных упражнений, описание которых, к сожалению, отсутствует в отечественных учебниках. Насколько нам известно, никто ранее не включал в языковую (лингвистическую) компетенцию такой аспект, как произношение, являющееся на наш взгляд одной из ее основ. При наличии хорошего произношения легче оказать так называемое, речевое воздействие на собеседника, который будет разговаривать с вами, как с носителем языка, что называется со «своим», а не с «чужим». Без сомнения, понятия «свой» и «чужой» вписываются в языковую компетенцию, включающую также фразеологизмы и неологизмы, от которых иностранные собеседники приходят в восторг.

Хочется более подробное рассмотреть самый важный аспект формирования коммуникативной компетенции, как чтение. И не простое чтение, а чтение художественной аутентичной литературы. Данная литература в большей степени развивает коммуникативную компетенцию, нежели адаптированная, тексты которой, пропущенные через сознание человека, упростив-

шего содержание, теряет логические связи, нарушает необходимое восприятие аутентичного иностранного языка, и студент читает не произведения А. Кристи и Ги де Мопассана, насыщенные диалогами, а тексты, вышедшие из-под пера, к примеру, какого-нибудь Сидорова.

«Стремясь выразить содержание оригинального текста доступными для студентов грамматическими и лексическими средствами, автор адаптации изменяет язык оригинала, его композицию, соотношение эпизодов. При такой обработке <…> происходят различные изменения в размещении логических центров и распределении деталей текстов, ведущие к значительному ослаблению логических связей между предложениями» [4; 156 – 157].

Можно оставить тему аутентичных текстов и обратиться просто к чтению.

Даже не задумываясь, нужно авторитетно заявить, что чтение – это прежде всего лексика и грамматика. Опытный преподаватель не будет задавать учить слова по списку, а постарается ввести новый лексический материал, что называется «на тексте» и получит при этом эффект отличного запоминания новой лексики в силу того, что процесс усвоения лексики лучше осуществляется во фразе.

Теперь несколько слов о грамматике. На Западе некоторые лингвисты отрицают эффективность выполнения грамматических упражнений. Едва ли можно согласиться с данной концепцией, но отрицать метод обучения грамматики на тексте невозможно.

Без сомнения, без самостоятельной работы с аутентичными материалами, причем, каждодневной, невозможно достичь успеха и повысить иноязычную коммуникативную компетентность.

Литература

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С.14 – 17.

2. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / И. А. Зимняя, И. А. Мазаева, М. Д. Лаптева, под редакцией профессора И. А. Зимней Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России (МГИМО). – Москва: Аспект пресс, 2020. – 395 с.

3. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация /Дж. Равен. – М., 2002.

4. Остякова Г. А. Чтение детей и взрослых: качество чтения. Спб: Академия постдипломного образования, 2009. – С. 156-158.

5. Остякова Г. А. Профессиональная адаптация курсантов на основе аутентичного речевого поведения. – СПб, ВА МТО, 2016. – 251 с.

УДК 372.881.1

Полторацкая Н.И.,
д. филол. н., доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна,
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия
poltnatal@yandex.ru
Кириллова В.В.,
к. филол. н., доцент
Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна,
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия
vkirillova@inbox.ru

ЛЕКСИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ОБЛАСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: *В статье рассматриваются особенности формирования краткосрочной и долгосрочной памяти в исторической перспективе, а также намечены некоторые перспективы использования этих особенностей в процессе обучения иностранному языку. Отдельное внимание уделено исследованию связей между контекстом и качеством перевода.*
Ключевые слова*: Механизмы запоминания лексики иностранного языка, виды и возможности памяти, влияние контекста на качество перевода.*

Poltoratskaya N.I.,
Dr.habil., Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design,
The Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
poltnatal@yandex.ru
Kirillova V.V.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design,
The Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
vkirillova@inbox.ru

FOREIGN LANGUAGE LEXIS AS A FIELD OF COGNITIVE ACTIVITY

Abstract: *Some peculiarities of short-term and long-term memory forming from the point of historical perspective are looked at and perspectives of the implementation of such peculiarities in the process of foreign language teaching are presented.*

***Keywords**: mechanisms of foreign language lexis memorizing, memory types and abilities, context influence on the translation quality.*

«Вначале было Слово» – учит нас Библия, тем самым возвращая забывчивых к осознанию того, что на самом деле должно быть в приоритете у человека мыслящего. Расширяя собственный словарный запас, пусть и за счет лексики иностранного языка, мы тем самым выступаем против прямолинейности мышления, разрушая предпосылки девальвации слова и создавая предпосылки для стимулирования познавательных способностей.

Нам не встречались данные, касающиеся русского языка, но, например, для того, чтобы без особого труда вести беседу на французском языке, довольно знать от 3000 до 4000 тысяч слов. Беседу вести, конечно, можно, однако такой минимум неизбежно выхолащивает те драгоценные оттенки смысла, которые как раз и способны подстегнуть творческое воображение и способствовать открытию новых горизонтов.

Вероятно, будущее такой дисциплины, как иностранный язык, скоро может претерпеть определенного рода изменения. Возможно, баланс между долей разговорной речи и долей аналитического перевода в курсе иностранных языков будет меняться. В условиях, которые начинают складываться, крепким профессионалом в первую очередь будет считаться не тот, кто легко и непринужденно общается на иностранном языке, а тот, кто способен к глубокому и многоуровневому анализу текста по специальности.

Резкое увеличение количества информационных потоков, характеризующее последние десятилетия, вынуждает нас брать на вооружение приемы когнитивной психологии в той ее части, которая сосредоточена на изучении закономерностей развития памяти и протекания познавательных процессов.

Хотя датой появления этой науки считают середину прошлого века, актуальность ее обусловлена и усилена многократно возросшей в последнее время важностью работы по обработке информации. Потребность в эффективном использовании информации как раз и вызвала обращение к когнитивной психологии специалистов разных областей знания.

Именно когнитивной психологии мы обязаны появлению таких понятий, как долговременная и кратковременная память, которые способны прояснить для нас возможности усвоения отдельных аспектов иностранных языков.

Никто не оспорит тот факт, что память играет едва ли не ключевую роль в освоении огромного массива информации, частным случаем которого является овладение незнакомым иностранным языком. И кому бы не хотелось в кратчайшие сроки запомнить и понять очень и очень многое? Ведь знакомство с новой лексикой – это не только деятельность по запоминанию, но еще и разновидность познавательной деятельности.

Первые попытки добиться такого результата восходят к стародавним временам и теряются во тьме веков. Мудрые буддийские монахи, которым в их провидческих видениях вряд ли могло даже пригрезиться слово «гипнопедия», по ночам нашептывали священные тексты своим погруженным в сон ученикам. Такая вполне результативная практика не получила большого распространения, поскольку она вынуждала «ночного шептуна» часами, не смыкая глаз, находиться возле изголовья спящего в ожидании благоприятного момента для воздействия на ученика.

Основы гипнопедии – методики обучения во время естественного сна – были заложены именно тогда. Говоря языком современной науки, монахи использовали для передачи информации ночное бодрствование нашего бессознательного, стимулируя его внушением. Однако для обучения во сне можно вторгаться только в фазу быстрого сна, тогда как фаза глубокого сна неприкосновенна. Все это накладывает существенные ограничения на подобный метод.

Следующим этапом в использовании внушения для воздействия на сознание человека с целью передачи определенной информации можно считать метод суггестопедии болгарского ученого Георгия Лозанова, ускоряющий процесс освоения иностранного языка. Начинал ученый с гипноза, но вскоре отказался от него в пользу иных форм влияния. Лозанов поставил перед собой манящую цель открытия резервов человеческого мозга. Если условием применения гипнопедии был естественный сон, то суггестопедия Лозанова требовала расслабляющей обстановки, нацеленной на ослабление критического восприятия. Однако и такой метод воздействия имел свои недостатки.

Поначалу идеи болгарского ученого увлекли многих, к концу 60-х годов около 20 учебных заведений по всему миру использовали его наработки. Но вскоре он был подвергнут критике, в первую очередь в Канаде, где посчитали неприемлемыми критерии, следование которым необходимо для применения метода. Идеальный преподаватель, использующий суггестию, это психотерапевт и артист в одном флаконе. Откуда взять необходимое для системы образования столь большое количество прирожденных педагогов, всю аудиторию увлекающих своей харизмой? А без этого метод давал сбои.

К тому же в методике Лозанова ведущая роль была отведена краткосрочной памяти, а такая оперативная память хранит информацию ограниченное время (от 40 минут до нескольких суток) и без подкрепления, поддерживания, обновления, систематизации и повторения она пропадает, обнаруживая досадную эфемерность прозвучавшего слова наставника и не переходя в долговременную память. Если успехи метода были наглядны на начальном этапе обучения, то для углубленного постижения языка необходимы иные техники.

Эксперименты показали, что обычно способности человека ограничены возможностью усвоить не более девяти цифр, букв или слов за один раз, а потому главное правило кратковременной памяти это «семь плюс-минус два». Вот почему мы, чтобы облегчить себе запоминание номера мобильного телефона, стараемся разбить его на группы цифр (например, х-ххх-ххх-хх-хх).

Всякое сравнение хромает, но если краткосрочная память подобна головке сыра с дырками, то долгосрочную память можно сравнить с куском гранита. Для преподавателей вузов в наше время важной проблемой становится создание условий для того, чтобы учащийся отыскал пути эффективного перехода краткосрочной памяти в прочную долгосрочную.

Базисом обучения иностранным языкам является работа с памятью и стимулирование понимания. Память человека можно рассматривать как сложную систему, в которой можно выделить несколько видов не одинаково значимых для процесса обучения. Наибольший интерес представляет для нас долгосрочная (по времени сохранения) словесно-логическая (вербальная) память, требующая от учащегося анализа и установления взаимосвязи между элементами. Для нас как для преподавателей вузов важно отыскать методически выверенные пути перехода информации, содержащейся в кратковременной памяти студентов, в память долговременную. При изучении иностранного языка память выступает как инструмент развития познавательной способности, в то же время целью использования такого инструмента является усиление творческого потенциала и расширение кругозора будущего специалиста.

Одним из приемов благотворного воздействия на память можно считать, например, привлечение избыточной информации для выделения особенно значимых отрывков текста. Объем текста от этого может возрасти, при том, что качество усвоения материала улучшается.

Свой вклад в усиление мнемонических способностей и формирование дополнительных возможностей для познания нового вносит использование ассоциаций как особой связи между единицами информации.

Саму словесную память можно определить как некий процесс перекодирования с помощью ассоциаций или установления логических связей между отдельными элементами. Идеально для надежного запоминания было бы поместить нужное слово где-то между полюсом бессознательных ассоциаций и полюсом логически выверенного осознания.

Если подвергнуть анализу процесс запоминания отдельных лексических единиц, то мы обнаружим любопытный факт: далеко не всегда частота использования слова является гарантом лучшего его усвоения, предпочтение отдается словам, запоминаемым осознанно и с опорой на логику, поскольку мозг склонен ловко противиться нудному механическому запоминанию. Все мы горазды забывать то, что мозг посчитает недостаточно важным. Это значит, что задача отбора лексического материала, который необ-

ходимо усвоить учащимся, не может быть решена правильно, если мы будем опираться только на подсказку данных статистики, то есть руководствоваться прежде всего анализом частотности употребления.

Давно замечено, что такие категории словаря, как частотная и наличная, «…управляются, вероятно, двумя различными видами памяти. Степень наличности не является абсолютной, она существует только по отношению к конкретным интересам индивидуума и не имеет ничего общего с частотностью» [1; 302].

Закономерно возникает вопрос: а какие слова обладают повышенной притягательностью для нашего сознания? Их выбор индивидуален для каждого или мы можем выделить закономерности, обусловленные принадлежностью к определенному социуму?

Можно констатировать, что мозг создает нам дополнительные затруднения при освоении того, что не поддержано осмысленным усилием. Где-то здесь, вблизи границ лексикологии, ненавязчиво отвоевывает новые плацдармы семиотика с ее опорой на притягательность смыслов.

Любой технический текст можно разделить на некие условные, детализированные и не лишенные конкретики единицы, обладающие определенной смысловой закономерностью. Примечательно, что более мелкие смысловые единицы многоступенчатой системы заключают в себе конкретику, тогда как более крупные единицы обычно в большей степени склонны к теоретизированию. Соответственно, и подход к работе с разными по величине смысловыми единицами должен быть разным.

К лексическим единицам технического текста, которые требуют от преподавателя особого внимания, кроме часто употребляемых и многозначных слов, следует добавить также слова, часто вызывающие ошибки и неточности при переводе.

Мнемонические приемы ориентируются на разные виды памяти: у одних людей лучше развита зрительная память, у других – слуховая, двигательная или логическая. Предпочтительно делать акцент на тех приемах, которые обеспечивают формирование долговременной памяти.

Возможно, углубление в проблемы памяти может кому-то показаться нарочитым или излишним. Но… но! Некоторые привычные нам письменные домашние задания в рамках обучения самостоятельной работе по переводу технического текста (важность чего для будущего специалиста нельзя переоценить) в определенном смысле утрачивают желаемую эффективность. Причина тому в доступности в интернете машинного перевода, уже далеко не столь топорного, как это было несколько лет назад. (Прогресс не стоит на месте, о чем свидетельствует нашумевшая недавно защита студентом диплома, написанного искусственным интеллектом.) Возможность получить приемлемый результат, не утруждаясь и не тратя время на трудоемкую мыслительную

деятельность, искушает студентов и нередко склоняет их к поискам неправедных путей. Легкость получения готового материала расслабляет, но отнюдь нас не обогащает. Как ни парадоксально, но противостоять «атаке» искусственного интеллекта может лишь нечто человеческое, чисто человеческое, иными словами, вся надежда на то, что психология как наука не подведет и подскажет новые методы обучения с учетом описанной опасности.

При работе с лексикой иностранного языка тем, кто предпочитает все задачи решать самостоятельно, приходится справляться с хорошо известными нам трудностями. Зачастую из нескольких значений многозначного слова надо выбрать одно, и мы по наитию подчиняемся «мягкой силе» контекста, отталкиваясь от жесткой принудительности предложенных словарем в первую очередь значений. Закономерности соответствия между нашим языком и языком перевода, несомненно, значимы, однако не менее значимую роль играет контекст.

Для адекватного понимания контекста необходимо учитывать, к какому виду он относится (контекст узкий, широкий, синтаксический, лексический или экстралингвистический). Контекст задействует возможности познания, которые обеспечивают правильное понимание смысла переводимого текста при работе с ним. Контекст помогает нам, в зависимости от поставленных задач, либо свертывать информацию, либо переструктурировать ее для лучшего соответствия заявленной тематике, либо вносить коррективы в приоритеты.

Такие функциональные стили, как художественный или научный, демонстрируют разные способы познания окружающего мира, ориентируясь на различные типы мышления. В научных текстах на иностранном языке, представляющих для нас особый профессиональный интерес, можно отметить стремление авторов «стереть случайные черты», сосредотачиваясь на существенных и незыблемых характеристиках явления, что сокращает до минимума множественность интерпретаций. Этому в немалой степени способствует насыщенность специальных научно-технических текстов терминами.

К дополнительным лексическим трудностям перевода, наряду с упомянутым явлением многозначности, можно отнести разницу в объеме значений слова, а также несовпадение синонимических рядов в различных языках.

Вначале было Слово…. Пусть нужное нам слово иностранного языка, бережно сохраненное памятью, будет правильно понято и уместно использовано.

Литература:

1. Мюллер Г. Лингвистическая статистика и структура языковых полей. – В кн.: Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Москва, Прогресс, 1967. С. 302.

УДК 004.8:316.77:378

Рожков Г.А.,
к.пед.н.,
Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, Санкт-Петербург, Россия
Grigory.rozhkov@pharminnotech.com
Ким Е.А.,
Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет, Санкт-Петербург, Россия
elizaveta.kim@spcpu.ru

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ В ПЕРИОД «НОВОЙ НОРМАЛЬНОСТИ». БУДЬ ГОТОВ! К ЧЕМУ ГОТОВ?

Аннотация: *В статье анализируется возможность использования искусственного интеллекта в работе по формированию у студентов неязыкового вуза универсальных компетенций межкультурных коммуникаций. Рассматриваются требования, разработанного в РФ «Кодекса этики в сфере ИИ». На основе опыта преподавания дисциплины «Деловые коммуникации на иностранных языках» показано, что с появлением и развитием цифровых помощников, актуальным становится вопрос о восприятии человеком новых коммуникативных партнеров.*

Ключевые слова: *новая нормальность, искусственный интеллект, бизнес коммуникации, образовательный процесс, эмоциональный интеллект.*

Rozhkov G.A.,
Ph.D.,
St. Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University, Saint Petersburg, Russia
Grigory.rozhkov@pharminnotech.com
Kim E.A.,
St. Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University, Saint Petersburg, Russia
elizaveta.kim@spcpu.ru

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND BUSINESS COMMUNICATION IN THE “NEW NORMAL” ERA. BE PREPARED! PREPARED FOR WHAT?

Abstract: *The article analyzes using of the artificial intelligence in developing universal intercultural communication competencies with students of a non-linguistic university. The requirements of the "Code of Ethics in the field of Artificial*

Intelligence" developed in the Russian Federation are considered. Based on the experience of teaching the discipline "Business communications in foreign languages", the article shows that with advent and development of digital assistants, the question of human perception of new communication partners becomes relevant.
Keywords: *new normality, artificial intelligence, business communications, education process, digital educational resources.*

Идея «новой нормальности» или «новой реальности» относится к состоянию экономики, политики и общественных настроений после периода кризиса. В такие периоды социальные процессы серьезно нарушаются и не могут вернуться в свое докризисное состояние, обычно называемое «нормальной» точкой. В литературе [1,3] выделяют ряд особенностей деловых коммуникаций в эпоху «новой нормальности». Одним из таких аспектов является растущая зависимость от инструментов коммуникации, основанных на цифровых сетях, что знаменует собой значительный отход от традиционных средств коммуникации, таких как телевидение, радио и печатные СМИ. Вместо этого произошел заметный сдвиг в сторону использования огромных ресурсов, доступных в Интернете, включая платформы социальных сетей и онлайн-публикации, в качестве основных каналов распространения информации и взаимодействия с аудиторией. Развитие цифровых технологий не только произвело революцию в том, как мы общаемся, но и фундаментально изменило структуру нашей реальности. С переходом от традиционных форм общения к цифровым платформам общество перешло от характеристики «говорящего человека» («homo loquens») к «цифровому человеку» («homo digitalis»). Эта трансформация означает глубокие изменения в том, как мы взаимодействуем друг с другом и воспринимаем мир вокруг нас.

Значимость искусственного интеллекта (ИИ) в бизнес-коммуникациях неуклонно растет, производя революцию в традиционных методах обмена информацией между людьми, участвующими в процессе общения. Сферы искусственного интеллекта и коммуникации уже давно рассматриваются как отдельные области исследований, практически не пересекающиеся. Исследования в области искусственного интеллекта в основном были сосредоточены на имитации различных элементов человеческого интеллекта, таких как способность к общению. По мере развития технологий разрыв между ИИ и коммуникативными исследованиями постепенно сокращается. Появление цифровых помощников подняло вопросы о том, как люди воспринимают их как потенциальных собеседников, особенно при рассмотрении вопроса о включении эмоционального искусственного интеллекта в коммуникативные взаимодействия. Как отмечает Мамина Р.И. в современ-

ном мире эмоциональный интеллект (ЭИ) широко известен как способность эффективно понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [4]. С наступлением цифровой эпохи важность развития эмоционального интеллекта возросла, поскольку он стал важнейшим навыком для успешного межличностного и делового взаимодействия не только при личном взаимодействии в физическом обществе, но и в виртуальной сфере. Появление технологии эмоционального искусственного интеллекта (ИИ) означает важную веху в области конвергентных знаний, поскольку она органично интегрирует результаты компьютерных и когнитивных наук, психологии, нейробиологии, социологии и лингвистики. Объединив эти разнообразные научные дисциплины, эксперты утверждают, что возможности ИИ, особенно в отношении эмоционального интеллекта, достигли значительного прогресса [4].

Дж. Лимбке и ряд других исследователей отмечают также опасности и риски, связанные с использованием ИИ в коммуникациях, в частности, искажение коммуникации, вызванное недостатком информации между отправителем и получателем. Самый распространенный тип искажений называется «семантическим искажением». Этот тип искажений возникает, когда смысл сообщения неправильно интерпретируется. Другой распространенной проблемой является «синтаксическое искажение». Это происходит, когда сообщение не понимается правильно, потому что оно неправильно сформулировано [5]. Мы согласны с Моисеенко Н.В., отмечающей, что сегодня перед исследователями и участниками образовательного процесса, направленного на формирование у обучаемых универсальных коммуникативных компетенций, возникают вопросы, связанные с восприятием человеком цифровых помощников, как новых коммуникативных партнеров [2]. В процессе формирования у обучающихся компетенций делового межкультурного общения с использованием возможности ИИ, остается главным вопрос: к чему должен быть готов обучающийся, куда он стремится, какие сложности и неожиданности возникают в ситуациях, когда коммуникативным партерном выступает ИИ. В образовательной среде идет отживленная дискуссия о том, разрешить или запретить студентам использовать инструменты ИИ для создания текстов? Нам кажется актуальным проведение исследования сред молодежи, чтобы определить отношение студентов к использованию ИИ в образовательном процессе при формировании универсальных компетенций межкультурных коммуникаций.

Наш опыт преподавания в вузе на протяжении ряда лет дисциплины «Деловые коммуникации на иностранных языках» показывает, что при изучении различных тем дисциплины преподавателю постоянно приходится обращаться к роли, которую играет ИИ в современном коммуникативном процессе. Данная дисциплина относится к обязательной части образова-

тельных программ ряда направлений подготовки студентов СПХФУ и изучается студентами после изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Культура русской речи». В процессе изучения дисциплины «Деловые коммуникации на иностранных языках» студент готовится к видам профессиональной деятельности и решению профессиональных задач, предусмотренных ФГОС ВО и образовательной программой. Основные результаты обучения по дисциплине включают в себя формирование таких универсальных компетенций, как способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на иностранном языке , вести деловую переписку на иностранном языке с учетом особенностей стилистики официальных писем и социокультурных различий, выполнять для личных целей перевод официальных и профессиональных текстов с иностранного языка на русский, с русского языка на иностранный, устно представлять результаты своей деятельности на иностранном языке, может поддержать разговор в ходе их обсуждения, умение вести беседу (диалог, переговоры) профессиональной направленности на иностранном языке [6]. Ниже представлены темы практических занятий по дисциплине «Деловые коммуникации на иностранных языках»:

- Особенности деловой коммуникации в иноязычной среде
- Культурное разнообразие и его влияние на деловое общение
- Деловой этикет в межкультурной среде
- Бизнес-презентация
- Деловое общение по телефону
- Устройство на работу
- Деловые переговоры в иноязычной среде
- Конфликты и способы их разрешения
- Эмоциональный интеллект и его роль в деловом общении
- Гибкие навыки и их роль в деловом общении
- Деловая корреспонденция
- Написание резюме и сопроводительного письма

При изучении тем «Особенности деловой коммуникации в иноязычной среде» и «Культурное разнообразие и его влияние на деловое общение» мы предаем значение особенностям межкультурной деловой коммуникации в современном мире, где зачастую общение проходит в режиме онлайн и где исчезают возможности учета языка жестов, расшифровки невербальных знаков собеседника и иных особенностей очного общения. Обсуждая со студентами возможности ИИ как виртуального коммуникативного помощника, обращаем внимание, что ни одна генерирующая нейронная сеть не может заменить или воссоздать социальное взаимодействие участников процесса коммуникации.

Мы также обращаем внимание студентов, что при подготовке бизнес-презентаций студенты могут использовать различные системы ИИ для сбора информации, оформления материала слайдов, подбора иллюстраций. В ходе презентации преподаватель обращает особое внимание на грамотность английской речи студента, умение держаться перед аудиторией, налаживать визуальный контакт, держать внимание слушателей. Другими словами, роль преподавателя в данной ситуации оценить эффективность формирования выступающим коммуникационного канала со слушателями. В ходе изучения темы «Эмоциональный интеллект и его роль в деловом общении» студенты готовят презентацию на английском языке, посвященную их родному языку. В ходе презентации студенты рассказывают об истории языка, его традициях, особенностях национальной культуры. Такое содержание выступления затрагивает эмоциональный интеллект, демонстрирует большой интерес студентов к родному языку, желание поделиться с товарищами богатством и разнообразием национального языка и культуры, творчески подойти к процессу представления красоты и особенностей языка, вызвать эмпатию у слушателей.

Обсуждая со студентами возможности использования ИИ в образовательном процессе, мы обращаем внимания обучающихся на важность учитывать основные положения «Кодекса этики в сфере искусственного интеллекта» [7] (далее – «Кодекс»), особенно соотноситься с рисками и опасностями, связанными с применением ИИ в сфере деловых коммуникаций. Мы объясняем студентам, что созданный в РФ «Кодекс» уже подписали более 300 российских и международных организаций. Среди них крупнейшие российские компании, вузы, научно – исследовательские институты, в том числе МФТИ, Сбербанк, "Яндекс", МТС, "Ростелеком", РФПИ "Газпром нефть", Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова, и другие. Обсуждая со студентами содержание «Кодекса», обращаем внимание на соблюдение основных положений «Кодекса», таких, как: приоритет развития технологий ИИ в защите интересов и прав людей и отдельного человека; осознание ответственности при создании и использовании ИИ; максимальная прозрачность и правдивость в информировании об уровне развития технологий ИИ; ставить интересы развития технологий ИИ выше интересов конкуренции.

Заключение. К чему быть готовым? Наш опыт преподавания английского языка в фармацевтическом университете подтверждает, что для студентов технических вузов характерны сложности в разговорной речи и им также мешает излишний самоконтроль над произносимой речью. Кроме того, при речевой активности студентам свойственно использование заранее выученных фраз и текстов, которые они включают в собственную

речь без предварительного обдумывания. Для успешного участия в современном процессе деловых коммуникаций особую значимость приобретает формирование у студентов критического мышления и взвешенного потребления информации. Для формирования данных навыков преподаватели могут использовать и возможности нейросети: например, дать задание оценить верность текстов или ответов на вопросы, полученные от ChatGPT или других систем ИИ, аргументированно представив свое мнение. Использование в учебном процессе цифровых технологий и социальных сетей позволяет актуальными для молодого поколения средствами представить важность формирования универсальных компетенций межкультурных коммуникаций.

Литература

1. Постнова П.А. Особенности современных бизнес-коммуникаций в условиях новой нормальности. – Коммуникации в условиях цифровых изменений: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции. Санкт- Петербург, 28-29 ноября 2023 г. / под ред. проф. А.Д. Кривоносова. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2023. – 285с. ISBN 978-5-7310-6244-2.

2. Моисеенко М.В. Влияние эмоционального искусственного интеллекта на процесс коммуникаций // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. 2019. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-emotsionalnogo-iskusstvennogo-intellekta-na-protsess-kommunikatsiy (дата обращения: 13.02.2024).

3. Хрисанфова Е. Эмоциональный ИИ: кто и зачем распознаёт эмоции в России и за рубежом. Режим доступа: https://rb.ru/longread/emotion-ai/ (дата обращения: 18.12.2019).

4. Мамина Р.И., Пирайнен Е.В. Эмоциональный искусственный интеллект как инструмент взаимодействия человека и машины. Дискурс. 2023. 9(2). С. 35-51. https://doi.org/10.32603/2412-8562-2023-9-2-35-51.

5. Dr. Gerald Lembke The use of the AI in corporate communication: сайт. URL: https://morethandigital.info/ru/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-v-kommunikacii.

6. Рожков Г.А., Дмитриева Д.С. Использование ролевых игр при формировании межкультурных коммуникативных компетенций у студентов неязыкового вуза на практических занятиях по английскому языку: учебно-методическое пособие по дисциплине «Деловые коммуникации на иностранных языках» / Санкт-Петербург: Изд-во СПХФУ, 2024. – 88 с.: ил., ISBN 978-5-8085-0571-1

7. Кодекс этики в сфере искусственного интеллекта: сайт. URL: https://ethics.a-ai.ru (дата обращения 13.02.2024).

УДК 37.091.3

Фолимонов С.С.,
к. филол. н., доцент,
Саратовская государственная юридическая академия,
Саратов, Россия
kruzo72on@yandex.ru

ВИДЕОКОНТЕНТ В СИСТЕМЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА

Аннотация: *в статье раскрывается лингводидактический потенциал видеоконтента как средства формирования профессионально значимых компетенций языковой личности юриста. Автор демонстрирует методические ресурсы разных видеожанров, предлагает алгоритмы использования интерактивного материала.*
Ключевые слова*: профессиональная коммуникация; видеоконтент; интерактивные методы; языковая личность; речевая культура; судебная риторика.*

Folimonov S.S.,
PhD, Associate Professor,
Saratov State Law Academy,
Saratov, Russia
kruzo72on@yandex.ru

VIDEO CONTENT IN THE SYSTEM OF INTERACTIVE MEANS FORMATION OF A LAWYER'S LANGUAGE PERSONALITY

Abstract: *The article reveals the linguodidactic potential of video content as a means of developing professionally significant competencies of a lawyer's linguistic personality. The author demonstrates methodological resources of different video genres and suggests algorithms for using interactive material.*
Keywords: *professional communication; video content; interactive methods; linguistic personality; speech culture; judicial rhetoric.*

Для формирования лингвистических компетенций, составляющих основу профессиональной языковой личности будущего юриста, методически перспективно обращение к видеоконтенту, который, благодаря синтезу зрительных, звуковых и динамических средств, с наибольшей полнотой воплощает реальную действительность и способен фиксировать социально-психологические и вербальные механизмы человеческого общения.

Снятое профессиональными режиссерами учебно-просветительское кино прочно входит в методический арсенал преподавателей филологических дисциплин на протяжении более ста лет. Оно и сегодня не утратило педагогического значения, напротив, «происходит формирование новых дидактических возможностей учебных фильмов, обусловленных упрощением производства и доступностью создания видеопродукта» [4; 125]. Реалии современного цифрового общества таковы, что свобода получения видеоинформации в Интернете, выработавшаяся у пользователей в последние годы привычка к восприятию коротких фрагментов, к строгой порционности получаемых данных (феномен «клипового мышления»), появление бесплатных онлайн-сервисов, предоставляющих услуги по обработке и редактированию аудио – и видеопродукции, привели к широкому распространению особого специфического жанра – видеоролика.

Видеоролик как киножанр характеризуется наличием фабулы (хотя бы отдельных ее элементов), социально-обусловленного или психологического конфликта, яркой эмоциональной окрашенности содержания или формы (пародийность), новизны и оригинальности. Важнейшими качествами этого медийного феномена исследователи называют «диалогичность, возможность зрителя “управлять” аудиовизуальным зрелищем и даже быть его соавтором, что позволяет говорить об интерактивности» [6; 228]. Возможность соавторства и упрощение технической стороны дела привели к появлению нового вида учебного кино – *образовательного фильма* (под этим термином В.А. Менг предлагает понимать кинопроизведение, созданное силами преподавателя и обучающихся, в отличие от *учебного фильма*, снятого на профессиональной студии) [4; 125].

Введение видеороликов в структуру учебных занятий по речеведческим дисциплинам способствует решению комплекса лингводидактических и общепедагогических задач, пробуждает интерес к активному изучению живой речи. С дидактическими целями применяются разные виды видеороликов: киноцитаты, фрагменты из телепередач, ток-шоу, новостных сводок, репортажей, интервью, документальных фильмов, а также любительские видеосюжеты. Они отличаются друг от друга степенью обработанности содержания и формы, что служит определяющим фактором при выстраивании методической стратегии. Например, если предполагается дидактизация роликов, содержащих аутентичный речевой материал, преподаватель должен провести его предварительный лингвометодический анализ, чтобы подтвердить соответствие теме, оценить демонстрационную ценность образца, исключить нарушение этических норм.

Иной подход избирается для отбора киноцитат. Специфика воссоздаваемой реальности в любом художественном произведении строится по законам условности, образности и типизации. Лингводидактическая цен-

ность таких текстов определяется исходя из эстетического и эмоционального качества подачи языкового явления или процесса. Отсутствие аутентичности, субъективность видения мира компенсируются презентабельностью и очевидным воспитательным потенциалом.

Видеоконтент применяется в разных дидактических формах: иллюстративные примеры для видеолекций, дидактический материал для поисковых заданий, комплексный анализ видеоролика по предложенному плану, подбор видеороликов к теоретическим положениям или правилам, лингвистическая экспертиза видеотекста, создание речевого портрета известного лица по видеоподборке, составление карты речевых ошибок и / или ошибкоопасных слов на материале видеоконтента.

Рассмотрим содержание некоторых из перечисленных дидактических форм на конкретных примерах.

При изучении темы «Языковая политика Российской Федерации в условиях современных вызовов» затрагивается проблема статуса русского языка как государственного и его положения в мировом культурном пространстве. Для ее всестороннего освещения требуется привлечение теоретических сведений о функционировании языка в обществе, о динамике развития и законах, по которым оно происходит. Однако задача, стоящая перед лектором, осложняется тем, что перечисленные явления и процессы не могут рассматриваться только в лингвистическом аспекте, а требуют широкого междисциплинарного подхода.

Основываясь на уже имеющихся представлениях обучающихся о государственной языковой политике, преподавателю необходимо показать вариативность, обновляемость информации, выработать критическое отношение к исследовательским и статистическим данным, умение аргументировать и отстаивать собственную позицию.

Чтобы показать многообразие суждений и восстановить породивший их исторический контекст, подкрепляем выдвигаемые тезисы видеороликами из новостных программ. В них нагляднее всего проявляется динамика в осмыслении языковых изменений. Например, устанавливая основания для изучения и сохранения русского языка на территории республик, входивших в состав СССР, ученые выдвигают такие сферы-мотиваторы потенциального функционирования, как *партнерство страны в политике и экономике*, *трудовая миграция*, *экспорт образовательных услуг*, *межнациональное средство общения*, *увеличение туристического потока из России* и др. [3; 12–16].

Для иллюстрации перечисленных положений предлагаем обучающимся посмотреть три разножанровых ролика: журналистский опрос (жанр социологического интервью) – о распространенности русского языка в Азербайджане, репортаж о курсах русского языка в Грузии и фрагмент ин-

формационно-просветительского проекта о русскоязычной Германии. Эмоциональный отклик обучающихся на видеосюжеты необходимо использовать для продуцирования самостоятельных суждений, основанных на жизненном опыте. Целесообразно провести автоматизированное анкетирование или записать устное высказывание в аудио- видеоформате для дальнейшей проверки и обсуждения.

Видеопримерами в лекции могут выступать киноцитаты. Предварительно аудитории разъясняется, что любой языковой факт или явление, оказавшись частью эстетического объекта, приобретает специфические (контекстуальные) семантические свойства. В связи с этим особое внимание уделяется культурологическому комментированию, поскольку фоновые знания студентов нередко ограничиваются рамками молодежной массовой культуры. Например, говоря о профессиональной роли риторического мастерства в деятельности будущего работника правовой сферы и его влиянии на эффективность коммуникативного взаимодействия в суде, предлагаем вниманию обучающихся отрывок из сериала, снятого по мотивам романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» (режиссер Ю.П. Мороз). Сцена выступления адвоката в защиту Дмитрия Карамазова в риторическом плане весьма показательна. В образе столичного юриста Фетюковича зримо проявляются тенденции, характерные для эпохи судебных реформ 1864 года. Учрежденный тогда в России институт адвокатуры впервые обеспечил на практике принцип состязательности в судебном процессе [5; 19], сделав фигуру адвоката не только юридически необходимой, но и общественно значимой. Она стала рупором идей политической демократии, к установлению которой стремились реформаторы [2; 39].

Мощный скачок в развитии судебного красноречия в создавшейся ситуации привел к увлечению «театральностью», зрелищностью. Ф.М. Достоевский иронизирует над стремлением адвокатов любой ценой производить впечатление на участников процессуального действа, выстраивая защиту на парадоксальных умозаключениях, разрушающих сложившиеся стереотипы и привычные представления обывателей о добре и зле, любви и ненависти, правде и справедливости. Базовым инструментом такой риторической стратегии оказались психологические аргументы.

Для лектора важно, чтобы студенты осознали: любой ораторский прием (в особенности это касается аргументов к пафосу), следует применять с точным расчетом, в соответствии с целями оратора, помня о неустойчивости эмоционального состояния слушателей. Любая ошибка небрежно приводит к риторической неудаче, как это и показано в эпизоде с Фетюковичем, где чрезмерная оригинальность, отсутствие искренней веры оратора в то, о чем он говорит, превращает выступление в фарс.

Методически продуктивно обращение к кинофрагменту при изучении риторических свойств документа. Рассматривая практику цитаций различных видов документации в суде как метод естественного аргументирования, фокусируем внимание обучающихся на непосредственном и опосредованном характере такого рода доводов. Непосредственные доказательства – неотъемлемая часть судебного процесса. Они «содержат прямые подтверждения и обычно создаются именно для подтверждения» [7; 109], вербализуясь «как в виде цитат, так и при реконструкции событий, при создании яркой и психологически достоверной картины, которая предъявляется аудитории» [7; 109].

Сами по себе протоколы свидетельских показаний, справки от врача, заключения экспертов не дают представления об их риторической роли. Процитированный отрывок судебной речи так же может оказаться недостаточным иллюстративным средством. Оптимальным вариантом будет визуализация теоретической информации с помощью киноцитаты из художественного фильма режиссера Г.Н. Данелия «Мимино». В короткой судебной речи молодой защитник главного героя цитирует два вида документов: запрос в районное отделение милиции и заключение эксперта. У каждого из них своя смысловая и композиционная функция, правовая и эмоциональная направленность. Студенты должны выявить их в кинотексте и дать им обоснованную оценку.

Интересным видом групповой, самостоятельной или контрольной работы представляется комплексный анализ видеоролика по предложенному плану. Видеоролик, в отличие от вербального текста, воспроизводит коммуникативную ситуацию в наиболее полном и естественном виде. Поэтому такое задание позволяет развивать и отслеживать степень сформированности основных умений и навыков, необходимых для будущего юриста: интерес к языку и коммуникационным процессам, языковую рефлексию, подразумевающую способность выделять определенные элементы из речевого потока, давать им филологическую оценку, анализировать жанрово-стилистические и композиционные аспекты текста. Например, изучая тему «Этика судебных прений», даем обучающимся задание – самостоятельно проанализировать один из эпизодов сериала «Ваша честь» (режиссер А.О. Кавун): дискуссия о правовых и морально-нравственных сторонах эвтаназии и фрагмент прений сторон по делу об убийстве матерью новорожденного ребенка. Смысловым центром отобранных сюжетов является этическая составляющая судебной коммуникации, напрямую влияющая на эффективность деятельности суда, объективность принимаемых решений. Выбор этического аспекта судебной речи в качестве основополагающей проблемы комплексного анализа не случаен, поскольку именно «негативное отношение процессуальных оппонентов друг к другу, авторитарный стиль

общения судьи с остальными участниками процесса, информационные конфликты», по мнению некоторых лингвистов, превращают судебную коммуникацию в «деструктивное взаимодействие» [3; 50].

Рассмотренный материал свидетельствует о высокой методической эффективности видеоконтента, используемого в процессе формирования языковой личности юриста, открывает потенциал для дальнейших лингводидактических поисков в сфере обучения профессиональной коммуникации.

Литература

1. Белоусов В.Н. Русский язык в языковом и культурном пространстве СНГ и дальнего зарубежья // Русский язык и культура в пространстве Русского мира: материалы II Конгресса Российского общества преподавателей русского языка и литературы, Санкт-Петербург, 26–28 октября 2010 года / под ред. Е.Е. Юркова, Т.И. Поповой, И.М. Вознесенской, А.С. Шатилова. В двух частях. Т. 1. СПб.: Издательский дом «МИРС», 2010. С. 11–23.

2. Исаев И.А. Судебная реформа 1864 года: цели и противоречия // Историко-правовые проблемы: новый ракурс. 2014. № 9–2. С. 39–43.

3. Красовская О.В. Судебная коммуникация: некоторые трудности взаимодействия // Юрислингвистика. 2010. № 10. С. 46–51.

4. Менг В.А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям использования в современном образовании // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2012. № 153–1. С. 117–127.

5. Мухаметшин Ф.Б. Судебная реформа 1864 года глазами современников // Правовое государство: теория и практика. 2014. № 1 (35). С. 19–22.

6. Потемкин С.В. Эстетика видео: к проблеме терминологии и сущности явления // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2007. № 40. С. 225–228.

7. Хазагеров Г.Г., Лобанов И.Б. Риторика. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 384 с.

СЕКЦИЯ 2. ПРЕПОДАВАНИЕ И ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ДИСТАНЦИОННОМ И ГИБРИДНОМ ФОРМАТЕ: ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОЙ ЭПОХИ

УДК 372.881.1

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

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: *В статье рассматриваются причины, по которым целесообразно менять подходы к обучению профессионально-ориентированному переводу, а также намечаются основные направления, в которых следует двигаться студентам и преподавателям. Описывается «эксперимент», подтверждающий интуитивные представления об эффективности/неэффективности занятий по переводу в рамках программ по общему, академическому и специальному английскому языку (General English, Academic English and English for Specific Purposes). Очерчиваются возможные направления подготовки переводчиков специальных текстов.*
Ключевые слова: *перевод, анализ текста, язык-цель, язык-источник.*

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

PROFESSIONALLY-FOCUSED TRANSLATION IN THE DIGITAL ERA: TO TEACH OR NOT TO TEACH

Abstract: *The paper acquaints with the "experiment" conducted in St. Petersburg State University in the winter of 2023-2024 and analyzes the situation with teaching would-be translators in a "non-linguistic environment" and the effect of practicing translation techniques in class on students' performance and ability to make an adequate translation of a professionally-focused text.*
Keywords: *translation, text analysis, source-language, target-language.*

В этой статье нам бы хотелось поделиться размышлениями о том, как и зачем учить переводу профессионально-ориентированной литературы с английского языка на русский в современную эпоху.

Необходимость обучению переводу все чаще и чаще подвергается сомнению. Основные аргументы сомневающихся в целесообразности преподавания перевода сводятся к тому, что системы машинного перевода, искусственного интеллекта и GPT-чаты активно и успешно развиваются (см., например, 1, 2, 3), так что те, кому нужен перевод специального текста на русский язык, могут без труда воспользоваться имеющимися в интернете инструментами (Google-translator/Yandex-translator, etc). И следует признать, что качество переводов, выполняемых «машинами», с каждым годом становится выше.

Помимо развития цифровых технологий, вытесняющих переводчиков с рынка труда, есть еще и сомнения преподавателей, которые в краткой форме сводятся к вопросу: «можно ли научить переводу студентов нефилологических специальностей за тот краткий курс английского языка, который предусмотрен учебными программами». Чаще всего эти сомнения мотивируются ощущением, что занятия по переводу имеют низкую эффективность, и для проверки субъективности/объективности данного впечатления со студентами Восточного факультета СПбГУ был проведен «эксперимент», который был призван дать несколько более объективную картину того, в какой степени факт занятий переводом влияет на результаты студентов.

Следует пояснить, что четырехлетний курс обучения английскому языку заканчивается государственным экзаменом, который сдается в письменной форме и включает в себя письменный перевод текста без словаря, написания ревью по газетной статье и эссе (все аспекты так или иначе связаны с востоковедной тематикой, знакомой студентам). В «эксперименте» участвовали группы второго курса, сдававшие экзамен по итогам трех семестров. Предлагаемый для перевода с английского языка на русский текст академической направленности всегда тематически коррелирует с содержанием и темой курса. В 2023-2024 учебном году «эксперимент» состоял в следующем: письменный перевод как экзаменационный аспект предлагался как обычно, однако одна из групп «среднего» уровня (от B1 к B2) к нему специально не готовилась, и за все время обучения студенты не переводили никаких текстов на русский язык в качестве специальной тренировки. Студенты выполняли одинаковое задание в равных условиях и оценивались по одним и тем же критериям. Результаты, следующие: оценки в группе, не занимавшейся переводом: «отлично» 9%; «хорошо» 64%; «удовлетворительно» 27%; «неудовлетворительно» 0%. Оценки в группах, занимавшихся переводом: «отлично» 18%; «хорошо» 64%; «удовлетворительно» 15%; «неудовлетворительно» 3%. Обращает на себя внимание, что

в группах, готовившихся к заданию, процент «пятерок» выше, а процент «троек» ниже. В то же время нельзя не заметить, что процент работ, выполненных на оценку «хорошо», совпадает, составляя 64%. Иными словами, около двух третей студентов способны справиться с заданием на достойном уровне независимо от наличия или отсутствия специальной подготовки в течение трех семестров. Наиболее интересно, что в группе, которая никак не готовилась к заданию, нет ни одного «провала». Если же дополнительно разделить данные по группам, занимавшимся переводом, по уровням, то картина предстает в несколько ином свете. Оценки в группах, двигающихся от уровня B1 к уровню B2 и занимавшихся переводом, были «отлично» 5%; «хорошо» 65%; «удовлетворительно» 25%; «неудовлетворительно» 5%. Оценки в группе студентов, подтвердивших на входном тестировании уровень B2 и регулярно занимавшихся переводом, таковы: «отлично» 38%; «хорошо» 62%. Невооруженным глазом видно, что результаты студентов последней группы (с уровнем B2) существенно превосходят результаты студентов первой (с уровнем B1). Учитывая, что в группе уровня B2 занятиям переводом уделялось лишь незначительное время, можно с уверенностью заключить, что успехи студентов в переводе коррелируют не столько со специальной подготовкой, сколько с их уровнем владения английским языком. Помимо этого, неоднократно наблюдалось, что с переводом успешнее справляются наиболее начитанные студенты с хорошим кругозором, тогда как связь достижений с количеством времени, потраченным на практику перевода, в явном виде не прослеживается. Совпадение этих результатов, с одной стороны, наводит на мысль о том, что наличие или отсутствие практики перевода никак не влияет на достижения студентов. С другой стороны, поскольку группа, не занимавшаяся переводом, несколько выше по общему уровню других групп B1 в потоке, можно было заранее предположить, что при прочих равных условиях их успехи и должны были бы быть несколько лучше, чем у других. Заметим также, что процент «четверок» и при разделении по уровням (B1 и B2) одинаков. То есть, независимо ни от уровня владения английским, ни от опыта перевода, около двух третей студентов стабильно способны относительно качественно решить поставленную задачу. Таким образом, из полученных данных можно заключить, что КПД занятий по практике перевода, хотя, вероятно, и не равен нулю, но все же чрезвычайно низок. Поскольку сами занятия по переводу требуют серьезных временных затрат, преподаватель оказываемся перед важным вопросом: может ли преподаватель позволить себе так разбрасываться учебными часами в ситуации, когда у студентов систематически выявляются множественные пробелы в грамматике, крайне слабые навыки письма, аналитического чтения и многочисленные другие проблемы?

Очевидным решением может показаться отказ от занятий переводом, однако вряд ли оно будет верным. Во-первых, перевод является полезным

упражнением для студентов как языковых, так и неязыковых специальностей, позволяющим им увидеть лингвистические явления через призму сравнения языков. Во-вторых, фактически все университеты страны включают в свои программы дополнительные квалификации, как-то «переводчик в сфере профессиональной коммуникации», и перевод с английского является логичным элементом таких программ. В-третьих, результаты анкетирования студентов показывают, что они проявляют интерес к занятиям переводом. Соответственно, занятия переводом следует, скорее, не отменять, а реформировать. Добавим, что в ситуации, когда профессия переводчика претерпевает изменения у нас на глазах, и становится все более очевидным, что с развитием искусственного интеллекта потребность в большом количестве переводчиков «средней руки» будет снижаться, в то время как сохранится потребность в пусть и не очень большом количестве переводчиков высокой квалификации, требования к качеству обучения переводу лишь возрастают.

Говоря о потребностях студентов, будет нелишним дать несколько штрихов к портрету участников нашего «эксперимента». После выполнения перевода они прошли небольшой опрос. Приведем его результаты в обобщенном виде. Большинство нашли задание интересным и полезным и предпочли бы, чтобы в дальнейшем перевод стал одним из элементов занятий по языку. Некоторые также предполагают, что в будущем их профессиональная деятельность может оказаться связана с переводами. Одновременно с этим, собственно перевод, хотя и не показался студентам очень сложным, заставил их о многом задуматься. Вот некоторые комментарии: «Было сложно перевести некоторые конструкции и речевые обороты на русский язык, хотя прекрасно понимаешь смысл»; «Не везде понятно, можно ли перевести предложения более литературно, изменив или добавив что-то, или надо переводить все слова обязательно друг за другом»; «Иногда непонятно, насколько сильно можно отойти от буквального перевода», «На уровне гугл-переводчика, перевести текст было незатруднительно, но то, что получилось, текстом на литературном русском языке назвать трудно. Основной вопрос заключается в том, как сохранить, с одной стороны, дословность перевода – структуру и лексику оригинального предложения и не уйти в пересказ с другой, стремясь соблюдать нормы русского языка». Судя по ответам, студенты имеют адекватное представление о специфике такой деятельности, как перевод, и достаточную мотивацию к занятиям. С их стороны виден запрос и готовность к целенаправленному обучению, которое помогло бы им переводить лучше, чем условный гугл-переводчик. Но все, что предлагается сейчас, это возможность попрактиковаться в переводе без заметного прогресса в навыках.

Подводя итог, следует отметить, что создание современной программы по обучению переводу оказывается сегодня одной из наиболее приоритетных задач. Такая программа должна быть составлена с учетом требований времени и включать, как минимум, элементы стилистики как неродного (английского), так и родного (русского) языков, а также упражнения на преодоление интерференции со стороны языка-источника и его влияния на язык-цель. Представляется, что подготовленные таким образом специалисты в области перевода, владеющие сложностями технических/инженерных/иных специальностей, смогут заниматься квалифицированной редактурой профессионально-ориентированных текстов, прошедших машинный перевод, для их подготовки к публикации на русском языке.

Литература

1. Amr Hendy, Mohamed Abdelrehim, Amr Sharaf, Vikas Raunak, Mohamed Gabr, Hitokazu Matsushita, Young Jin Kim, Mohamed Afify, Hany Hassan Awadalla. How Good are GPT Model at Machine Translation? A Comprehensive Evaluation // Computer Science. Cornell University, 2023.

2. The Impact of AI on Content Translation and Localization //AI Contentfy. Retrieved 17 March 2024.

3. What is Neural Machine Translation and How Does it Work? // TranslateFX. Retrieved 9 March 2024.

УДК 372.881.111.1

Артёмова Ю. В.
аспирант
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
Москва, Россия
ст. преподаватель
Российская государственная академия народного хозяйства и гос. службы при президенте РФ,
Москва, Россия
artemovaart@gmail.com

ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Аннотация: *Актуализируется текстоцентрический подход в обучении студентов иностранному языку в неязыковом вузе с применением цифровых инструментов. Целью статьи является рассмотрение текста как семантико-синтаксической опоры при обучении студентов старших курсов*

говорению на иностранном языке в неязыковом вузе на примере платформы TWEE. Выявлено, что совершенствование монологической и диалогической речи может быть эффективнее при условии использования творческих упражнений, которые генерирует платформа TWEE. Апробация текстовых заданий для студентов РАНХиГС ИОН специальностей: «Журналистика» и «Реклама и связи с общественностью», дает основания считать, что умения говорения обучающихся значительно улучшаются. Сделан вывод, что функциональный набор платформы позволяет трансформировать и изменять задания и тексты до бесконечности, тем самым обеспечивая преподавателя иностранного языка учебными материалами, которые помогают осуществлять учебный процесс дифференцированно. Предложены различные виды работ, которые могут быть использованы для повышения заинтересованности обучающихся в учебной деятельности и могут быть включены в разные этапы занятия.
***Ключевые слова**: иностранный язык, текстоцентрический подход, обучение говорению, неязыковой вуз, цифровые инструменты, искусственный интеллект.*

Artemova Y.V.
postgraduate
People's Friendship University of Russia named after P. Lumumba
Moscow, Russia
senior teacher
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia
artemovaart@gmail.com

A TEXT – CENTRED APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY BASED ON DIGITAL TOOLS

***Abstract:** The text-centered approach is being actualized into foreign language teaching to students in a non-linguistic university using digital tools. The aim of the article is to consider the text as a support for teaching speaking a foreign language in a non-linguistic university using digital tools, as an example, TWEE platform. Improving monologue and dialogic speech can be more effective if additional creative exercises are used, which are generated by TWEE based on artificial intelligence.*
The experience of using text assignments for students of RANEPA ION degrees: «Journalism» and «Advertising and PR», provides reasons to believe that speaking skills are significantly improved, while the functional tools of the platform

allow transforming and changing assignments and texts endlessly, thereby ensuring a foreign language teacher with educational materials that help to carry out the learning process in a differentiated manner. The suggested types of work in the article can be used to increase students' interest in learning activities and can be included in different parts of the lesson.
***Keywords**: foreign language, didactic principles, non-linguistic university, digital tools, artificial intelligence.*

Искусственный интеллект (далее ИИ) стремительно завоевал популярность среди преподавателей иностранного языка, благодаря своим бесчисленным возможностям, на основе которых разработчики обучающих платформ создают все более совершенные и удобные цифровые инструменты, которые не только разнообразят процесс обучения иностранному языку, но и позволяют рассматривать такую цифровую поддержку в качестве революционного методического потенциала в преподавании иностранного языка в будущем [1;11].

Обучающая интернет-платформа TWEE [6], созданная с использованием ИИ и нейросети, уже сейчас активно используется преподавателями английского языка, потому что она помогает значительно упростить планирование занятий, мгновенно генерировать вопросы, диалоги, истории, тексты, упражнения по обозначенным аспектам речевой деятельности. Эта платформа уникальна еще тем, что позволяет формировать, развивать и совершенствовать умения письменной и устной речи, с этой целью на главной странице представлены все инструменты: Speaking, Writing, Listening, Reading. В помощь преподавателю также разработаны разъясняющие сайты, на которых можно найти методические пояснения, как без затруднений и максимально полезно использовать данную платформу. Приведем примеры некоторые из них:

1. Обзор инструментов на платформе, подробная видео инструкция как работать с видеоматериалом из YouTube, какие задания можно создать на основе видео, каким образом использовать текст, лексику, и как можно объединить все упражнения для конструирования целого занятия [7];

2. Информация о самых полезных инструментах TWEE, как подготовить студентов к тестам и экзаменам, как сократить время подготовки к занятиям [8].

В сравнении с другими цифровыми инструментами, такими, как Miro, Quizlet, Wordwall, Шедеврум и многими другими, именно TWEE имеет ряд преимуществ для преподавателя. Например, создание текста на основе заданной темы и необходимых слов. Генерирование текста или задания происходит за несколько секунд, что сокращает время подготовки к уроку преподавателя, при этом на первом этапе можно задать еще параметры слож-

ности, количества слов и жанра текста. Более подробно остановимся на тексте, так как в неязыковых вузах доминирует текстоцентрический подход в обучении ИЯ. Преимущества текста при обучении говорению могут быть следующие [3; 38], [4; 6]:

1. определяет ситуацию с помощью речевых установок и упражнений для порождения речевых высказываний;

2. обозначает важность речевых высказываний, несет информативность, способствует реализации образовательных целей обучения;

3. дает хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.

Вместе тем в неязыковом вузе существует серьезная проблема недостаточно развитого умения говорения у студентов, и причина не в отсутствии знаний языковых явлений, а в том, что, но на протяжении всего периода обучения они не имеют возможностей для их практического применения. При этом программы иностранного языка составлены таким образом, что таких возможностей студентам не предоставляется из-за недостатка времени [2; 970].

Таким образом, была сформулирована проблема исследования –низкая эффективность учебного материала для развития говорения, даже несмотря на то, что аутентичные материалы снабжены некоторым количеством текстов, но они часто устаревают или предметная наполненность бывает несоответствующая. Поэтому, были сгенерированы текст и задания по теме Environment, на основе слов, предложенных в курсе английского языка студентов бакалавриата 3 курса уровня Intermediate. Читая и выполняя задания к тексту, которые также могут быть сгенерированы преподавателем за короткий срок на платформе TWEE, студенты повторяют лексику, грамматику урока. Необходимо отметить, что сгенерированные платформой текст и задания должны быть проверены преподавателем, в связи с тем, что существует общий недостаток данных платформ, а именно, одни и те же слова могут повторяться или текст не соответствует уровню языка (может быть выше или ниже заявленного). После проверки преподавателем, упражнения используются в работе вовремя онлайн или офлайн уроков. Любые задания могут быть сокращены или упрощены, благодаря функции Shorten или Edit. Примеры, приведенных ниже текстовых задании Lead-in activities for a text, легко применимы для практики говорения, они трансформируются, сокращаются, дополняются видео или картинками без затруднений.

Три задания для работы онлайн или офлайн, для групп, работы в паре или индивидуально в переводе на русский язык:

1. Для групп: Предоставьте учащимся изображения различных мест обитания. Попросите их обсудить в парах, какие животные, по их мнению, могли бы обитать в каждой среде обитания.

2. Для отдельных учащихся: попросите каждого ученика выбрать конкретное животное, находящееся под угрозой исчезновения, упомянутое в тексте, и составить короткую убедительную речь, выступающую за защиту среды обитания этого вида. Студенты должны использовать эмоциональный язык и логические аргументы, чтобы убедить в важности сохранения среды обитания этого конкретного животного.

3. Для групп: разделите учащихся на небольшие группы и назначьте каждой группе другой метод сохранения, упомянутый в тексте, такой как создание среды обитания, восстановление среды обитания или сохранение с помощью охраняемых территорий. Попросите их составить короткий сценарий ролевой игры, в котором они разыграют, как бы они применили назначенный им метод сохранения в реальной ситуации.

Практическая значимость данных разработок заключается в том, что предложенные виды работы могут быть использованы на занятиях по иностранному языку для разных частей уроков, например в качестве разминки (короткие вопросы по теме), в основной части (интервью, обсуждение, ролевая игра), в заключительной части (опросы, повторения). Разнообразие упражнений на говорение на основе текста повышает вовлеченность обучающихся в учебную деятельность, предоставляет им речевые опоры и разговорные клише, которых достаточно, чтобы выразить идеи и мысли без затруднений.

В процессе проведения занятий с использованием платформы TWEE был выявлен положительный эффект на развитие умения говорение, и был сделан вывод, что платформа TWEE функциональна. Структурный набор функций платформы TWEE позволяет трансформировать и изменять задания и тексты до бесконечности, обеспечивая преподавателя иностранного языка учебными материалами конструировать обучение, тем самым осуществлять учебный процесс дифференцированно.

Литература

1. Басенко, А. О. Использование платформы Twee на основе искусственного интеллекта в процессе обучения Английскому языку / А. О. Басенко // Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами молодежи: Сборник научных трудов по итогам круглого стола, Рязань, 20 апреля 2023 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 11–15. – EDN JZIYMJ.

2. Бочарова, М. Н. Специфика обучения говорению на иностранном языке студентов в неязыковом вузе в условиях дистанционного формата / М. Н. Бочарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 3. – С. 969–975. – DOI 10.30853/phil20230129. – EDN OAZPZL.

3. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. фед. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с. – ISBN 978-5-7996-2296-1. – EDN XNOWXZ.

4. Approaches to reading practices. A resource for English & Literature Extension // Queensland Curriculum & Assessment Authority. State of Queensland, 2017. – c.18.

5. Конференция «Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам». Московская международная академия, февраль 2024. https://mmamos.ru/science/conf/ai-in-teaching-foreign-languages/

6. https://app.twee.com/

7. https://dang.ai/tool/ai-english-teacher-twee

УДК 372.881.521

Бирон А.В.

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
levalexjapan@gmail.com

ИНТЕРНЕТ-КУРСЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА ПРИМЕРЕ КУРСА НА САЙТЕ MEMRISE

Аннотация: *В фокусе внимания настоящей статьи находятся сложности студентов, возникающие при заучивании лексики и ее последующей активизации. В работе дается обзор различных признанных техник запоминания новых лексических единиц. Привлечение к решению проблемы информационно-коммуникационных технологий позволяет объединить несколько техник воедино для получения лучшего результата. Автор делает заключение о полезности и результативности использования курсов для освоения лексики, созданных с применением информационно-коммуникационных технологий. Сделанные выводы позволяют надеяться на существенное расширение использования узкоспециализированных курсов, созданных в сети Интернет, для заполнения пробелов в знаниях студентов, изучающих иностранные языки, в частности, японский язык.*

Ключевые слова: *японский язык, лексика, способы заучивания слов, сайт Memrise*

Biron A.V.
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
levalexjapan@gmail.com

ONLINE COURSES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING THE EXAMPLE OF A COURSE ON THE MEMRISE WEBSITE

Abstract: *The focus of this article is on the difficulties students encounter when learning vocabulary and its subsequent activation. The paper provides an overview of various recognized techniques for memorizing new lexical items. Involving information and communication technologies in solving a problem allows to combine several techniques together to obtain a better result. The author makes an inference about the usefulness and effectiveness of using courses for mastering vocabulary created using information and communication technologies. These conclusions bring hope for a significant expansion of the use of highly specialized courses created on the Internet to fill gaps in the knowledge of students studying foreign languages, in particular Japanese.*
Keywords: *Japanese language, vocabulary, ways to learn words, the Memrise website*

Процесс заучивания новой лексики и ее активизации сложный, однообразный и кропотливый, вызывающий у студентов быструю утомляемость, снижение мотивации и пр. Часто за короткий промежуток времени студентам необходимо выучить достаточно большой объем новых слов, не забывая уже выученное ранее, и вопрос о том, как преподавателю помочь в этом студенту не теряет своей актуальности.

С целью помощи студентам в заучивании лексики в рамках курса по японскому языку, преподаваемому на гуманитарном факультете Санкт-Петербургского экономического университета по учебнику Japanese For Everyone Gakken, на сайте Memrise был создан онлайн курс, реализация которого позволила бы решить несколько задач, таких как решение проблемы с наличием опечаток в вышеуказанном учебнике и несовпадения лексики учебников по грамматике и иероглифике, а также, что немаловажно, мотивировать студентов учить больше слов, применяя игровой метод.

Существуют различные техники, методики и подходы к заучиванию новых лексических единиц. Ниже представлены самые действенные из них по Марковой С.Д. [3].

1. Составление разного рода списков (тематические словари, словари по частям речи, список слов к уроку и пр.)
2. Прописывание
3. Карточки (метод Лейтнера и его разновидности)

4. Стикеры
5. Ассоциации (звук, образ, звук и образ, «чертоги разума»)
6. Интервальное повторение
7. Метод Айвазовского
8. Ментальные карты
9. Истории (сторителлинг)

Из результатов проведенного опроса следует, что студенты японского направления чаще всего пользуются первыми четырьмя методами представленного выше списка. Одним из этих методов заучивания слов является метод карточек (метод Лейтнера), который при выборе его в качестве основного при составлении курса позволил бы решить одну из главных проблем – наличие опечаток в учебнике. Кроме того, этот метод доказал свою результативность, о чем свидетельствуют повсеместные упоминания о нем, как об одном из самых эффективных методов запоминания большего количества новых слов и повторения уже выученных.

В эпоху повсеместной компьютеризации особо актуальным становится обучение лексике с использованием информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ). ИКТ в нашей жизни играют все большее значение, и если поначалу ИКТ использовали для общения, то с недавнего времени они постепенно вошли в систему образования и сейчас активно используются как преподавателями, так и студентами на занятиях и дома. Использование ИКТ улучшает восприятие информации, вносит разнообразие в занятия, помогает студентам легче и лучше усвоить материал, а преподавателям контролировать качество усвояемых обучаемыми знаний [2; 59].

Такие сайты, как Memrise и Quizlet, позволяют объединить заучивание новых слов с помощью карточек с их дальнейшим повторением посредством интервального метода.

Для создания курса был выбран сайт Memrise, поскольку любой пользователь бесплатно может создать свой собственный курс по лексике (слова из определенных учебников или на определенные темы) и иероглифике (по азбукам хирагана и катакана, по учебникам, по уровням международного экзамена JLPT, по ключевым знакам), на сайте поддерживается использование японских иероглифов, сам сайт создан специально для курсов по лексике, а преподаватель имеет возможность редактировать курс совместно с другими пользователями, в том числе совместно с учениками или другими преподавателями, контролировать процесс прохождения курса студентами, отслеживая прогресс каждого пользователя курсом. Кроме того, метод карточек дополнительно можно объединить с методом визуализации, добавив смешную картинку, мем, к слову. Помимо этого, к слову, можно дополнительно загрузить произношение носителя и добавить, таким образом, дополнительные задания в курс [4].

Механизм работы курса в каждой игровой сессии прост: сайт показывает слова или фразы, которые необходимо быстро запомнить, далее появляются карточки сначала с переводом с русского на японский, а затем с японского на русский или наоборот. Новые карточки появляются в количестве двух штук, после следует закрепление новых слов, далее снова две новые карточки и закрепление уже четырех слов. Процесс повторяется и далее. В среднем в каждой игровой сессии дается по 4-6 новых слов.

Сайт также проводит параллели заучивания слов с посадкой цветов, визуализируя процесс запоминания каждого нового слова. Чтобы вырастить из семечка цветок необходимо провести минимум 2 игровых сессии, последняя из которых будет также сопровождаться дополнительным заданием на составление слова из имеющихся знаков, букв или иероглифов.

Несомненным преимуществом Memrise является возможность установить на смартфон приложения с тем же самым функционалом, что и у сайта. При установке на смартфон приложения, оно будет отправлять уведомления с напоминанием о необходимости повторения выученных слов. Повторение слов проходит через постоянно увеличивающиеся промежутки времени хорошо зарекомендовавшим себя интервальным методом. Поскольку смартфон сопровождает современного человека почти всегда и везде проходить курс можно из любой точки земного шара.

Студенты могут отслеживать свой прогресс, а также соревноваться с одногруппниками или студентами других групп, поскольку внутри курса существует отдельный рейтинг.

Однако при наличии несомненных преимуществ у сайта и приложения есть и недостатки: скудность заданий, а также невозможность заучивать слова в контексте. Именно поэтому курс подходит для первичного ознакомления с лексикой и дальнейшего закрепления, после знакомства с вариантами употребления и выполнения лексических упражнений.

При разработке вышеуказанного курса учитывались нижеследующие особенности.

1) Поскольку японский язык обладает иероглифической письменностью на его изучение учащимся необходимо выделять достаточно много времени. Часто на аудиторные занятия японским в неделю отводится очень мало часов и для того, чтобы добиться устойчивых результатов, учащимся приходиться выделять большое количество времени на самостоятельные занятия в рамках подготовки к урокам, к международному экзамену и т.д. Многим из них тяжело справляться с нагрузкой, страдает мотивация, особенно в условиях сокращения сотрудничества с Японией, увеличивается и без того немалое время подготовки к занятиям.

2) Неприятной особенностью конкретного учебника, по которому разрабатывался курс, является наличие в учебнике опечаток в подписях чтений

фуригана (маленький ЦУ записан как большой, отсутствуют знаки озвончения согласного в слоге – даку тэн). В связи с этим, крайне важным было дать студентам источник верного написания и чтения приведенных в учебнике слов. Предполагалось, что учащиеся будут правильнее читать слова, а это значит, что в дальнейшем они не будут путать слоги в словах и заучивать их неправильно, а затем переучивать.

3) Особенностью курсов японского языка во многих университетах является то, что преподавание лексики идет по отдельному учебнику иероглифики, который часто мало пересекается с лексическим и грамматическим материалом выбранного в каждом конкретном ВУЗе основного учебника. В связи с этим, в лексику курса на сайте Memrise были добавлены иероглифы, изучаемые в рамках курса письменности так, чтобы студенты знали – пройденная в грамматическом курсе лексика пишется теми иероглифами, которые были пройдены в рамках курса письменности несмотря на то, что конкретные лексические единицы онлайн-курса в учебнике иероглифики не встречались. Подобный ход позволил теснее сплести мало пересекающуюся лексику учебника грамматики и учебника иероглифики.

Курс на сайте Memrise был создан в январе-феврале 2022 года, и за это время курс проходили студенты из 5 групп разных направлений (Международные отношения, Зарубежное регионоведение, Лингвистика) и курсов (второй, третий и четвертый курсы).

При сравнении результатов освоения учебной программы студентами в рамках одной группы можно заметить, что результаты студентов, использующими онлайн-курс на сайте Memrise при подготовке к занятиям выше результатов тех, кто курсом не пользуется. Подобные же результаты демонстрируют студенты групп, которые занимаются по курсу, даже если в группе не все проходят курс, и студентами тех групп, в которых ни один студент по курсу не занимается. Использование курса студентами позволило улучшить запоминаемость ими лексики, студенты быстрее вспоминают слова, благодаря чему на занятиях удается больше успевать. Эксперимент, проведенный Ереминым, Рубцовой, Крыловой и Смольской, также подтверждает эффективность обучения с применением онлайн-технологий [1; 82-83].

Лексика, представленная в рабочей тетради к основному учебнику, не вошла в данный курс, и при сравнении результатов освоения лексики учебника, по которой есть курс, и результатов освоения лексики рабочей тетради, по которой курса нет, можно увидеть, что лексика последней усвоена далеко не в полном объеме, несмотря на большое количество упражнений для ее закрепления: в контрольных работах студентов вместо слов, взятых из рабочей тетради, чаще встречаются пропуски.

Представленный выше сайт и приложение к нему используют давно известные преподавателям методы обучения различным аспектам языка, однако подобные методы в новом исполнении, как представляется, повысят результаты освоения иностранного (в том числе и японского) языка, мотивацию учащихся и их интерес к самому языку, облегчат им тернистый путь учения.

Из всего вышесказанного следует вывод, что обучение через игру дает наилучшие результаты как в освоении языков, так и в получении базовых навыков, ведь не зря дети учатся жизни через игру, проигрывая в ней частотные жизненные ситуации. Поскольку представленный в настоящей работе сайт использует для закрепления полученных навыков в том числе и элемент игры, результаты его использования достаточно высок. Косвенно вышеописанный вывод подтверждает неугасающая популярность не только данного конкретного сайта, но и похожих по функционалу сайтов и приложений, таких как Quizlet, Study Stack и подобные.

Несмотря на всю полезность и преимущества данного сайта, такие как быстрота запоминания слов, постоянное повторение, в том числе и на время, у данного сайта есть и существенные недостатки, которые не позволяют использовать в работе со студентами только его.

Представляется, что создание и использование собственных курсов на сайте Memrise несомненно позволит студентам снизить время и их трудозатраты на освоение новой лексики посредством постоянного повторения сложных для запоминания слов, разнообразить их учебные будни, а преподавателю продвинуться к решению проблемы с незнанием студентами лексики или трудностями с ее запоминанием.

Литература

1. Еремин Юрий Владимирович, Рубцова Анна Владимировна, Крылова Елена Александровна, Смольская Наталия Борисовна Технология применения электронных образовательных ресурсов при обучении иноязычной лексике в многопрофильном вузе // Современное педагогическое образование. 2021. №2. С. 78-83.

2. Малюгина А. В. Методы и приёмы активизации лексики на занятиях по иностранному языку // Вестник Московского государственного областного университета. серия: Педагогика. 2021. № 3. С. 57-67.

3. Маркова С.Д. 25 способов запоминания иностранных слов // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 11 [Электронный ресурс]. URL: https://web.snauka.ru/issues/2015/11/59418 (дата обращения 10.03.2024)

4. Memrise. URL: https://community-courses. memrise. Com / community / course/6096307/japanese-for-averyone-leksika/ (дата обращения 10.03.2024)

УДК 37.011

Диденко С. Н.
Саратовский государственный
университет имени Н. Г. Чернышевского,
Саратов, Россия
lanoch82@gmail.com

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА – ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ И РАСХОЖДЕНИЯ ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ

Аннотация: *В статье рассматриваются понятия пространство и среда с точки зрения социально-философских, гуманитарных и педагогической наук. Проводится исследование понятий образовательная среда и образовательное пространство в теории педагогической науки. На основе теоретического анализа научных источников дается определение понятия образовательная среда и образовательное пространство и делается вывод о не тождественности данных понятий.*
Ключевые слова: *образовательное пространство, стимулирующие условия для обучения, образовательная среда, личностное развитие.*

Didenko S. N.
Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky,
Saratov, Russia
lanoch82@gmail.com

EDUCATIONAL SPACE AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT: POINTS OF CONVERGENCE AND DIVERGENCE IN THE CONCEPTUAL FIELD

Abstract: *The article considers the concepts of space and environment from the point of view of socio-philosophical, humanitarian and pedagogical sciences. The study of the concepts of educational environment and educational space in the theory of pedagogical science is carried out. On the basis of a theoretical analysis of scientific sources, a definition of the notion of educational environment and educational space is given and the conclusion is made that these concepts are not identical.*
Keywords: *educational space, stimulating learning environment, educational environment, personal development.*

Современный человек, находясь в социальном пространстве, ежедневно взаимодействует с различными видами сред – городской, цифровой,

социокультурной, поэтому на бытовом уровне понятия пространства и среды близки. В научных исследованиях, в том числе в педагогической науке, авторы их разводят.

По мнению И. Г. Шендрик, образовательное пространство представляет собой совокупность различных реальных и возможных взаимодействий, основанных на личном выборе индивида, а также на предписанных нормах поведения данного социума. Кроме того, исследователь полагает, что образовательное пространство не возникает само по себе, а формируется в процессе образовательной деятельности [13; 124].

В понимании Р. Е. Пономарева образовательное пространство – это пространство, место, в поле которого включен обучающийся индивид, взаимодействующий с образовательной средой в процессе усвоения ценностных установок, культурных норм социума [11; 45].

Ю. С. Шинтяпина делает вывод, что образовательное пространство – это комплекс, состоящий из образовательных сред на основе деятельности образовательных организаций с целью социализации индивида. Тем не менее, по мнению Ю. С. Шинтяпиной образовательное пространство может и не включать индивида как обязательный элемент своей структуры и может существовать без него [14; 392].

Рассматривая образовательное пространство М. А. Валяева, подчеркивает, что оно представляет собой неотъемлемую часть социокультурной практики. В ее состав входит образовательная среда, которая, с одной стороны способствует развитию личности обучающегося, а с другой – влияет на его профессиональную подготовку [2; 4].

Н. И. Евсикова и Р. А. Курбанов считают, что образовательное пространство – это комплекс образовательных сред различного уровня, образованных в результате деятельности различных образовательных учреждений и функционирующих в рамках нормативно-правовых актов, установленных государством [4; 72].

Согласно Е. А Максимовой, М. А. Исайкиной, Т. Ю. Григорьевой, цифровое образовательное пространство предоставляет обучающимся принципиально новый круг возможностей, таких как: обучение в любом месте, доступ к национальным и мировым культурным фондам, коммуникацию с другими пользователями, возможность использования имеющегося контента и создания своего собственного. Все это, по мнению авторов, способствует воспитанию личности, развитию креативного мышления и способности поступать в стандартных ситуациях не стандартно [6; 58].

Приведенные мнения свидетельствуют, что образовательное пространство является комплексом условий и средств, созданных на базе образовательного учреждения различного уровня для передачи научных знаний, культурных ценностей и норм обучающимся.

Проанализируем понятие «среда» на примере исследовательских трудов педагогической сферы.

В. А. Ясвин считает, что образовательная среда содержит необходимые компоненты, благодаря которым, происходит поэтапное формирование личности учащегося [15; 45]. Образовательные компоненты закладывают основные ценности и нормы, принятые в обществе. Таким образом, образовательная среда является не только проводником к новым знаниям в различных областях, но и «тренажером» с помощью которого учащиеся отрабатывают ролевые навыки поведения и взаимодействия внутри образовательного пространства.

С точки зрения В. В. Рубцова, развивающаяся образовательная среда рассматривается как понятие обобщающее, интеграционное, состоящее из элементов, необходимых для функционирования образовательной системы [12; 66].

По мнению Е. П. Белозерцева, культурно-образовательная среда является носителем всесторонних и разнообразных сведений, воздействующие на сознание человека, на его чувства, эмоции и способствующая постижению объективного знания [1; 19]. Автор делает метафорическое сравнение культурно-образовательной среды, сравнивая ее с лабораторией педагогического опыта.

В своей работе С. Р. Гостева делит культурно-образовательную среду на три уровня. Первый уровень – мегасреда. В нем содержаться условия, помогающие личности понять свое место в обществе. Следующий уровень – макросреда. Данный уровень способствует оцениванию возможного потенциала и условия своего географического местоположения и сравнить его с другими городами. Микросреда представляет собой условия, дающие возможность индивиду приспособиться и влиться в образовательный процесс [3; 124]. Предложенное исследователем деление на уровни способствует более детальному пониманию процессов, протекающих в культурно-образовательной среде.

Ю. С. Мануйлов обращает внимание на то, что в ходе анализа научных источников была выявлена тенденция к преувеличению или преуменьшению значения образовательной среды. Также автор поднимает проблему не достаточной методологической проработки самого понятия среда, его неоднозначности в разных научных исследованиях. По его мнению, среда является средством как для ученика, так и для педагога, хотя в его задачи и входит организовывать и поддерживать влияние на учащихся. В отличии от С. Р. Гостевой, Ю. С. Мануйлов считает деление среды на три уровня не целесообразным, подчеркивая относительность данного подхода, так как объекты макросреды могут в определенный момент стать элементами микросреды. Кроме того, по его мнению, в современном информационном обществе не все можно уложить в данную модель среды [9; 17]. Не смотря на

наличие разных взглядов в данном вопросе, обе точки зрения имеют право на существование.

Говоря о цифровой образовательной среде М. А. Исайкина, Е. А. Максимова, Т. Ю. Григорьева указывают, что это, прежде всего, комплекс информационно-образовательных ресурсов, созданный для эффективного решения поставленных задач. Главной целью данных задач является активное взаимодействие всех участников педагогического процесса. Цифровая образовательная среда дает дополнительные источники коммуникации и содержит широкий спектр инструментов для передачи информации [6; 59].

Ю. С. Песоцкий в своем исследовании рассматривает высокотехнологическую образовательную среду, характеризуя ее как специально созданный комплекс учебной техники, в полной мере отвечающий запросам современного информационного мира. Благодаря этому реализуются педагогические технологии, достигаются значимые цели образовательного процесса в сфере развития творческого потенциала учащихся [10; 9].

М. Э. Кушнир в «Манифесте о цифровой образовательной среде» говорит о глобальных изменениях в системе образования. Как следствие данных изменений меняется образовательная парадигма и формируется новая образовательная среда. Данная среда требует внедрения новаторских решений, сообразных научно-техническим достижениям. Потому что устоявшиеся методики и материалы уже не могут отвечать всем требованиям, используемым в новой среде. Принципы цифровой образовательной среды подразумевают отношение к ученику не как к объекту образовательной деятельности, а как к субъекту обучения, способному влиять на свое развитие. Исследователь подчеркивает, что образовательная парадигма стремительно изменяется, заставляя создавать новые стимулирующие условия обучения, искать новые подходы и методики, быть в курсе последних тенденций [9; 36].

По мнению Р. В. Лубкова, виртуальная образовательная среда – это среда, которая содержит творческий потенциал и условия для развития активной свободной личности учащегося. При этом автор отмечает необходимость наличия высокой внутренней мотивации и оптимистического настроя самого обучающегося как залог получения положительного результата в процессе учебной деятельности [7; 143].

Е. О. Иванова полагает, что большое значение в успешном функционировании современного образовательного процесса играет информационно-образовательная среда. Автор указывает на высокий дидактический потенциал информационно-образовательной среды, который связан с возможностью выстраивать среду, подбирая образовательный контент, соответствующий целям и задачам обучающегося, выбирать способ и место работы с контентом на всех этапах обучения. Интерактивность образователь-

ной среды и ее коммуникативная направленность дает возможность обучающимся взаимодействовать друг с другом, а не только с программными средствами [5; 125].

Таким образом, все описанные выше виды образовательных сред содержат в себе различные методики, цифровые, виртуальные инструменты, а также условия и способы реализации поставленных педагогических целей.

Опираясь на теоретико-методологический анализ понятия пространство, с точки зрения педагогической науки, был сделан следующий вывод. Образовательное пространство – это пространство вокруг обучающегося, состоящее из специально созданных образовательных учреждений, играющих роль оболочки в процессе получения знаний и умений. Каждое из учреждений содержит свою отдельно взятую образовательную среду. При этом образовательное пространство самостоятельно и не зависит от мировоззрения индивида, участвующего в дидактическом процессе.

В свою очередь подводя итог анализу понятия «образовательная среда», стоит сказать, что образовательная среда – это среда в центре которой находиться индивид или общество. Образовательная среда всегда связана с людьми, индивид является главным компонентом. Образовательная среда основывается и наполняется комплексом образовательных материалов и обучающих средств, определенным обучающим контентом, средствами тестирования и оценивания, отвечающими целям и задачам обучения. Образовательная среда также предполагает взаимоотношения между участниками образовательной деятельности, благодаря чему в процессе коммуникации происходит обмен знаниями, ценностями, идеалами и убеждениями. Более того, понятие «образовательная среда» намного уже и является одним из элементов «образовательного пространства».

Литература

1. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда малого города / Е. П. Белозерцев // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2005. – Т. 2, № 8. – С. 19-28. – EDN NVZWKX.

2. Валеева, М. А. Теоретические аспекты исследования образовательной среды вуза как социально- педагогического явления / М. А. Валеева // Наука и школа. – 2010. – № 3. – С. 106-108. – EDN MVJBKB.

3. Гостева, С. Р. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект) (рец. На кн.: Белозерцев Е. П. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента: (теоретико-методологический аспект): монография / Е. П. Белозерцев, И. Б. Щербакова. -Воронеж: типография им. Е. А. Болховитинова, 2016. – 248 С.) / С. Р. Гостева, Л. В. Акимова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2017. – № 2. – С. 122-125. – EDN YPZEDD.

4. Евсикова, Н. И. Некоторые аспекты соотношения понятий «образовательная среда» и «образовательное пространство» в условиях современной реформы отечественного образования /Н. И. Евсикова, Р. А. Курбанов//Журнал современная наука. URL: https: // cyberleninka.ru / article /n/ nekotorye-aspekty-sootnosheniya-ponyatiy-obrazovatelnaya-sreda-i-obrazovatelnoe -prostranstvo-v-usloviyah-sovremennoy-reformy

5. Иванова Е. О. Дидактический потенциал информационно-образовательной среды для организации современного процесса / Е.О. Иванова // Дидактика: ответ на вызовы педагогической практики. URL: https: // cyberleninka.ru /article n/didakticheskiy-potentsial-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy-dlya-organizatsii-sovremennogo-protsessa-obucheniya

6. Исайкина, М. А. Глава 2. Формирование цифровой образовательной среды / М. А. Исайкина, Е. А. Максимова, Т. Ю. Григорьева // Цифровизация как приоритетное направление модернизации российского образования: Монография / Под редакцией Н.В. Горбуновой. – Саратов: Саратовский социально-экономический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова", 2019. – С. 44-66. – EDN ZBCKLB.

7. Лубков, Р. В. Дидактический потенциал виртуальной образовательной среды: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Лубков Роман Владимирович. – Самара, 2007. – 165 с. URL:https://www.dissercat.com/content/didakticheskii-potentsial-virtualnoi-obrazovatelnoi -sredy

8. Мануйлов, Ю. С. Среда в вопросах и ответах / Ю. С. Мануйлов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2015. – № 1(31). – С. 12-18. – EDN TLMJQH.

9. Манифест о цифровой образовательной среде // Образовательная политика. – 2016. – № 1(71). – С. 34-43. – EDN GKJQQK.

10. Песоцкий, Ю. С. Развитие высокотехнологической образовательной среды учебных заведений на основе учебной техники: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Песоцкий Юрий Сергеевич. – Москва, 2003. – 410 с. URL: https: // www. dissercat. Com /content / razvitie-vysokotekhnologicheskoi-obrazovatelnoi-sredy-uchebnykh-zavedenii-na-osnove-uchebnoi

11. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство / Р. Е. Пономарев. – Москва: ООО "МАКС Пресс", 2014. – 100 с. – ISBN 978-5-317-04895-2. – EDN TRZUDF.

12. Рубцов, В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2002. – 272 с. URL https: // psychlib. ru/mgppu/RPr/RPr-001.htm#hid63

13. Шендрик, И. Г. Проектирование образовательного пространства взрослого человека: Ч. 1. Теоретико-методологические предпосылки / И. Г. Шендрик // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2004. – № 5(29). – С. 120-131. – EDN PJUTGZ.

14. Шинтяпина, Ю. С. Сравнительный анализ понятий "образовательная среда" и "образовательное пространство" / Ю. С. Шинтяпина // Страховские Чтения. – 2020. – № 28. – С. 388-394. – EDN SEAXQF.

15. Ясвин, В. А. Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки / В. А. Ясвин // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2013. – № 4(26). – С. 42-49. – EDN RSBHCT.

УДК 372.881.1+371.315.7

Каминская Э.Е.,
канд. филол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого Великий Новгород, Россия
ellakam@gmail.com
Кокконен Е.И.,
канд. психол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого
Великий Новгород, Россия

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РЕАЛИЯХ ЦИФРОВОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация: *В статье обсуждается проблема соотношения и взаимосвязи принципов и подходов к смешанному обучению, базирующихся на положениях андрагогики, и цифровой педагогики. На примере опыта преподавания иностранного языка в формате смешанного курса авторы анализируют роль преподавателя и студента в создании проактивной образовательной среды, рассматривая смешанное обучение как сферу применения андрагогической модели в реалиях цифровой педагогики.*

Ключевые слова: *смешанное обучение, иностранный язык, андрагогический подход, цифровая педагогика, вуз.*

Kokkonen E.I.,
PhD, Associate Professor,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
keli77@mail.ru
Kaminskaya E.Ye.,
PhD, Associate Professor,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
ellakam@gmail.com

BLENDED LEARNING AT UNIVERSITY: THE ANDRAGOGY APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE REALITIES OF DIGITAL EDUCATION

Abstract: *The focus of the article is on the correlation of the approaches to blended learning, based on the principles of andragogy, with those of digital pedagogy. Considering blended learning as a field of application of the andragogy approach, the authors analyze the role of the teacher and student in creating a proactive educational environment and principles of designing a blended course for teaching a foreign language in the realities of digital pedagogy.*
Key words: *blended learning, foreign language, andragogy approach, digital pedagogy, university.*

В современных условиях широкое распространение информатизации в сфере профессионального образования использует передовые цифровые технологии, предоставляя механизмы, средства и возможности для развития навыков и знаний, не ограничивая обучающихся рамками времени и расстояния.

Дистанционный формат обучения (ДО) привлекателен прежде всего сочетанием асинхронной модальности образовательного процесса и нетрадиционных методов обучения, коммуникации и администрирования, позволяющих варьировать стили обучения, учебные материалы и ресурсы, а также применять различные комбинации взаимодействия в цифровой среде. Тем не менее, необходимость живого, непосредственного общения участников образовательного процесса, применение гибкого педагогического подхода, который предполагает внесение изменений в структуру курса, ориентируясь на потребности обучающихся, обеспечивается элементами традиционного очного формата обучения.

Авторы статьи полагают, что смешанное обучение позволяет расширять возможности традиционного обучения за счет ДО, поскольку сочета-

ние традиционного формата с электронным предполагает смещение акцента на самообучение посредством фасилитации, выбора форматов ресурсов, технологий и стилей обучения [3].

По мнению И.О. Петрищева, кардинальное изменение ситуации в сфере обучения и воспитания обусловило разработку методологии управления образовательным процессом с применением ИКТ – *цифровой педагогики* как науки о «закономерностях передачи и восприятия образовательного опыта, которые происходят в физической и виртуальной реальностях на основе использования цифровых технологий» [6; 39].

Акцентируя внимание на деятельном, интерактивном, высокотехнологичном характере обучения и сотрудничества, подразумеваемого принципами цифровой педагогики, отечественные исследователи [6, 7] говорят о сочетании трех основных форм обучения – традиционной (лекции, семинары, практические занятия), инновационной (кейс-стади, дебаты), и практико-ориентированной (проектная и научная работа) – с электронными инструментами. На наш взгляд, смещение фокуса на процесс получения студентами нового опыта обучения, где преподавателю отводится роль фасилиатора, сближает цифровую педагогику с концепцией смешанного обучения.

Рассматривая возможности эффективного применения цифровых технологий в образовательной среде, ученые уделяют особое внимание функциональным и ролевым ожиданиям педагога, делая вывод о том, что в современном вузе преподаватель-тьютор может сочетать роли консультанта, наставника, педагога, андрагога, в зависимости от вида учебной деятельности [7]. Однако, это требует знания педагогических, психологических и социальных аспектов обучения.

Андрагогика как теория обучения взрослых вошла в сферу образования благодаря американскому ученому М.Ш. Ноулзу [9] в 1970-х. Его идеи получили широкое распространение в сфере высшего образования, поскольку ему удалось не только проанализировать педагогические идеи обучения взрослых, предложенные А. Каппом, теорию андрагогики О. Розеншток-Хюсси, Э.К. Линдемана, М. Андерсон, но и практический опыт учебных лабораторий, равно как и опыт психологических исследований К. Левина и К. Роджерса. Теория обучения взрослых, по мнению Ноулза, базируется на таких принципах как неформальная среда, гибкость процесса обучения, практическая ориентированность и мотивированность.

Под неформальной средой понимается самообучение посредством работы в группе или форума, что предполагает гибкость, меньшую зависимость от расписания и энергозатратность. Такая форма работы позволяет обучающимся понять собственные потребности, интересы, способности и

цели; показывает изменения, происходящие в процессе освоения нового материала. При этом решение проблем предполагает проявление разносторонних способностей в процессе обучения – не только когнитивных, но также социальных и творческих.

Как отмечают Merriam и Caffarella [10], эта модель опирается на основные положения гуманистической психологии, смещая фокус с обучения на самообучение (self-directed learning), где роль преподавателя – создать проактивную среду, которая стимулирует возможности исследования, экспериментирования и рефлексии, т.е. помогает обучающимся определить свои образовательные потребности; ресурсы, стратегии обучения; оценку полученных результатов.

Собственные наблюдения, касающиеся создания проактивной среды в ходе разработки курсов смешанного формата (М-курсов) при обучении иностранному языку в вузе, позволили нам сделать ряд предположений об особенностях работы в данном формате. Так, расширение возможностей студентов неязыковых направлений подготовки, испытывающих стеснение или боязнь совершить ошибку при выполнении в аудитории заданий на монологическую и диалогическую речь, предусматривает выполнение ими заданий в формате видеофайлов. Это стимулирует студентов к планированию работы, проявлению креативного подхода, критической оценке полученного результата. Как следствие, повышается удовлетворенность процессом обучения.

Самостоятельная работа в ДО, с одной стороны, с заданными ограничениями по срокам, с другой стороны, свободным графиком работы в обозначенных временных рамках способствует развитию навыков самоорганизации, самодисциплины, навыков коммуникации (при групповых заданиях), ответственности, освоению роли руководителя и исполнителя в зависимости от типа задания.

Креативный подход преподавателя к составлению заданий, их вариативность, практикоориентированность, отсутствие готовых ответов способствуют развитию критического мышления студентов, применению аналитических способностей. Например, в качестве задания в М-курсе по дисциплине «Коммуникация в контексте культуры» можно дать отрывок из фильма: проанализировать поведение героев и предложить представить их в других обстоятельствах, которые могут вызвать культурный шок.

Реализация андрагогического подхода при обучении иностранному языку также предполагает использование студентами цифровых инструментов для креативной работы (например, онлайн-платформы Miro в М-курсе по грамматике), которые недоступных в традиционном формате, но способствуют применению когнитивных способностей и развитию навыков сотрудничества в дистанционном формате.

Мы полагаем, что смешанное обучение – это сфера применения андрагогической модели в реалиях цифровой педагогики. Результаты современных исследований [8] показывают, что 43% поколения Z выбирают программы, в которых заложены принципы самообучения и независимого обучения. Вместе с тем, как отмечают исследователи [7], даже обладая высокой социальной активностью и развитым интеллектом, современные студенты испытывают проблемы с концентрацией внимания, устной и письменной коммуникацией, пассивно воспринимают информацию.

Педагогу необходимо принимать на себя роль организатора и фасилитатора взаимодействия обучающихся в информационной среде, соединять виртуальное и реальное жизненные пространства современной молодежи посредством развития критического мышления в процессе планирования работы, реализации процесса обучения и оценке достигнутых результатов [2].

Следует признать, что существуют и негативные аспекты андрагогической модели обучения [11]: внутренняя и внешняя мотивация тесно связаны между собой и полагаться на только внутреннюю мотивацию нецелесообразно; не во всех сферах образования применим принцип практикоориентированности; проблемоцентричность не может быть единственным принципом обучения.

Как показывает практика, смешанное обучение – сочетание аудиторных занятий и онлайн обучения позволяет поддерживать внутреннюю мотивацию через внешнюю. Традиционный формат предполагает рассмотрение теоретических проблем на аудиторных занятиях, что позволяет преподавателю вносить необходимые коррективы в структуру курса в зависимости от уровня подготовленности/знаний студентов.

В то же время ДО формат предоставляет педагогу инструменты отслеживания цифровой активности студентов (дата посещения, время, потраченное на просмотр, выполнение заданий, прохождение тестов). Это позволяет создавать проактивную среду, используя форум для общих обсуждений, объявления, комментарии к ответу, в целом направляя самостоятельную работу студентов.

Наш личный опыт работы с М-курсами подтверждает, что осознанное отношение обучающихся к выполнению заданий и тестов, допускающих только одну попытку и требующих четкого соблюдения сроков выполнения, часто достигается путем жестких ограничений со стороны преподавателя. Однако именно такой подход стимулирует формирование ответственности за результаты обучения.

По мнению специалистов [1, 7], потребностная модель вузовского образования требует ответственного отношения всех участников образовательного процесса. В смешанном обучении преподаватель-тьютор не

только управляет образовательным процессом, но и, учитывая особенностей обучающихся, помогает им осознать правильность/неправильность профессионального выбора и нести ответственность за принятое решение.

Нельзя не согласиться с Н.И. Козловой [4] и Г.А. Низкодубовым [5], что андрагогическая модель обучения способствует формированию личности будущего специалиста в области образования, поскольку происходит осмысление процесса обучения, удовлетворение познавательных интересов; повышение уровня ответственности за организацию, реализацию и результаты процесса обучения; повышение уровня мотивации; выработка убеждений и ценностных ориентиров; формирование новых личностных качеств.

Учитывая, что смешанное обучение – это приоритет современной молодежи, ориентированной на меняющиеся социальные отношения, динамику профессиональных требований и рыночных условий, можно сделать вывод, что андрагогический подход отвечает потребностям студентов в реалиях цифровой педагогики.

Литература

1. Вылешанина О.Е., Бавтрушева М.В. Сравнительный анализ педагогической и андрагогической моделей обучения // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2009. №1 (25). С. 141–144.

2. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов [и др.] // Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения; под науч. ред. В.И. Блинова. Москва: Перо, 2019. 72 с.

3. Каминская Э.Е., Кокконен Е.И. Смешанное обучение: перспективы М-курсов в преподавании иностранного языка в вузе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы. Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 14-16 февраля 2023 г. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2023. С. 191–197.

4. Козлова Н.И. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы в контексте андрагогической модели обучения // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 2. С. 13–17.

5. Низкодубов Г.А. Планирование и реализация процесса обучения взрослых иностранному языку // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 9 (137). С. 127–130.

6. Петрищев И.О. Значение цифровой педагогики в условиях информатизации образования 2020 // Педагогический вестник 2020. № 12. С. 39–40.

7. Попова А.В. Цифровая педагогика: к вопросу об изменении роли акторов педагогического процесса // Проблемы современного образования 2021. № 3. С.81–93.

8. Bouchrika I. The andragogy approach: Knowles' adult learning theory principles // Education, 2023. URL: https://research.com/education/the-andragogy-approach (Дата обращения 06.11.2023).

9. Knowles M.S. et al. Andragogy in Action. Applying modern principles of adult education. San Francisco: Jossey Bass, 1984.

10. Merriam S.B., Caffarella R.S. Learning in adulthood. A comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

11. Misch D.A. Andragogy and medical education: are medical students internally motivated to learn? // Advances in Health Sciences Education. 2002. № *7*(2). P. 153–160. https://dx.doi.org/10.1023/a:1015790318032

УДК 372.881.111.1

Померанец И.Б.,
канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет),
Санкт-Петербург, Россия
ipomeranets1@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА НАВЫКАМ НАПИСАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА: ПРОБЛЕМЫ И ПРАКТИКА

Аннотация: *В статье представлены некоторые проблемы обучения академическому письму студентов магистратуры технического вуза на материале проверки и анализа тезисов на английском языке, подаваемых на ежегодную конференцию магистрантов и аспирантов. Мы условно подразделяем их на трудности формального, содержательного и лингвистического характера и предлагаем ряд стратегий работы при обучении академическому письму, направленных на преодоление этих трудностей.*

Ключевые слова: *академическое письмо, магистратура, технический вуз, тезисы, формат IMRAD, типичные ошибки русскоязычных студентов.*

I.B. Pomeranets,
PhD in Philology,
St. Petersburg State Institute of Technology (Technical University),
St. Petersburg, Russia
ipomeranets1@gmail.com

REFLECTIONS ON ISSUES AND STRATEGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING TO MASTER STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERISTY

Abstract: *The paper presents some issues in teaching academic writing to master students of a technical university based on the material of abstracts submitted by them to an annual conference of post-graduate students. We have divided them into formal, content and linguistic issues and developed a number of strategies which could be included in the course of academic writing.*
Keywords: *academic writing, Master's degree program, technical university, abstract, IMRAD, typical mistakes of Russian-language students.*

Программа обучения иностранному языку на уровне магистратуры и аспирантуры в техническом вузе предполагает знакомство с текстами академического дискурса и овладение базовыми навыками академического письма. Между тем, несмотря на наличие как работ по академическому письму, ставших уже хрестоматийными и выдержавших несколько переизданий [2], [4], [5], так и работ прикладного характера, в том числе нацеленных на решение задач своего учебного заведения, например, [1], [6], [8], российская научная школа в целом не очень преуспела в этом вопросе. Подробный анализ нынешнего положения вещей в технических вузах и факторов, которые к нему привели, представлен в работе Л. М. Болшуновской и И. Е. Румяновой [3]. Среди возможных причин авторы выделяют отсутствие обучения письму в университетских курсах в целом, т.к. предполагается, что студенты, поступившие в университет, умеют писать по умолчанию как успешно сдавшие ЕГЭ по русскому языку. Еще одна причина заключается в том, что, в отличие от зарубежных университетов, студенты не сдают вступительный экзамен по английскому языку при поступлении в университет [3;78]. Кроме того, по справедливому замечанию А.Н. Овешковой, сложность в том, что молодые ученые, у которых нет достаточного опыта написания научных статей на родном языке, должны делать это на иностранном [6]. Тем не менее, на современном этапе академическому письму отводится все большее внимание и его включают в программы дисциплин по иностранному языку.

Исследователи Е. И. Шпит и Ф. М. МакКарти утверждают, что статьи молодых российских ученых отличаются от работ их коллег из других

стран многословностью, трудностью восприятия, синтаксической сложностью и обилием номинативных конструкций. На основании исследованного материала они выделяют такие особенности как обилие фраз с предлогом “of”, употребление существительных вместо герундия и инфинитива цели, номинализированных конструкций вместо придаточных относительных, сочетаний «сильное существительное + слабый глагол» вместо «сильных глаголов», грамматические ошибки и повторы [7].

Материалом для нашего исследования послужили тезисы на английском языке, представленные на ежегодную научно-практическую конференцию магистрантов и аспирантов “Science and Technology: 21st Century Advances”, которая проводится в Санкт-Петербургском государственном технологическом институте уже шесть лет. Целью конференции является предоставление студентам возможности попробовать свои силы в представлении своего исследования на иностранном языке (как правило, английском), а также знакомство с азами написания научной работы на иностранном языке в соответствии с требованиями к оформлению публикации (по итогам конференции публикуется сборник тезисов, который индексируется в РИНЦ). Написание тезисов является заключительным этапом курса академического письма, элементы которого входят в программу обучения в магистратуре по иностранному языку.

На основании анализа имеющегося материала мы разделили трудности, с которыми сталкиваются молодые ученые при написании тезисов на английском языке, на три подгруппы – формального, содержательного и лингвистического характера. К формальным трудностям мы отнесли, прежде всего, соответствие оформления тезисов требованиям к публикации (такие как поля, шрифт, оформление рисунков и таблиц, оформление списка литературы и т.п.). Из 30 работ, присланных на конференцию в 2024 году, только 2 полностью соответствовали всем требованиям к оформлению. К формальным проблемам можно также отнести неверное указание аффилиации авторов (вместо указания официального названия учреждения на иностранном языке авторы самостоятельно переводят его, зачастую неверно).

Проблемы содержательного характера, как нам представляется, связаны с общей «неначитанностью» в своей профессиональной области на иностранном языке. Несмотря на то, что курс обучения иностранному языку в магистратуре включает чтение статей на иностранном языке, большинство учащихся, к сожалению, прибегает к использованию программ машинного перевода, вследствие чего у них отсутствует опыт знакомства непосредственно с научным текстом на иностранном языке. При этом, у магистрантов уже есть опыт написания бакалаврской работы на родном языке, и они автоматически переносят его на написание текста на иностранном, что вызывает ряд проблем. Одна из них состоит в «раздутости» текста, в

злоупотреблении неинформативными фразами, т.к. одним из требований к бакалаврской работе является определенное число страниц, которое нужно набрать независимо от фактического наличия материала.

Еще одним результатом перенесения опыта написания работы на русском языке в английский является попытка вставить в текст обязательные шаблонные фразы об актуальности, новизне, целях и задачах исследования, что приводит к появлению в английском тексте таких фраз как “the novelty of the research”, “the actuality of the study”, “the relevance of the research”, “the purposes and tasks of the research” и т.п.

Трудности лингвистического характера составляют наиболее многочисленную группу и в целом связаны как с недостаточным уровнем владения иностранным языком, так и с незнанием основных особенностей академического письма. Приведем некоторые наиболее частотные из них:

- использование сокращенных грамматических форм, недопустимое в данном виде текстов;

- использование разговорных фразовых глаголов (например, “speed up” вместо “accelerate”);

- употребление неисчисляемых английских существительных во множественном числе, по аналогии с русским (“knowledges”, “researches”);

- избыточное употребление существительных, являющееся результатом прямого перевода с русского (например, “values were obtained by calculation method” вместо “values were obtained by calculation”);

- некорректное использование терминов, когда при переводе на английский существует несколько вариантов (например, properties / characteristics / parameters; effect / impact / influence);

- буквальный перевод математических описаний (например, “the result is different from the original sample by X MPa” вместо “the result is X MPa higher/lower than that of the original sample”);

- неверное употребление названий разного рода графиков и диаграмм (например, “schedule” вместо “dependency curve” и т.п.);

- незнание латинских сокращений (например, “and other” вместо “etc.”);

- бедность синонимического ряда;

- чрезмерное использование союза but в начале предложения (вместо других союзных слов, например, “however”, “in contrast”, “on the other hand” и т.п.);

-неверное употребление относительных местоимений (например, “to develop drugs which biological activity is regulated…” вместо “to develop drugs whose biological activity is regulated…”);

-неверное использование активных и пассивных форм (например, “The X package use for calculations”, “Figure 1 shows the framework use for the calculations”).

Опыт обучения магистрантов академическому письму в рамках общего курса «Иностранного языка в сфере профессиональных коммуникаций» позволяет выделить следующие стратегии преодоления этих трудностей:

1) Для решения проблем содержательного характера курс академического письма включает в себя общее знакомство с форматом IMRAD, структурой и рекомендациями по написанию аннотации (abstract), а также знакомство со структурой и написанием тезисов. В практическом плане, рекомендуется не только чтение и перевод англоязычных статей, но и работа с лексикой, характерной для написания каждой из частей научной статьи по формату IMRAD. В частности, студентам можно предложить, например, следующее задание: *«Найдите в тексте статьи фразы, при помощи которых выражена новизна (актуальность / практическая значимость / цели и задачи и т.п.) исследования. Используя их, опишите новизну (актуальность / практическую значимость / цели и задачи и т.п.) своей работы.»*

2) Для снятия формальных трудностей и ряда проблем лингвистического характера мы разработали памятку для студентов, по которой им предлагается самостоятельно проверить свою работу (тезисы или abstract) перед подачей в печать. Данная памятка позволяет значительно снизить количество ошибок чисто технического характера и повышает качество студенческой работы. Рекомендации, включенные в памятку, начинаются с проверки работы на соответствие требованиям к оформлению публикации и содержат также проверку таких моментов как отсутствие в тексте сокращенных грамматических форм, проверку на англоязычных сайтах названий используемых методов и аппаратуры, названий химических и физических законов, названий организаций и учреждений, проверку аббревиатур и расшифровку контекстуальных сокращений, проверку правильного написания чисел и использования латинских сокращений и т.п.

3) Что касается трудностей лингвистического характера, здесь мы предлагаем два вида работы:

- лексические и грамматические упражнения (например, замена нейтральных слов более формальными эквивалентами; подбор синонимов и антонимов, характерных для научного стиля; выявление и исправление ошибок в предлогах; подбор и составление словосочетаний, характерных для научного стиля; сопоставление начала предложения и его окончания и т.п.);

- описание ошибок, характерных именно для работ русскоязычных студентов, и работа с ними (например, анализ выборки работ, выявление ошибок и их исправление; подбор синонимов вместо наиболее частотных глаголов в тексте (таких как get, obtain, make); нахождение и исправление

неверных союзов в предложении; исправление неверного порядка слов; исправление ошибок в артиклях; исправление пунктуационных ошибок). Следует отметить, что материалом для этого вида работы служат работы самих студентов, что позволяет им лучше осмыслить и запомнить материал.

Таким образом, в данной работе мы попытались обобщить и систематизировать наиболее характерные трудности, с которыми сталкиваются русскоязычные студенты при написании научной работы на английском языке, и предложить некоторые рекомендации по их устранению. Данное исследование не претендует на универсальность в силу того, что проводилось на ограниченном материале (тезисы магистрантов технического вуза); вместе с тем, его результаты могут быть использованы в курсе академического письма в техническом вузе.

Литература

1. Aleshinskaya, E. V. Academic writing at a technical university: a qualitative study of paraphrasing strategies / E. V. Aleshinskaya, A. A. Kurnayev // Lifelong Education: the XXI century. – 2023. – No. 3(43). – P. 112-121.

2. Bailey S. The Essentials of Academic Writing for International Students. Routledge, London, 2015. – 246 p.

3. Bolsunovskaya, L. M. Academic Writing: Difficulties and Possible Solutions for Engineering Students / L. M. Bolsunovskaya, I. E. Rymanova // Higher Education in Russia. – 2020. – Vol. 29, No. 10. – P. 77-85.

4. Day R. Gastel B. How to Write and Publish a Scientific Paper. 7th Edition. Greenwood, 2011. – 328 p.

5. McCarthy M., O'Dell F. Academic Vocabulary in Use. 2nd Edition. Cambridge University Press, 2016. – 173 p.

6. Oveshkova, A. N. A crash course in academic writing for university students: challenges, solutions and prospects / A. N. Oveshkova // Языковое образование сегодня – векторы развития: материалы ежегодной международной научно-практической конференции-форума, Екатеринбург, 14 июня 2018 года / Уральский государственный педагогический университет; Уральская ассоциация преподавателей английского языка «ELTA-URALS». – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2018. – P. 114-122.

7. Shpit, E. I. Novice Russian Research Writing: Prepositions and Prepositional Phrases / E.I. Shpit, P.M. McCarthy // Journal of Language and Education. – 2023. – 9(2). – P. 146-159.

8. Zinkevich, N. A. Using Grammarly to Enhance Students' Academic Writing Skills / N. A. Zinkevich, T. V. Ledeneva // Professional Discourse & Communication. – 2021. – Vol. 3, No. 4. – P. 51-63.

УДК 372.881.1

Сизова Ю.С.,
канд. экон. наук,
Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы,
Москва, Россия
ju-si@mail.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация: *В статье высказывается мнение, что цифровые процессы, которые активно внедряются в образование, особенно болезненны для преподавателей иностранных языков, поскольку преподавание языка по-прежнему требует живого общения в аудитории. В частности, к общим профессиональным компетенциям преподавателей иностранных языков, которые развивались десятилетиями, добавились новые компетенции, связанные с дистанционным обучением. Исследование, проведенное автором, раскрывает требования к современному преподавателю иностранного языка, который работает в смешанном и дистанционном форматах обучения. Представлен обзор современных образовательных платформ, сервисов и приложений, которые в последнее время приобрели популярность и могут быть использованы для обучения иностранному языку, выявлены преимущества и недостатки дистанционного обучения иностранному языку.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, образовательная среда, методы ELT, технологии, образовательные платформы.*

Sizova Yu.S.,
PhD in Economics,
People's Friendship University of Russia named after P. Lumumba,
Moscow, Russia
ju-si@mail.ru

DISTANCE TEACHING ENGLISH IN DIGITAL AGE: THEORY AND PRACTICE

Abstract: *The paper argues that digital processes that are being actively introduced into education are especially painful for foreign language teachers, since teaching the language still requires live face-to-face communication. In particular, new competencies related to distance learning have been added to the general professional competencies of foreign language teachers that have been de-*

veloping for decades. The study carried out by the author reveals the requirements for a modern foreign language teacher who is working in mixed and distance learning formats. An overview of contemporary education platforms, services and applications that have recently gained popularity and may be used for foreign language teaching is provided, advantages and disadvantages of a foreign language distance teaching are elicited.
***Keywords**: distance teaching, educational environment, ELT methods, technology, educational platforms.*

Currently it may be stated that teaching foreign languages in general and the English language in particular using technology is relevant for language learning all around the world. Modern educational environment is largely affected by the processes of digitalization when the use of digital technologies enters not only computer science classes but also other disciplines classrooms. A foreign language is no exception. In this regard, it is necessary to master a foreign language not only in the linguistic but also in the digital dimension, since the purpose of learning a foreign language is communication both through direct, live and virtual communication.

The terms CALL (Computer Assisted Language Learning) has been introduced to denote the methodological area of teaching English using modern digital devices such as tablets, laptops or mobile phones. Undoubtedly, technologies influence not only the methods of teaching General English, but also vocational-oriented teaching of English or ESP.

The history of English language teaching (ELT) methods begins with grammar-translation and textual-translation methods, the general purpose of which was the development of logical thinking, memory and broadening of horizons.

The use of audiovisual technologies in computer-based training in the early 1980s led to the emergence of appropriate training methods:

- CALI (Computer Assisted Language Instruction),
- CALL (Computer Assisted Language Learning),
- CAELL (Computer-Assisted English as a Second Language Learning),
- TELL (Technology Enhanced Language Learning).

These methods were formed as the latest computer technologies were mastered, programming languages developed in general, and new applications were developed for language laboratories in particular.

Today it is a wide range of training programs that support communicative learning methods based on real-world communication tasks

- TBLT (Task-based Language Teaching)
- TBI (Task-based Instruction)
- MALL applications for mobile devices (Mobile-assisted Language Learning).

Well-known developers, such as Adobe Authorware, Adobe Director, Icon Author, Macromedia Director, continue to create Authoring Systems – technologically complex multi-component tool software complexes. These commercial systems are the environment for developing the content of hypermedia courses (Courseware), tailored by teachers (for example, Learn to Speak Series, Speakwrite, WinCalis). Internet services (websites, blogs, wikis, social networks, podcasts, etc.) contributed to the technological development of teaching methods. Websites have appeared that support the professional development of teachers and their interaction (for example, WELL, ICT4LT, LOTELinx).

Among the latest innovations in this area are online quests, quizzes, games and forms for their creation with the possibility to track student progress (WebQuest; Quia; Hot Potatoes).

Publishing Houses develop a great variety of educational online resources, such as adapted professional texts, grammatical exercises, test tasks, audio and video resources, voice recording and speech recognition of the student, which is a useful online addition to traditional text formats of educational materials and teaching methods (for example, the sites of Macmillan).

Special attention should be paid to the development of the capabilities of a wide range of mobile devices in English language mastering. Digital devices, gadgets become the basis for modern training programs (Courseware, E-, Video-, Audio- textbooks), e-learning methods, including mobile learning applications (Mobile Learning Apps) and educational games (Edugames), mobile additional training services (Mobile Learning Value Added Services, VAS).

Thus, the usage of digital technologies in all types of classrooms creates unlimited possibilities for the teacher and students. Working with virtual models, video, animation, sound, graphics draw attention to the topic. However, just as you cannot replace the teacher with a textbook, you cannot replace him/her with digital materials, because digital technologies accompany the course of the lesson in accordance with the lesson plan, but cannot occupy most of the lesson.

Nowadays, with the use of various online platforms, distance learning is becoming more and more accessible and effective. Currently, there are various platforms for distance learning in the Russian educational environment. Among them are Coursera, Magisteria, Otkritoje Obrazovanije, Geek brains, Skillfactory, Stepik, edX. There are also platforms like Google Classroom, InfoUrok, InternetUrok, Desmos, Uchi.ru, Foksford and Yandex.Uchebnik, Zoom, Microsoft Teams that also help in distance learning and teaching [4; 160].

It is notable, that individual students prefer the use of mobile applications, while educational institutions prefer to use educational software complexes. In both cases, technologies serve to solve similar training issues – learning grammar, increasing vocabulary, improving listening skills and comprehension.

Prompt feedback, entertainment (because of the possibility to play), contextual search, interaction between students and teachers, combining language

skills (reading, writing, listening and speaking) and professional knowledge gained by students in special subjects, if we speak about ESP may be referred to advantages of using gadgets and Internet in general in teaching and learning English.

As it may be concluded from above, technology is a great aid to a foreign language teacher, and it is convenient to use and apply it in a foreign-language classroom. However, a lot of university foreign language teachers would not agree with such an optimistic statement. Here are some reasons why:

- There are still some restrictions in the reach to certain technologies for each student and teacher.
- Teachers need to combine two competencies in the course – language and technical skills. For sure, practically all the universities provide training for their lectures, and give the opportunity to upgrade their qualification – but it takes time and effort – especially for people who are not very young.
- And even if a teacher is successful in mastering and use of technologies, it is really time-consuming to prepare online lessons and monitor certain competences acquisition.
- Moreover, due to the fact that many specialized websites are collections of links to relevant resources, there is a problem of their effective use. This is due to: the large size of the archives, the repetition of the same links on different sites, the obscure structuring and indexing logic (for example, Human Language Pages; Language Hub: Worldwide Resources for Languages).

And modern foreign language university teachers put time and effort to get skills in the sphere of utilizing modern educational platforms and tools. This may include the ability to deliver interactive online lessons, create and utilize digital materials, and interact effectively with students through online communication [1; 29].

Another issue is changing teaching methodologies to make them more adaptable to the current context and students' needs. Instead of traditional lectures and practices, the teacher can utilize interactive teaching methods, such as project work, group discussion, or introduce educational games and simulations.

However, it is important to note that regulation and monitoring of the educational sphere in the context of new technologies remain an extremely complex issue. The methodological base in this area is still considered underdeveloped and further research and development of standards and recommendations is required. The limited number of specialist teachers of online courses is also a problem. The development of this field requires more qualified professionals who can teach lessons and advise students in an online format.

The relevance of professional development for teachers can hardly be overestimated in the modern educational context. Rapidly changing requirements and

expectations of students, constant development of technologies and teaching methodologies make professional development a necessary and indispensable process for all teachers.

Firstly, professional development helps teachers to keep abreast of the latest trends and innovations in the educational sphere. In today's world, knowledge of English is becoming more and more important and in demand, as it is the international language of communication in various spheres of life, be it business communication, tourism, cultural exchange or education [2; 108].

Secondly, professional development contributes to the professional growth of the teacher. Learning new methods and approaches helps to broaden one's horizons and become more competent in one's field. Excellent pedagogical skills are a guarantee of a successful career in education and allow the teacher to achieve high results with students [3; 94].

Distance learning and teaching is an important medium of education, especially in today's technological world. It provides access to education for a multitude of people regardless of their location. But distance learning is not a one-size-fits-all solution and may have its own limitations and challenges. However, with the right approach from students and educational institutions, these negative effects can be minimized.

Finally, "extracurricular" activities of teachers also need to be regulated and paid for. Such activities, such as preparing coursework, consulting, and supervising projects, should be recognized and paid accordingly so that teachers can focus on their professional activities and be stimulated in their development.

In general, the number of issues related to teaching staff in the context of new technologies remains a relevant and hot topic. Teachers should be ready to use new technologies, change teaching methods and improve technically. However, in order to effectively implement these changes, it is necessary to regulate and monitor this sphere, develop the methodological base and increase the number of highly qualified teachers of online courses. In addition, it is important to regulate and pay for teachers' "extracurricular" activities to ensure their professional growth and motivation.

Despite the almost unlimited opportunities that technologies provide in the field of teaching and learning foreign languages, one of the major contributors is a teacher. It is still the teacher who acts as a knowledge guide, regulator and assessor.

Литература

1. Авдеева А.И., Анашкина И.А., Андреева Е.Ю., Анзина Т.И., Арутюнян В.С., Багрова Е.Ю., Базарова Л.В., Байкова И.А., Баландина Л.А., Бекетова С.В., Белозерова Е.Ю., Бобылева К.В., Бугреева Е.А., Бузальская Е.В., Буханцова Е.В., Бушев А.Б., Бхатти Н.В., Бычкова Т.В., Воробьева Е.В., Галигузова А.В. и др., Пандемия-22: преподавание, анализ,

дискурс в естественном многообразии иностранных языков. – Том 2. – Москва. – 2022.

2. К вопросу об актуальности повышения квалификации для преподавателей английского языка для специальных целей (Часть 1) Сизова Ю.С., Зарудная М.В. – Кадровик. – 2021. – № 10. – С. 101-109.

3. Сизова Ю.С., Зарудная М.В., К вопросу об актуальности повышения квалификации для преподавателей английского языка для специальных целей (Часть 2). – Кадровик. – 2021. – № 11. – С. 87-96.

4. Bobrova S.E., Popova E.N., Sizova Y.S., Orlova L.N., Polozhentseva I.V., Professional Foreign Language Competence Formation Using Educational Multimedia Technologies. – International Journal of Education and Practice. – 2021. – Vol. 9. – № 1. – pp. 155-170.

УДК 81'25

Ярмухамедова Ф.М.,
канд. техн. наук, доцент,
Российский государственный гидрометеорологический университет,
Санкт-Петербург, Россия
floraspb@hotmail.com

РОЛЬ ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: *Обучение студентов переводу профессионально ориентированных текстов составляет основу в подготовке компетентного специалиста и представляет нелёгкую задачу. Преподаватель должен использовать такие методы обучения, которые помогут рационально использовать ограниченное количество отведенных на занятия часов. В статье рассмотрены роль и функции интернациональных слов (ИС) при обучении студентов метеорологических специальностей переводу специальных текстов с английского языка. Представлены разнообразные упражнения с применением ИС для развития переводческих навыков на различных этапах обучения переводу. Описаны достоинства данной методики, способствующей повышению переводческой компетенции студентов неязыковых вузов.*

Ключевые слова: *интернациональные слова, интернационализмы, ИС, переводческая компетенция, обучение английскому языку, обучение переводу в сфере профессиональной коммуникации, метеорологическая лексика*

Yarmukhamedova F.M.,
PhD, Associate Professor,
Russian State Hydrometeorological University,
Saint Petersburg, Russia
floraspb@hotmail.com

THE ROLE OF INTERNATIONAL WORDS IN TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED TRANSLATION AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract: *Teaching students to translate professionally oriented texts is the basis for training competent specialists, and this is not an easy task. The teacher should practice such training techniques that can work within the limited time allocated for classes. The article considers the role and functions of international words (IW) when teaching students of meteorological specialties to translate English specialty texts. Various exercises based on IW application are presented, they aim to develop translation skills at various stages of training. The advantages of the technique that facilitates progress in improving the translation competence of non-linguistic university students are described.*
Keywords: *international word, internationalism, translation competence, teaching English, teaching professionally oriented translation, meteorological vocabulary*

В настоящее время перед языковым образованием в вузе стоит задача формирования иноязычной коммуникативной компетенции как одной из составляющих общей профессиональной компетентности. Будущие специалисты должны уметь извлекать информацию из иностранных научных журналов, понимать тексты докладов, презентаций, владеть навыками профессионального перевода. Таким образом, современная образовательная среда вуза должна создавать условия не только для формирования лингвистической и дискурсивной компетенций, но и переводческой, как составного, очень важного компонента профессиональной иноязычной компетентности [4; 134].

Обучение студентов неязыкового вуза переводу профессионально ориентированных текстов составляет основу в подготовке компетентного специалиста и в то же время представляет трудоёмкую задачу, так как 1) и самое главное, в процессе обучения переводу студентам необходимо в первую очередь овладеть терминологической лексикой, как общенаучной, так и узкоспециальной, а объём такой лексики обширен; 2) количество часов на изучение дисциплины ограничено (и продолжает снижаться); 3) и, согласитесь, изначально в неязыковой вуз зачастую поступают сту-

денты с невысоким уровнем владения иностранным языком. В этих условиях преподаватель должен изыскивать такие методы обучения, которые помогут ему преодолеть эти трудности.

И здесь большую помощь в освоении специальной лексики могут оказать интернациональные слова (интернациональная лексика, интернационализмы, ИС, ИЛ), которые представляют собой «…слова, встречающиеся в ряде языков и обладающие в той или иной степени фонетическим, грамматическим и семантическим сходством…» [2; 64].

В последние годы интерес к проблеме интернационализации лексики заметно возрос, что определяет актуальность темы настоящего исследования, так как в этих условиях, с одной стороны, стоит задача освоения студентами обширного объёма ИС с целью последующего их применения в практике специального перевода, а, с другой стороны, этому вопросу до сих пор уделяется недостаточное внимание [3; 3].

Алгоритм включения интернационализмов в процесс обучения и опыт их использования, а также проблемы, с которыми преподаватель может столкнуться при обучении, были прослежены автором на примере обучения переводу профессионально ориентированных текстов на английском языке студентов метеорологических специальностей.

С целью эффективного использования интернационализмов в качестве помощника преподавателя в процессе обучения переводу предлагается вводить задания с ИС поэтапно, начиная с самых простых заданий и постепенно увеличивая сложность предлагаемых упражнений.

На начальном этапе представляется целесообразным изучение каждой новой темы начинать с выполнения простого упражнения по переводу ИС с английского языка на русский в качестве разминки без обращения к словарю. Студентам нравятся такие упражнения, так как перевод ИС в силу их определения не вызывает трудностей у студентов, и они с удовольствием играют в «угадайку», предлагая свои варианты перевода.

Первоначально это могут быть общие научно-технические термины, которые используются в различных областях знания, (примеры приведены на слайде), например, *activity, effect, design, project, resource, coordinate, process, period, platform, zone, material, method, concept, algorithm, theory, correction, lecture, engineer, test, text, system, theorem, operation, technology.*

В то же время на примере интернационализмов целесообразно прорабатывать и грамматические темы, например, тему образования слов с помощью распространённых английских суффиксов существительных: ***-tion*** *(circulation, operation, innovation, protection, reaction),* ***-ist*** *(specialist, technologist),* ***-y*** *(technology, energy, industry),* ***-t/sure*** *(temperature, pressure),* ***-or*** *(factor, detector),* ***-ment*** *(experiment);* прилагательных: ***-ic*** *(adiabatic, specific, atmospheric),* ***-al*** *(natural, tropical, global, original, seasonal, central),* ***-ar*** *(polar, regular),* ***-ive*** *(extensive, positive);* глаголов: ***-ate*** *(concentrate,*

demonstrate), ***-ize*** *(formalize, specialize),* что поможет им в дальнейшем при переводе других лексических единиц.

Упражнения с интернационализмами помогают студентам легче освоить и другие аспекты английской грамматики, в частности, пассивные глагольные конструкции, перевод которых вызывает довольно много трудностей у студентов, и здесь могут помочь глаголы, образованные от ИС, на которых можно отрабатывать перевод. Разберём пример: *The interest of students* ***is focused*** *on Internet problems.* Так как в данном предложении все знаменательные слова относятся к ИЛ, студенты легко переводят пассивную конструкцию ***is focused*** на русский язык. Далее можно рассмотреть ту же конструкцию в прошедшем и будущем временах. Задача преподавателя – подобрать соответствующие интернациональные глаголы, например, *to coordinate, collect, be interested, summarize, report, select, monitor, analyze*. Такие глаголы большей частью относятся к общенаучной терминологической лексике, и их можно вводить в самом начале обучения. Желательно также подобрать или составить простые предложения с ИС, содержащие пассивные конструкции, например, «*Meteorology is an interesting discipline. – Students are interested in meteorology. Engineers analyzed the results of the experiment. – The results of the experiment were analyzed by engineers. The hypothesis has been tested and discussed in the literature. The physical mechanisms of this phenomenon are discussed in more detail».*

На втором курсе студенты переходят к освоению перевода с английского языка на русский язык профессионально ориентированных текстов. Теперь в качестве разминки студентам-метеорологам предлагается переводить без обращения к словарю узкоспециальные интернациональные слова и термины из сферы метеорологии, такие как *meteorology, meteorologist, extreme, ecosystem, climate, synoptic, volcano, tornado*. Далее можно разнообразить задания, предлагая распределить предложенные ИС по группам, в зависимости от их признаков, например, группа метеорологических явлений (*tornado, breeze, typhoon, tsunami, storm, cyclone*); группа сложных слов, вторая часть которых *-sphere* (*atmosphere, troposphere, stratosphere*); группа слов, обозначающих изменение состояния (*circulation, formation, advection, condensation, cycle, crisis, evolution*) и т.п. Так как в метеорологической лексике много интернационализмов, это и названия погодных катаклизмов, и природных явлений, то перевод этих терминов не вызывает у студентов трудностей и пополняет их потенциальный терминологический словарный запас. При этом студенты продолжают учиться отличать слова, принадлежащие разным частям речи, запоминая суффиксы как словообразовательные элементы.

Следующим этапом в обучении переводу являются задания по переводу атрибутивных групп без словаря. Атрибутивные группы представ-

ляют собой цепочки из двух и более слов, последнее из которых в английском языке является основным определяемым существительным, а предшествующие ему – определяющими словами, в роли последних выступают обычно прилагательные или существительные [1; 154].

Начинать следует с перевода адъективных атрибутивных групп, состоящих из двух компонентов: *topographic map, tropical cyclone, atmospheric pressure, elliptical orbit, polar cyclone, elliptical orbit, statistical basis, global climate, the Arctic oscillation*, и т.п. Обычно студенты легко справляются с подобными заданиями. В дальнейшем их можно расширить до трёх и более слов: *vertical tropical cyclone, absorbed solar radiation, American Meteorological Agency, local atmospheric column, Greenland atmospheric blocking index, UNESCO's International Hydrological Programme*. А затем переходить к более сложным заданиям по переводу номинативных атрибутивов: *mass balance, climate model, gas concentration, management models, satellite observations, planetary albedo, tornado formation, carbon dioxide concentration, circular pressure system, regional mid troposphere breezes, ocean activity, formation process, storm radiation monitoring, the pressure gradient force acts* и т.п.

Так как атрибутивные сочетания в русском и английском языках имеют разную структурно-векторную направленность (*tornado formation* – формирование торнадо*; pressure gradient monitoring* – мониторинг градиента давления; *climate experiment* – эксперимент по изучению климата), то их перевод вызывает наибольшие трудности у студентов, поэтому необходимо уделять особое внимание этому аспекту, соблюдая принцип последовательности и постепенно вводя упражнения с нарастающим числом номинативных определений. Подобные задания очень полезны, они облегчают понимание алгоритма переводческих действий и помогают в дальнейшем перейти к переводу обычных смысловых групп, не содержащих интернациональную лексику.

На этом этапе полезными также являются упражнения по переводу предложных выражений с ИЛ в беспредложные. Прежде всего потому, что в английском языке беспредложные выражения очень популярны и широко используются в научных и технических текстах, но их перевод представляет трудности для студентов. Кроме того, одновременно происходит тренировка по употреблению, пониманию и переводу английских предлогов. Приведём примеры таких преобразований: *the center of the complex = complex center, management of water resources = water resources management; emission of greenhouse gases = greenhouse gases emission.*

Далее можно переходить к основному этапу – непосредственно процессу перевода профессионально ориентированных аутентичных текстов. На этом завершающем этапе задача преподавателя состоит в том, чтобы по-

добрать предложения с как можно большим количеством интернациональных слов, что позволит во многих случаях перевести и другие слова, не прибегая к помощи словаря. На этом этапе студенты отходят от буквального перевода интернациональных слов, учатся подыскивать русские переводческие соответствия, подбирать термины-синонимы на основе контекста, чтобы текст перевода в максимальной степени соответствовал нормам и стилю русского языка. Такие упражнения преследуют двойную цель – одновременное расширение как английского, так и русского словарных запасов.

Ниже приведены примеры предложений, содержащих ИЛ, в скобках показан переход от буквализма к адекватной передаче интернационализмов на основе контекста.

Regional (региональная – местная, локальная) *atmospheric circulation is associated* (ассоциируется – связана) *with global temperature increases. These are effects* (эффекты – явления) *we are interested in. Satellites monitor global distributions of clouds focusing* (фокусируясь – сосредотачиваясь) *on meteorology and climatic change. The dynamics of equatorial upwelling is being discussed. A well-hot circulation in the tropics is termed a tropical cyclone. The convection is more concentrated in the western Pacific than normal. These algorithms are based in both physical and statistical frameworks. The global distribution of aerosol optical parameters is assessed by climate models.*

На основе вышеизложенного автор считает оправданным привлечение заданий с интернациональными словами при обучении студентов профессионально ориентированному переводу, так как ИС играют важную роль в этом процессе, выполняя следующие функции:

– служат опорными элементами в тексте, которые студенты понимают без словаря и переводят в первую очередь, что облегчает и ускоряет полный перевод предложения и, соответственно, позволяет им быстрее овладеть иностранным языком;

– обогащают речи студентов-метеорологов интернациональной лексикой своей специальности, способствуя тем самым расширению словарного терминологического запаса обучаемых;

– облегчают понимание алгоритма перевода, в частности, атрибутивных групп;

– способствуют развитию догадки и интуиции у студентов при переводе профессионально ориентированных текстов;

– способствуют развитию умения преодоления трудностей перевода англоязычного метеорологического дискурса;

– способствуют повышению переводческой компетенции студентов, тем самым повышая уровень их профессиональной, языковой и общекультурной компетентности;

– перевод интернационализмов как части общей терминологической лексики способствует развитию прикладных навыков коммуникации, но и также развитию общих академических умений (осуществлять анализ и синтез данных, сопоставлять культуры, находить аналоги, проводить сравнения).

Таким образом, в условиях ограниченного времени, большого объёма материала для изучения, недостаточно высокого уровня знаний студентов преподавателю необходимо оптимизировать процесс обучения. И в этом случае свою лепту могут внести переводческие упражнения с интернационализмами. Но при этом от преподавателя требуется кропотливая подготовительная работа по отбору общенаучных и узкоспециальных терминов с интернациональной лексикой, по составлению упражнений и по поиску релевантных текстов для перевода.

Литература

1. Навицкайте Э.А., Ярмухамедова Ф.М. Об опыте обучения студентов переводу атрибутивных групп: на материале английской метеорологической лексики. В сборнике: Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Мурманск, 2022. С. 152-156.

2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

3. Озерная Е.П. Изучение сложных слов с интернациональными корнями как средство расширения словарного запаса студентов-нефилологов. – Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук, Нижний Новгород, 2007. 23 с.

4. Шадже З.М. Обучение чтению иноязычной профессиональной литературы // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. Вып. 2. С. 133-139.

СЕКЦИЯ 3. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

УДК 372.881.111.1

К.Н. Антонова,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ksana-a@mail.ru
Н.Э. Горохова,
канд. пихол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
negorokhova@mail.ru
В.А. Маевская,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
berserkstation@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОГО ЧИТАТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация*: В статье рассмотрена проблема формирования активного читателя. Цель этой работы показать возможность формирования и развития навыка активного, осмысленного чтения профессиональной литературы у студентов 1-2 курсов экономического университета с низким уровнем владения иностранным языком. Важным является то, что весь процесс обучения таких студентов чтению строится на психологической основе и закономерностях развития. В ходе практической работы в смешанных группах с малоуспевающими студентами проанализированы проблемы, сделаны выводы, а также определены механизмы, использование которых дает положительный результат и стимулирует мыслительную деятельность студентов при чтении. Разработана авторская система упражнений и заданий, направленных на тренировку ассоциативной памяти, развитие внимания, скорости и техники при обучении студентов активному профессиональному чтению как источнику информации и смысла прочитанного.*

Ключевые слова: *процесс обучения чтению, активный читатель, профессиональное чтение, студент, низкий уровень знаний, иностранный язык.*

K.N. Antonova,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
ksana-a@gmail.com
N.E. Gorokhova*,*
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
negorokhova@mail.ru
V.A. Mayevskaya*,*
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
berserkstation@mail.ru

RAISING AN ACTIVE READER OF PROFESSIONAL LITERATURE IN A FOREIGN LANGUAGE: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract*: The article deals with the problem of raising an active engaged reader. The objective of this paper is to show the possibility of shaping and developing the skill of active, meaningful professional literature reading among the 1st-2nd year students of the university of economics. The focus is on the students with a low-level knowledge of the foreign language. It is important to underline that the entire process to teach such students to read is built on a psychological basis and development regularity. While working with mixed groups with low-level knowledge students, some problems were analysed, and conclusions were drawn. The mechanisms providing a positive result and stimulating students' mental activity when reading were identified. The authors developed the system of exercises and tasks aimed at training associative memory, developing attention, speed and technique when teaching students to actively read professional literature as a source of information and meaning.*
Keywords: *teaching process to read, engaged reader, professional reading, students, low-level knowledge, foreign language.*

Чтение – это жизнь ума.
Франсуа Вольтер,
французский философ-просветитель XVIII века.

Эта статья явилась результатом многолетней научной и практической деятельности авторов, профессиональной задачей которых всегда оставалось умение видеть проблему и определять последовательность правильных педагогических действий. На пути к решению методических и психолого-педагогических вызовов, связанных с обучением профессиональному иностранному языку студентов с очень низким уровнем владения языком, мы проанализировали трудности и перспективы учебной деятельности, разработали и апробировали комплекс обучающих упражнений и заданий, а также получили отклик от коллег, работающих в неязыковых университетах, заинтересованных в рассмотрении аналогичных вопросов.

Основную цель данной статьи мы видим в осмыслении возможных путей формирования студента-активного читателя литературы на иностранном языке в области его профессиональных интересов, в частности в обсуждении существующих путей развития навыка активного чтения, которые позволяют создать условия для обучения чтению студентов с низким уровнем владения языком.

Особенность настоящего момента в системе образования в экономическом университете заключается в том, что приоритетным направлением в обучении студентов 1-2 курсов бакалавриата и специалитета является профессионально ориентированная иноязычная подготовка. Сравнительный анализ уровня готовности студентов к обучению в вузе, результатов единого входного тестирования, мониторинг полученных баллов первой контрольной точки по «Иностранному языку», успеваемости студентов по предметам гуманитарного цикла в течение первого семестра показывают, что в вуз наряду с «сильными» студентами приходят, к сожалению, и очень «слабые»: с низким уровнем знаний и навыков (А1 по Европейской шкале). Вместе с тем рабочие программы по дисциплине «Иностранный язык» одинаковы для всех студентов, едины и учебные пособия для обучения. Здесь нельзя не согласиться с высказыванием, что «каждая голова – это мир». Речь идет о необходимости персонализации обучения всем видам речевой деятельности, включая, прежде всего, чтение. Преподаватели пытаются получить равноценный конечный продукт – научить студентов профессиональному иностранному языку. В этом заключается один из вызовов образования и идея поиска образовательной инновации в нашей практике для создания такой учебной среды, где шансы на успех будет иметь и «слабый», а именно: немотивированный студент, испытывающий трудности в обучении. Именно поэтому уровень подготовки таких студентов по иностранному языку является неэффективным, однако мы вынуждены это делать.

Естественно, что для студентов, получивших низкий балл (30 и < из 100) при входном тестировании организация процесса обучения активному чтению меняется по своему формату, в противном случае это приводит к большому проценту невыполненных контрольных заданий, незачетам и отсеву «плохих студентов», а на самом деле такому «слабому учащемуся» нужна помощь со стороны преподавателя, а не отчисление. Прежде, чем овладеть профессиональным иностранным языком, самое главное – обучить студента технике чтения на иностранном языке, оценив его психологическую готовность и возможности; научить «видеть» читаемый текст. Здесь большую роль играет объем подобранного профессионального текста, его содержание и поставленные перед студентом задачи и подзадачи.

Об алгоритме построения учебных программ в области языкового образования, их варьировании и «определении адресата конкретного курса» справедливо отмечает Е.Н. Соловова. При проектировании образовательных курсов важно следовать общей логике и учитывать «потребности отдельных групп учащихся, обусловленных спецификой учебной среды и реальным опытом изучения языка в прошлом» [1; 66-67].

Обратимся к психологической интерпретации данных явлений и проблем. В положениях о личностно-ориентированном обучении (Асмолов А.Г, Бондаревская Е.В., Зимняя И.А., Якиманская И.С. и др.) подчеркивается неповторимость личности, с чем связана ключевая задача языкового образования – создание условий для развития ее потенциала. Исследования, проведенные отечественными учеными еще в 90-е годы (Леонтьев А.А., Кузовлев В.П., Кузьмина Н.В. и др.) обращают внимание на то, что, игнорируя личность, не используются ее возможности.

Психологической основой изучения иностранного языка в первую очередь является наличие развитой памяти. Если студент не может запомнить слово на иностранном языке, он не в состоянии вспомнить, как оно читается, следовательно, не будет способен прочитать в тексте. Важно развитие ассоциативных связей: владение правилами словообразования (если студент встречает слово «tort» в другой форме «tortious», он его не понимает. Чтобы чтение на иностранном языке было эффективным, читатель был активным, необходимо снять все существующие трудности усвоения языка: лексические, грамматические и технические, а именно обучение словосложению и словопроизводству, тем более в условиях английского языка, где исключений больше, чем самих правил.

В соответствии с логикой нашего исследования, основополагающим при обучении «слабых» студентов чтению является:

I. Развитие навыков техники чтения на иностранном языке.

Мы начинаем обучение с серии простых упражнений на развитие механизмов узнавания слов. При этом каждое новое упражнения при обучении связано с содержанием того, что наши студенты уже знают, понимают и умеют.

- Выберите слова, которые читаются по правилам.

- Прочитайте похожие по написанию слова.

- Найдите только те слова, которые одинаковы по звучанию.

- Посмотрите на слова и определите отличие.

- Посмотрите на ключевое слово, прочитайте незнакомые слова.

- Распределите слова в нужную колонку.

- Послушайте, как читается буква О в словах и повторите.

Задания на увеличение скорости чтения.

- Прочитайте слова медленно, а затем быстро повторите.

- Прочитайте на время.

- Быстро прочитайте группу слов. Найдите существительные.

На этом этапе важно подбирать психологические, фонетические, игровые упражнения на развитие памяти, ассоциаций, задания на запоминание слов. Следует привлекать дополнительные визуальные элементы, которые бы способствовали запоминанию и возникают ассоциативных цепочек. Весь комплекс упражнений может восполнить пробел школьных знаний и обеспечить «слабых студентов» базовыми навыками активного читателя, который не просто запоминает, а осознает прочитанный текст.

- Выделите глаголы красным цветом, а прилагательные – зеленым.

Следующий шаг – это задания на развитие когезии: чтение отдельных предложений (микротекстов). Студенты должны понимать, что начало предложения и его конец имеют логическую связь. Далее – обучение чтению по абзацам (макротекст).

- Прочитайте предложение про себя.

- Послушайте предложение и прочитайте за преподавателем.

- Прочитайте предложение шепотом.

- Прочитайте абзац до первой ошибки.

- Почитайте текст друг другу.

II. Развитие навыков понимания читаемого, когда студентам необходимо активировать мыслительную деятельность.

Адлер М. (Adler Mortimer, 1940) сравнивает активного читателя с игроком в бейсбол (a baseball catcher). Подобно тому, как игрок пытается поймать мяч, читатель должен как можно лучше уловить посыл, передаваемое писателем в тексте. Объем, который студент «уловит», зависит от скорости, объема активности, которую он вкладывает в процесс чтения, а также от навыков, с которыми он выполняет различные связанные с этим умственные действия

Студент, прочитав абзац, должен найти смысловую доминанту. В этом случае для развития способности понимать ключевую идею авторами разработан целый блок заданий с целью развития активного читателя.

- Найдите ключевое предложение в прочитанном абзаце.

- Скажите, о чем данный текст.

- О чем было сказано в тексте и как.

- Прочитайте текст и ответьте на следующие вопросы.

- Составьте три вопроса к тексту, ответьте на них в парах.

- Соотнесите текст с заголовком. Дайте свое название.

В конце семестра мы проводим заключительное занятие в виде форума, предлагая студентам короткую фразу или цитату, включающую сжатую важную информацию, которую надо прочитать и развить идею.

Большое значение для качества подготовки студентов по «Иностранному языку» является правильно выстроенный ход обучения. Безусловно, таких «слабых студентов» нужно обучать основам общего разговорного и литературного иностранного языка, предлагать стандартный нормативный текст. Однако мы вынуждены идти в ногу с образовательной программой и начинать обучение с профессионального языка, что в корне неверно, с педагогической точки зрения, поскольку первокурсники не имеют представления о сфере своей деятельности и введение в профессию на иностранном языке опережает читаемые дисциплины на родном языке. Система подготовки студента по иностранному языку нуждается в перестройке, которая обеспечила бы поэтапное развитие навыков активного понимания профессиональных текстов.

Авторы данной статьи не претендуют на полноту изложения вопроса формирования активного читателя литературы в области профессиональных интересов, мы лишь наметили основные пути решения проблемы и будем благодарны за любые комментарии и высказывания.

Литература

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.

2. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 29-36.

3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.

4. Melnyk R. Questions that will improve your reading // https://primeyourpump.com/2019/06/06/active-reading/ (дата обращения 14.01. 2024).

УДК 378

Ю.В. Борисова,
канд. ф. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный
университет императрицы Екатерины II,
Borisova_YuV@pers.spmi.ru
РФ, Санкт-Петербург
А.Ю. Маевская,
канд. филол. наук,
Санкт-Петербургский горный
университет императрицы Екатерины II,
РФ, Санкт-Петербург
Maevskaia_AYu@pers.spmi.ru

ОБУЧЕНИЕ ПРОСМОТРОВОМУ ЧТЕНИЮ (“SKIMMING”) КАК НЕОБХОДИМОМУ ЭЛЕМЕНТУ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: *Авторы статьи рассматривают вопрос обучения просмотровому чтению (“skimming”) на занятиях по иностранному языку в техническом вузе. Дается определение просмотровому чтению(“skimming”); изучаются различные классификации видов чтения; анализируют причины необходимости обучения этому виду чтения и предлагаются методические приемы обучения.*
Ключевые слова: *классификации видов чтения, просмотровое чтение, причины обучения просмотровому чтению, приемы обучения.*

Y.V. Borisova,
PhD, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Borisova_YuV@pers.spmi.ru
A.Y. Maevskaya,
PhD, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Maevskaia_AYu@pers.spmi.ru

TEACHING SKIMMING AS A NECESSARY ELEMENT OF THE PROCESS OF LEARNING TO READ IN A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: *The authors of the article consider the issue of teaching skimming reading in foreign language classes at a technical university. The definition of skimming is given; different classifications of reading types are studied; the reasons*

for the necessity of teaching this type of reading are analyzed and methodical techniques of teaching are offered.
Key words: *classifications of types of reading, skimming, reasons for teaching skimming, teaching techniques.*

Быстрое увеличение объема информации отражает научные и технические достижения, развитие интеллекта и культуры. Однако людям становится все сложнее усваивать это обилие знаний, они теряются в потоке информации и не всегда способны выделить важное от неважного.

Просмотровое чтение может помочь преодолеть проблему информационного избытка, так как оно позволяет быстрее и эффективнее обрабатывать информацию, а также расширять словарный запас, улучшать понимание текста и адаптироваться к различным источникам информации.

Многие исследователи как в России, так и за рубежом занимались проблематикой обучения навыкам просмотрового чтения, в числе которых можно назвать Н.Д. Гальскову, Н.И. Гез [1], Е.И. Пассова [2], С.К. Фоломкину [3], Е.С. Троянскую [4], Н.Э. Горохову, В.А. Маевскую и Налётову Н.И. [5], а также Geoffrey B. Duggan [6] и др. На кафедре иностранного языка Санкт-Петербургского Горного университета вопросами обучения чтения занимаются Свешникова С.А., Рогова И.С., Троицкая М.А. [7]; Виноградова Е.В. [8]; Облова И.С. [9] и др.

Так, например, Гальскова Н.Д. предлагает следующую классификацию видов чтения: «по форме прочтения (чтение про себя или вслух); по использованию логических операций (аналитическое или синтетическое); по глубине проникновения в содержание текста (интенсивное или экстенсивное чтение); по целевым установкам (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое чтение), по уровням понимания» [1].

Троянская Е.С. [4] отмечает «сходство просмотрового и ознакомительного чтения, но просмотровое чтение не входит в целевые установки школьной программы». Фоломкина С.К. [3] определяет «задачу просмотрового чтения как составление самого общего представления о тексте».

Итак, skimming (просмотровое чтение) – это беглый просмотр текста с целью общего понимания содержания. Читатель быстро просматривает текст, чтобы получить общее представление о теме, идеях и структуре текста. Основная задача просмотрового чтения – определить, стоит ли читать текст более детально и какая информация в нем содержится. Скорость чтения при просмотровом чтении выше, так как читателю достаточно понять основные идеи и выводы.

Scanning (поисковое чтение) имеет задачу – найти конкретную информацию или ответ на определенный вопрос в тексте. Этот тип чтения предполагает сконцентрированность на определенных фрагментах, игнорируя остальное содержание. Важно отметить, что скорость при таком виде чтения медленнее, чем при других техниках чтения.

При работе с текстом на иностранном языке, использование просмотрового и поискового чтения зависит от цели чтения и доступного времени. Перед поисковым чтением текста необходимо осуществить просмотровое чтение для определения его структуры и основных идей.

Даже находясь на достаточно продвинутом уровне владения иностранным языком, у некоторых студентов, тем не менее, есть некоторые сложности с пониманием, что же такое просмотровое чтение (“skimming”), и как его практиковать. Их никогда не обучали этому виду деятельности даже на родном языке, и в связи с этим необходимо уделять достаточно большое внимание тренировке этого вида чтения на занятиях по иностранному языку.

Для усовершенствования навыка просмотрового чтения требуются определенные условия: тренировки должны проводиться в условиях ограниченного времени (с высоким темпом); практика должна осуществляться исключительно в формате чтения про себя; необходимо избегать перевода текста на родной язык.

Итак, skimming (просмотровое чтение) при работе с текстами на иностранном языке является одним из основных навыков, необходимых для эффективного чтения и понимания информации. Вот несколько причин, почему просмотровое чтение (“skimming”) важно при обучении чтению на иностранном языке:

1. Экономия времени: при просмотровом чтении (“skimming”) читатель быстро просматривает текст, чтобы получить основную информацию или определить его общее содержание. Это позволяет экономить время, чтобы затем перейти к работе с определенными частями текста.

2. Развитие навыков чтения вообще: просмотровое чтение (“skimming”) помогает улучшить навыки понимания текста, так как читатель должен быстро определить ключевые идеи и понятия, не останавливаясь на каждом слове. Это развивает умение выделять главное в прочитанном.

3. Расширение словарного запаса: при чтении текстов на иностранном языке, особенно при просмотровом чтении, читатель часто сталкивается с новыми словами и фразами. Это дает возможность расширить свой словарный запас и лучше понять контекст употребления новых слов и выражений.

4. Улучшение понимания прочитанного: просмотровое чтение (“skimming”) позволяет читателю оценить структуру и организацию текста. Это улучшает понимание и облегчает последующую работу с текстом.

5. Адаптация к различным форматам текстов: просмотровое чтение (“skimming”) учит читателя адаптироваться к различным форматам текста – от газетных статей до научных журналов, от коротких сообщений до длинных эссе. Это помогает развить гибкость и разносторонность при работе с текстом на иностранном языке.

Так как обучение просмотровому чтению необходимо внедрять непосредственно в учебный процесс, перед преподавателем встает задача наблюдать и даже управлять тем, как студенты практикуют этот вид чтения. Перед тем, как дать задание на просмотровое чтение, необходимо объяснить студентам некоторые особенности этого вида деятельности.

Так, например, важно пояснить студентам, что просмотровое чтение (“skimming”) представляет собой быстрое «пробегание» глазами всего текста, собирая в словосочетания группы слов, как это происходит при чтении «про себя» на родном языке, не размышляя при этом над сложными или неизвестными грамматическими конструкциями или незнакомыми лексическими единицами. Просмотровое чтение не является попыткой понять точный смысл каждого из предложений в тексте. Этот вид чтения подразумевает получение лишь общего представления о содержании предложенного текста, понимание общей идеи текста, получение способности ориентироваться в тексте, чтобы впоследствии уметь найти ответы на вопросы, которые будут предложены в заданиях.

Когда задания на тренировку просмотрового чтения (“skimming”) предлагаются на занятиях, необходимо устанавливать ограничение по времени для выполнения этого задания и строго следить за временным лимитом. Даже, если студенты не уложились в предоставленные временные рамки и не дочитали предложенный текст до конца, то все равно при истечении указанного времени они должны остановить процесс чтения.

На первых порах преподаватель может наблюдать за тем, как студенты практикуют просмотровое чтение. Непосредственно наблюдая за процессом просмотрового чтения у студентов можно заметить, что у некоторых из них двигаются губы, а некоторые студенты читают, держа палец или ручку прямо под словами. Такие студенты точно в этот момент не практикуют именно просмотровое чтение, о чем им необходимо сообщить.

Также можно обратить внимание на движение глаз в процессе чтения. Наблюдение за движением глаз помогает определить вид чтения, которое в данный момент практикует студент. Если студент занимается именно просмотровым чтением (“skimming”), то глаза быстро передвигаются по всему тексту, не фокусируясь на одном конкретном месте в течение долгого времени.

Существуют различные виды тренировки просмотрового чтения на занятиях по иностранному языку:

- задание на определение основной идеи текста, тренирующее развитие умения просмотрового чтения, может выглядеть следующим образом: прочитайте текст и определите, о чем в нем говорится. Запишите свою мысль одними или двумя предложениями;

- задание на соотнесение заголовков с частями текста является хорошей иллюстрацией, проверяющей способность студентов определять основную идею каждого абзаца в процессе тренировки просмотрового чтения;

- задания на обобщение информации также могут способствовать развитию просмотрового чтения у студентов. Примером такого вида заданий являются те, которые направлены на поиск ключевых слов.

Подводя итоги вышесказанного, нужно подчеркнуть, что развитие навыка просмотрового чтения является важным элементом процесса обучения чтению вообще, так как этот вид чтения дает возможность за короткое время получить общее представление о предлагаемом тексте и понять основную идею, без чего невозможна дальнейшая работа с текстом.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам Лингводидактика и методика / / Обучение чтению. М., 2006.

2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / / Обучение чтению как средству общения. М., 1989. – С.194.

3. Троянская Е.С. Обучение чтению научной литературы: В помощь преподавателю иностр. яз. /Е.С. Троянская; Отв. ред. М.Я. Цвиллинг; АН СССР, Каф. иностр. яз. – Москва: Наука, 1989. – С. 271.

4. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., 1987.

5. Горохова Н.Э., Маевская В.А., Налётова Н.И. Чтение как основа учебного процесса // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2022. – С. 122-128.

6. Geoffrey B. Duggan and Stephen J. Payne. Text Skimming: The Process and Effectiveness of Foraging Through Text Under Time Pressure, Journal of Experimental Psychology: American Psychological Association 2009, Vol. 15, No. 3, pp. 228-242.

7. Свешникова С.А., Рогова И.С., Троицкая М.А. Развитие навыков профессионально-ориентированного чтения в условиях дистанционного обучения // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2021. – С. 295-301.

8. Виноградова Е.В. Индивидуализированный подбор текстов для чтения на английском языке как элемент мотивации студентов нефтегазовой специальности // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сб. статей Ежегодной международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2022. – С. 116-121.

9. Облова И.С. Анализ современных требований к обучению чтению на иностранном языке студентов технического вуза // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы. Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2023. – С. 124-130.

УДК 372.881.111.1

М.А. Васильева,
Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна,
Высшая школа технологии и энергетики
Санкт-Петербург, Россия
gruzmerry@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: *В статье рассматривается вопрос использования чат-ботов при обучении иностранному языку в профессиональной деятельности в техническом вузе. На примере ChatGPT анализируется, каким образом данная большая языковая модель может применяться для развития у студентов навыков чтения и письма с учетом принципов академической честности.*

Ключевые слова: *высшее образование, технический вуз, иностранный язык, нейронная сеть, чат-бот, академическая честность.*

M.A. Vasilyeva,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design,
Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
gruzmerry@yandex.ru

CHALLENGES AND PROSPECTS OF USING CHATBOTS WHEN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT TECHNICAL UNIVERSITIES

Abstract: *The article is devoted to the issue of using chatbots in professionally oriented foreign language teaching at technical universities. Based on the example of ChatGPT, it analyzes how this large language model can be applied to the*

development of students' reading and writing skills taking into account the principles of academic integrity.
Keywords: *higher education, technical university, a foreign language, neural network, chatbot, academic integrity.*

На сегодняшний день применение нейронных сетей в различных областях человеческой жизни, в том числе, в образовании, стало фактом действительности. В частности, при изучении иностранного языка активно применяются онлайн-переводчики, созданные на основе искусственного интеллекта, онлайн-приложения, использующие методы машинного обучения, которые ориентированы на разработку индивидуального курса для отдельного пользователя, сервисы по написанию текстов и виртуальные собеседники, способные поддержать диалог на иностранном языке.

Особое внимание в последнее время привлекает ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer) – чат-бот с генеративным искусственным интеллектом, способный справляться с целым комплексом сложных языковых задач, например, составлять деловые письма и эссе на заданную тему, отвечать на вопросы к тексту, реферировать статьи, генерировать тексты с заданной лексикой в необходимом стилевом регистре и т. д. [5].

Возможность использования данного чат-бота при выполнении заданий по академическому чтению и письму при изучении иностранного языка в техническом вузе ставит несколько закономерных вопросов: как это влияет на адекватное формирование языковых компетенций студентов, как в данном случае оценивать полученные студентами навыки (использование чат-бота довольно сложно отследить) и как применять данную технологию во благо и обучающих, и обучающихся? Рассмотрим данные вопросы подробнее.

ChatGPT представляет собой большую языковую модель, которая опирается на обработку 570 ГБ данных, состоящих из 300 миллиардов слов, используя около 175 миллиардов параметров [2]. С момента запуска в конце 2022 года данный чат-бот не выходит из информационного поля: широкое освещение получил факт написания диплома студентом РГГУ при помощи ChatGPT; роман «Токийская башня сочувствия», получивший премию Акутагавы, по признанию автора Риэ Кудан, был частично сгенерирован ChatGPT; чат-бот также смог успешно сдать экзамен MBA в Уортонском колледже [5].

К настоящему времени накопился достаточно большой массив работ, посвященный использования ChatGPT при изучении иностранных языков. Внимание исследователей направлено на изучение отношения студентов и преподавателей к чат-боту, ставятся вопросы академической этики и уникальности сгенерированных текстов [3; 7; 8], проводятся эксперименты,

направленные на выявление способность преподавателей обнаружить тексты, сгенерированные ИИ [4; 10]. Помимо этого, изданы целые руководства по использованию ChatGPT в высшем образовании [1; 2].

Актуальным представляется вопрос использования ChatGPT студентами при выполнении заданий при изучении иностранного языка. На наш взгляд, это довольно закономерный процесс, связанный со спецификой преподавания иностранного языка в профессиональной деятельности в техническом вузе, который обусловлен следующими факторами: 1) малый объем часов, выделенных на аудиторную работу (2 часа в неделю); 2) невысокий уровень владения иностранным языком среди обучающихся; 3) необходимость работы с оригинальными текстами на иностранном языке, которые характеризуются сложной грамматической структурой и терминологией; 4) дистанционный формат проведения занятий в магистратуре, подразумевающий выполнение большого объема письменных заданий. При этом нельзя не отметить следующую корреляцию: чем ниже уровень владения иностранным языком у обучающихся, тем с большей вероятностью они будут обращаться к внешним ресурсам для выполнения заданий.

В рамках формирования универсальных компетенций в магистратуре подразумевается выполнение следующих видов заданий по чтению и письму:

- чтение, анализ и перевод оригинальной технической литературы по специальности;
- работа со специальной терминологической лексикой;
- написание писем личного и делового характера с учетом особенностей межкультурного компонента;
- составление резюме и сопроводительных писем;

построение письменных высказываний на иностранном языке в виде статей, резюме, аннотаций и т. д.

Как отмечалось ранее, практически любое из вышеприведенных типов заданий может быть выполнено с помощью ИИ, следовательно, во избежание нарушения академической честности, данная область нуждается в регламентации. Если регулирование на уровне образовательного учреждения отсутствует, в зависимости от целей и задач преподаватель может придерживаться одного из следующих вариантов использования ChatGPT студентами:

- запретить применение ChatGPT для выполнения любых заданий, в случае же выявления его использования, считать задания не выполненными;
- разрешить применение ChatGPT в допустимом объеме в качестве инструмента для выполнения заданий с обязательным указанием данного факта; не допускать представление работ, в которых скрыт факт использования ИИ;

- позволить студентам использовать ChatGPT по мере необходимости и не указывать информацию о его использовании [1].

Принимая во внимание процессы цифровой трансформации образования и преимущества использования инновационных образовательных технологий, а также учитывая широкий спектр возможностей, которые может предложить ChatGPT при изучении иностранного языка, второй вариант представляется нам наиболее приемлемым. В данном случае важным фактором является ответственное использование чат-бота при выполнении заданий, которое подразумевает, что студенты принимают во внимание этические соображения, должным образом указывают источники информации, а также способны критически оценить полученные данные [2].

Рассмотрим подробнее, каким образом можно использовать ChatGPT для формирования навыков письменной речи при изучении иностранного языка в техническом вузе.

- ChatGPT может применяться, чтобы составить план будущей письменной работы (сочинения, доклада или статьи), данная функция будет полезна на подготовительном этапе, если студент не знает, как начать работу и должным образом её структурировать, или находится в поиске нестандартных решений.

- Написанный текст можно загрузить в ChatGPT для его проверки на правильность, в этом случае чат-бот обеспечит обратную связь, а также предложит советы по редактированию и корректировке текста. Подобный вариант приемлем при самостоятельном обучении.

- ChatGPT будет полезен, если требуется составить несколько альтернативных формулировок одного предложения и выбрать наиболее уместную.

- Как и в случае с классическим чат-ботом, с ChatGPT возможна интерактивная переписка на иностранном языке, что важно для формирования коммуникативных навыков: многим студентам действительно комфортнее переписываться с чат-ботом, а не с реальными людьми [6].

ChatGPT может стать полезным инструментом и для улучшения навыков чтения.

- В соответствии с запросом пользователя ChatGPT способен генерировать различные виды текстов, которые впоследствии можно использовать для обсуждения со студентами и оценки качества, правильности и целесообразности написанного. Например, в качестве задания студентам можно предложить проанализировать составленное чат-ботом резюме статьи и установить, все ли ключевые идеи были отражены, требуется ли что-то добавить или исправить [9]. Эффективным также будет анализ языковых клише, которые используются для написания различных видов текстов (резюме, аннотаций, различных форм деловой переписки и т. д.).

- ChatGPT может сгенерировать терминологические глоссарии к текстам. Студенты в свою очередь должны определить, вся ли необходимая терминология была отражена и точны ли предложенные чат-ботом формулировки [6].

- Чат-бот способен проанализировать текст на различные виды грамматических явлений и описать их; стоит отметить, что в связи большим разнообразием подходов к преподаванию грамматики, данное описание может не вполне совпадать с тем, как материал освещается на занятиях, что, на наш взгляд, только обогатит представления студентов о системе изучаемого языка.

Помимо этого, ChatGPT может быть использован и самими преподавателями как инструмент для подготовки заданий для развития навыков чтения и письма.

- При изучении иностранного языка в профессиональной деятельности значительная часть работы построена на чтении, переводе, анализе и реферировании научных статей по специальности, но для обеспечения адекватной проработки изученного материала просто чтения и перевода не всегда достаточно, нужны и лексико-грамматические упражнения. ChatGPT позволяет создавать тестовые задания к текстам, а также упражнения для практики различных видов чтения (просмотровое, беглое, изучающее и т. д.) [6].

- Немаловажным является и тот факт, что тексты могут быть адаптированы для различных уровней владения английским языком.

- ChatGPT может использоваться, чтобы сгенерировать учебные тексты в различном стиле (деловом, неформальном, с использованием техник убеждения и аргументации, текст-рассуждение), для последующего анализа.

Приведенный перечень вариантов работы с ChatGPT далеко не полный и зависит от целей и задач образовательного процесса.

В заключение следует подчеркнуть, что в основе использования ChatGPT при изучении иностранного языка всегда должен лежать рациональный подход. Как отмечает сам чат-бот при обращенных к нему запросах, он является исключительно инструментом, способным дополнить образовательный процесс, а сгенерированные им данные всегда требует критической оценки [6]. Несомненно, применение ChatGPT в высшем образовании сопряжено с рядом вопросов, например, насколько достоверна сгенерированная информация при всей её правдоподобности, и каков допустимый вклад ChatGPT при выполнении разного рода задач. Тем не менее, при соответствующем регулировании, ChatGPT может значительно повысить качество обучения. В случае с иностранным языком, осознанное применение данного чат-бота позволяет сделать образовательный процесс более гибким и эффективным, способствуя развитию необходимых языковых

компетенций. Именно поэтому важным аспектом является обучение как студентов, так и преподавателей эффективной работе с ChatGPT с учетом принципов академической честности.

Литература

1. Atlas, S. (2023). ChatGPT for Higher Education and professional development: A guide to conversational AI. The University of Rhode Island. URL: https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1547&context=cba_facpubs (Accessed 16.02.2024).

2. ChatGPT and Artificial Intelligence in Higher Education. Quick Start Guide (2023). URL: https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/04/ChatGPT-and-Artificial-Intelligence-in-higher-education-Quick-Start-guide_EN_FINAL.pdf. (Accessed 12.03.2024).

3. Cotton Debby R. E., Cotton Peter A., Shipway J. Reuben (2024) *Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT*, Innovations in Education and Teaching International, 61:2, 228-239. URL: https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148 (Accessed 17.02.2024).

4. Fleckenstein, J. et al. (2024) *Do teachers spot AI? Evaluating the detectability of AI-generated texts among student essays.* Computers and Education: Artificial Intelligence 6 (2024). URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100209 (Accessed 12.03.2024).

5. Gregersen, E. "ChatGPT". *Encyclopedia Britannica*, 14 Mar. 2024. URL: https://www.britannica.com/technology/ChatGPT. Accessed 19.03.2024.

6. OpenAI. (2024). ChatGPT (версия от 18 марта) [большая языковая модель]. URL: https://chat.openai.com/chat

7. Schönberger, M. (2023) *ChatGPT in higher education: the good, the bad, and the University.* 9th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'23) Universitat Polit`ecnica de Val`encia, Val`encia, 2023. URL: http://dx.doi.org/10.4995/HEAd23.2023.16174. Accessed 12.03.2024.

8. Sok, S., Heng, K. (2023*)* ChatGPT for education and research: A review of benefits and risks. Cambodian Journal of Ed. Research, January 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/369127881_ChatGPT_for_Education_and_Research_A_Review_of Benefits_and_Risks (Accessed 12.03.2024).

9. Steele, J. L. (2023) *To GPT or not GPT? Empowering our students to learn with AI Computers and Education*. Artificial Intelligence, Volume 5, 2023. URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100160 (Accessed: 12.02.2024).

10. Sweeney, S. (2023) *Who wrote this? Essay mills and assessment – Considerations regarding contract cheating and AI in higher education*. The International Journal of Management Education 21 (2023). URL: https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100818 (Accessed 12.02.2024).

УДК 372.881.1

Е.В. Виноградова,
Магистр лингвистики, старший преподаватель,
Санкт-Петербургский горный
университет императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
Vinogradova_EV2@pers.spmi.ru

СОСТАВЛЕНИЕ УЧЕБНОГО ТЕЗАУРУСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: *В статье описан комплекс заданий для отработки терминологической лексики на английском языке для студентов инженерных специальностей в рамках занятий по дисциплине «Иностранный язык». Задание опирается на принцип лингвистического конструирования терминосистемы путем составления учебного тезауруса по лексике из учебного текста по специальности студентов. Комплекс заданий способствует развитию навыка работы со справочным материалом, а также помогает понять и запомнить терминологию на изучаемом иностранном языке.*
Ключевые слова*: иностранный язык, учебный тезаурус, терминология, инженерное образование.*

E.V. Vinogradova,
Master of Linguistics, Senior Lecturer,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Vinogradova_EV2@pers.spmi.ru

COMPILING EDUCATIONAL THESAURUS DURING FOREIGN LANGUAGE CLASSES OF ENGINEERING STUDENTS

Abstract: This paper deals with a complex assignment to practice English terminology with engineering students during the foreign language classes. The assignment relies on the principle of linguistic construction of terminology system through compiling educational thesaurus which comprises vocabulary from the specialized texts. The complex assignment contributes to the development of the skill of reference material processing and helps to understand and remember foreign language terminology.
Keywords: foreign language, thesaurus, terminology, engineering education.

В условиях развития международной кооперации представителей научного сообщества и специалистов различных отраслей многие исследователи отмечают важность «качественного владения иностранным языком

не только в рамках бытового общения, но и в условиях профессиональной и деловой коммуникации» [4, 6].

И.Г. Герасимова и И.С. Облова отмечают необходимость внедрения таких образовательных технологий, которые будут одновременно развивать у студентов инженерных направлений два аспекта – «foreign language communicative competence and their innovative potential» (коммуникативную компетенцию владения иностранным языком и потенциал новаторства) [7, 1259]. Учитывая вышесказанное, профессорско-педагогический состав университетов ведет активную работу по разработке инновационных методов и современных образовательных технологий, в частности, в области преподавания иностранного языка.

Программа по иностранному языку в рамках инженерного образования предполагает, помимо прочего, освоение терминологии на иностранном языке и чтение профессионально ориентированных текстов. Исследователи отмечают, что в случае со студентами технических специальностей «чтение текстов по специальности является для них, прежде всего, инструментом развития их профессионально ориентированного словарного запаса» [5, 168]. Также важно отметить, что навык «профессионально ориентированного чтения с ориентацией на полное и точное понимание информации, содержащейся в иноязычном тексте, является необходимым для специалиста – выпускника технического вуза» [6, 87].

При чтении и переводе профессиональных текстов на иностранном языке, студент инженерной специальности может сталкиваться не только с проблемой перевода терминов, но и с осознанием самого понятия, скрывающегося за переведенным термином. Так как студенты изучают иностранный язык на начальных курсах обучения, то значение многих терминов, даже на родном языке, зачастую им не знакомо. Чтобы чтение профессионально ориентированных текстов было эффективным, необходимо тщательно прорабатывать встречающуюся в тексте терминологию. С этой целью предлагаем использовать комплекс разработанного нами задания по составлению учебного тезауруса к тексту на иностранном языке.

Стоит отметить, что «термин работает только в системе, сущность которой заключается в иерархических отношениях, которые успешно выявляются в процессе тезаурусного моделирования» [2, 178]. В своих предыдущих работах мы уже отмечали, что «технология тезаурусного моделирования при обучении лексическому аспекту усвоения профессиональной лексики горными инженерами обладает большим педагогическим потенциалом» [1, 79], в связи с чем считаем целесообразным развивать данное направление в лингводидактике.

Данная статья описывает опыт применения комплекса заданий, направленного на отработку терминологической лексики на английском

языке методом тезаурусного моделирования для студентов инженерных специальностей в рамках занятий по дисциплине «Иностранный язык» в Санкт-Петербургском горном университете императрицы Екатерины II. Исследование проведено в рамках педагогического эксперимента, результаты которого представлены ниже.

Разработанное комплексное задание по чтению профессионально ориентированных текстов, содержащих терминологическую лексику, можно описать через следующий алгоритм работы студентов:

Рис. 1. Модель комплексного задания п
о отработке терминологической лексики. Составлено автором

На рисунке 1 представлена модель разработанного нами комплексного задания по отработке терминологической лексики при чтении профессионально ориентированных текстов на иностранном языке, состоящая из пяти этапов. Первый и второй этап можно соотнести с традиционно выделяемыми «просмотровым» и «поисковым» чтением, когда происходит первичное беглое прочтение текста для общего понимания сути и затем целенаправленный поиск терминов в тексте.

Следующим этапом является работа по обработке выбранных терминов с помощью интернет-ресурсов, представляющих собой онлайн-тезаурусы английского языка: https://wordrel.com, https://www.classicthesaurus.com, https://www.thefreedictionary.com/, а также с помощью моноязычных онлайн словарей, например, https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/, и переводных онлайн словарей, например, https://www.multitran.com/. Задание предполагает подбор наиболее оптимальной дефиниции термина и его перевода, а также выявление синонимов, гиперонимов (вышестоящих по смыслу терминов, более высокого уровня обобщения), гипонимов (нижестоящих по смыслу терминов, более низкого уровня обобщения).

На четвертом этапе студенты составляют учебный тезаурус собранной ими информации по предложенной модели (см. Таблица 1). Составление учебного тезауруса предполагает выстраивание терминов в иерархическую структуру, наглядно представляющую семантику термина. Каждая статья учебного тезауруса посвящена одному термину, значение которого передается через определение и перевод, а семантические связи передаются через синонимы, гипонимы и гиперонимы, расположенные по иерархии от более высокого уровня обобщения к более низкому.

Таблица 1. Модель учебного тезауруса. Составлено автором

гипероним			
термин	*синоним*	*определение*	*перевод*
гипоним			

На пятом этапе студенты читают профессионально ориентированный текст с глубоким пониманием семантического наполнения использованной в нем терминологии, имея возможность безошибочно понять смысл специализированного текста, а также, при необходимости, осуществить его качественный перевод.

Данное комплексное задание было апробировано на занятиях по иностранному языку в двух группах нефтегазового факультета в осеннем семестре 2023-2024 учебного года. Всего в эксперименте приняли участие 23 студента.

Рассмотрим некоторые примеры тезаурусных статей, получившихся у студентов.

Таблица 2. Примеры статей учебного тезауруса, составленные студентами при чтении текстов по профессиональной тематике

fuel, hydrocarbons			
petrol	gasoline	a volatile flammable mixture of hydrocarbons (hexane and heptane and octane etc.) derived from petroleum; used mainly as a fuel in internal-combustion engines	бензин
leaded petrol, unleaded petrol			

industrial plant			
refinery	petroleum processing plant	An industrial plant for purifying a crude substance, such as petroleum or sugar.	нефтеперерабатывающий завод
oil refinery			

trap			
anticline	upfold	A fold of rock layers, the inner part of which is composed of relatively ancient rocks, and the outer part is composed of younger ones.	антиклиналь
breached anticline			

Задание подразумевает индивидуальную работу с источниками, в результате которой студент получает представление о термине и его семантических связях, представленных в виде тезаурусной статьи. Подобранные студентом термины-гиперонимы, термины-синонимы и термины-гипонимы выстраиваются иерархически от более общего термина к более конкретному, что позволяет выстроить понимание элементов терминосистемы.

Эффективность комплекса заданий по тезаурусному моделированию терминологии при чтении профессионально ориентированных текстов подтверждается результатами контрольной проверки терминологической лексики. В таблице 3 в левой колонке представлен средний балл за диктант по терминам у групп, выполнявших задание по составлению учебного тезауруса при чтении профессионально ориентированных текстов (23 студента нефтегазового факультета), а в правой колонке – у групп, учивших лексику традиционным способом (24 студента энергетического и строительного факультетов). Диктант на лексику из текстов по специальности оценивался по традиционной 4-балльной шкале, где наивысшая оценка – «5», а минимальной (или неудовлетворительной) оценкой считается «2».

Таблица 3. Средний балл за диктант по терминологии

Средний балл группы, в которой применялось разработанное комплексное задание	*Средний балл группы, в которой не применялось разработанное комплексное задание*
4,8	4,1

Таким образом, мы пришли к выводу, что, прорабатывая лексику из текстов на иностранном языке с использованием предложенного комплекса заданий тезаурусного типа, усвоение новой терминологической лексики проходит быстрее, на качественно более высоком уровне. Итак, предлагаемое задание в значительной степени снижает затруднения при чтении профессионально ориентированных текстов студентами инженерных специальностей.

Главной задачей Горного университета является подготовка «высококвалифицированных специалистов для минерально-сырьевого комплекса страны» [3, 828], что подразумевает всестороннее комплексное образование и развитие навыков и компетенций по множеству дисциплин, в том числе по дисциплине «Иностранный язык». Предлагаемый комплекс заданий успешно справляется с данной задачей и может применяться на занятиях со студентами.

Литература

1. Виноградова Е.В. Скорнякова Э.Р. Обучение горных инженеров профессиональной лексике на занятиях по иностранному языку через тезаурусное моделирование // К 250-летнему юбилею горного университета: Сборник научных статей. – СПб: Санкт-Петербургский горный университет, 2023. – С. 75-81. – EDN JQWSSP.

2. Казакова Л. Н. Разработка учебного тезауруса при обучении английскому языку студентов-юристов // Обучение иностранному языку: современность и перспективы: сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин.языков, Курск, 04–05 октября 2019 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 175-185. – EDN TMHRRG.

3. Рудник С.Н., Афанасьев В.Г., Самыловская Е.А. 250 лет на службе Отечеству: Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II в цифрах и фактах // Записки Горного института. – 2023. – Т. 263. – С. 810-830. – EDN VGZYMM

4. Суворова, Е.В. Интеграция дисциплины «иностранный язык» в общую структуру инженерного образования: проблемы и пути их решения // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4, № 3. – С. 6-10. – EDN AIFLJS.

5. Троицкая М. А. Ориентирование на развитие ключевых компетенций будущих горных инженеров при разработке заданий к учебным текстам на иностранном языке // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы. Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 14–16 февраля 2023 года. – СПб: Изд-во СПбГЭУ, 2023. С. 167-172. – EDN OWNTTP.

6. Харламова О.Ю. Жеребкина О.С., Маевская А.Ю. Обучение профессионально ориентированному чтению студентов технических специальностей // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 7. – С. 87-96. – DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-87-96. – EDN FYIBRZ.

7. Gerasimova, I. G., Oblova I. S. Pushing Horizons of the English Language Classroom: Edutainment as a Tool to Boost Innovative Potential of Engineering Students // European Journal of Contemporary Education. – 2023. – Vol. 12, No. 4. – P. 1244-1262. – DOI 10.13187/ejced.2023.4.1244. – EDN XFWVUZ.

УДК 372.881.1

И.Г. Герасимова,
канд. педагогических наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный
университет императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
Gerasimova_IG@pers.spmi.ru

СПЕЦИФИКА ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *В статье описаны основные сложности, с которыми сталкиваются преподаватели при поиске и отборе учебного текстового материала для студентов технических специальностей. Предложен алгоритм работы, позволяющий оптимизировать данный вид работы. Представлен фрагмент методической разработки в качестве практического руководства.*
Ключевые слова*: текст, чтение, профессионально ориентированный курс, технический вуз, английский язык.*

I.G. Gerasimova,
Ph.D. of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Gerasimova_IG@pers.spmi.ru

READING MATERIAL SELECTION FOR AN ESP COURSE IN TECHNICAL UNIVERSITIES

Abstract: *This paper deals with a complex nature of reading material selection for an ESP course and challenges facing university lecturers. A facilitating algorithm aiming to structure and optimize the selection process is proposed. Practical application of the algorithm is presented.*
Keywords*: text, reading, ESP course, technical university, teaching.*

Тема отбора текстового материала далеко не нова, но, тем не менее, остается актуальной. С одной стороны, она заставляет хорошенько задуматься каждого преподавателя английского языка, которому необходимо найти новый качественный текстовый материал по технической специальности, а также приложить много усилий по его дидактизации. С другой стороны, это безграничный простор для самообразования, профессионального роста, удовлетворения исследовательских потребностей.

Вопрос отбора профессионально ориентированных текстов может показаться довольно тривиальным и даже скучным, потому что критерии отбора давно сформулированы, апробированы и подтверждены. Тем не менее, это вечная тема для преподавателей технических вузов. Почему? – Потому что мы, преподаватели английского языка, не технари. Мы не профессионалы в той области, тексты из которой мы ищем и читаем со студентами. Поэтому этот вид деятельности будет всегда актуален, для преподавателей профессионально ориентированного английского языка всегда будет куда стремиться вместе с научно-техническим прогрессом и новинками в профессиональной сфере студентов. Поскольку главной задачей Горного университета является подготовка «высококвалифицированных специалистов для минерально-сырьевого комплекса страны» [3, 828], то сотрудники гуманитарных кафедр, в том числе кафедры иностранных языков, нацелены на решение поставленной задачи. Согласимся с мнением, что навык «профессионально ориентированного чтения с ориентацией на полное и точное понимание информации, содержащейся в иноязычном тексте, является необходимым для специалиста – выпускника технического вуза» [6, 87].

При работе с техническими текстами необходимо быть крайне внимательными к терминам в новой сфере, поскольку похожие термины могут иметь разное значение и быть ложными друзьями переводчиками. Так, например, начинающий преподаватель может быть введен в заблуждение схожими терминами blasting operations и sand blasting. Ошибка возможна вследствие схожести терминов – blasting (operations, engineering) – это взрывное дело, взрывные работы, a sand blasting – это пескоструйная обработка. Разница существенная, если не сказать огромная. Закономерно, что лексическому аспекту усвоения профессиональной лексики уделяется много внимания в научных трудах [1; 2; 4].

Если бы в технических вузах обучали одной технической специальности или хотя бы десяти, то преподаватели английского, конечно, прошли бы вводный курс по специальностям. Но их, как правило, гораздо больше. Например, в Горном университете их порядка 60, и они все очень разные – от геологоразведки, маркшейдерского дела и добычи полезных ископаемых до обогащения, металлургии, электрификации и автоматизации. Нашим преподавателям из-за специфики формирования нагрузки и расписания приходится работать с большинством направлений подготовки. С чего же начать отбор текстового материала? Как найти отправную точку и выстроить правильную траекторию работы? Ответить на эти вопросы помогут проверенные временем принципы отбора материала.

Рассмотрим классические принципы отбора учебного материала и проанализируем, как они работают в реальной жизни.

1) Принцип профессиональной направленности. Освоение языка профессии предполагает овладение профессионально ориентированной лексикой, что невозможно без формирования целостной системы понятий, функционирующей в данной сфере деятельности. Овладение понятийной системой возможно только посредством специально отобранного и логически выстроенного текстового материала [7, 71]. Несомненно, для студентов «чтение текстов по специальности является, прежде всего, инструментом развития их профессионально ориентированного словарного запаса» [5, 168]. Для примера рассмотрим направление «Технология бурения нефтяных и газовых скважин». Что об этом знают студенты на втором курсе? Пока очень мало, как и начинающий преподаватель профессионально ориентированного английского языка. Логичный выход для преподавателя – ознакомиться с учебным планом и описанием направления подготовки. Читая характеристику профиля подготовки, узнаем, что студенты изучают вопросы, касающиеся способов и методов решения комплексных задач при строительстве нефтяных и газовых скважин, приобретают необходимые знания в области геологии, химии нефти и газа, механики и т.д. Кроме того, студенты знакомятся с особенностями бурения глубоких и сверхглубоких скважин при обеспечении всех этапов их строительства с целью поиска, разведки и эксплуатации месторождений углеводородного сырья с высокими показателями и соблюдением законов об охране недр и окружающей среды (https://landing.spmi.ru/tekhnologiya-bureniya-neftyanykh-i-gazovykh-skvazhin).

Звучит невероятно интересно, но все же хотелось бы больше конкретики. Следующий шаг – изучаем дисциплины, которые читаются студентам. Это основы нефтегазового дела, техника и технология бурения нефтяных и газовых скважин, бурение наклонно-направленных и горизонтальных скважин, бурение на шельфе, закачивание нефтяных и газовых скважин и др. Это, несомненно, полезная информация, но она может породить больше вопросов, чем ответов. Так, например, что такое закачивание скважин? Очевидно, что эта информация тоже не вполне отвечает на поставленные вопросы. Оптимальным выходом может быть ознакомление с оглавлением различных учебников по нефтегазовому делу. В них мы найдем более понятные темы, которые можно взять за основу, например, такие как «Роль нефти и газа в жизни человека», «Нефть и газ – ценное сырье для переработки», «Краткая история применения нефти и газа» и т.д. Таким образом, становится понятно, с чего начинать, какие темы охватывать, чтобы принцип профессиональной направленности был воплощен на практике. Кроме того, рабочая программа дисциплины призвана сориентировать начинающего преподавателя, как и существующие методические разработки и кафедральная библиотека.

2) Принцип актуальности содержания. Конечно, какая-то информация, особенно историческая, не меняется, и это очень хорошо. Однако сейчас технологии развиваются так быстро, что необходимо постоянно читать, быть в курсе новшеств. Специализированные сайты и сайты профильных компаний оказывают неоценимую помощь преподавателю в этом вопросе. После того как найден текст, соответствующий профессиональной направленности студентов, программе обучения и актуальный по содержанию, возникает следующий вопрос: что делать дальше? Мы не можем просто его прочитать. Какая цель чтения? Как дидактизировать текст? То есть найти текст – это половина дела, дальше его необходимо обработать и подготовить к работе. Хорошо, если уже есть какие-то наработки и ориентиры, которые помогут определить, в правильном ли направлении ты движешься. Например, в нашем случае это учебник Oil and Gas из серии Oxford English for Careers, а также методичка коллег. Но – всегда есть «но» – оксфордский учебник уровня B1, а мои студенты уровня C1, методичка не совсем современна в том смысле, что в ней не хватает коммуникативных заданий, интерактива, видеоматериалов. Использование видео, на мой взгляд, необходимо, поскольку нынешнее поколение – это поколение визуалов. Кроме того, при работе с видео мы тренируем аудирование и говорение более качественно. Поскольку на втором курсе на дисциплину «иностранный язык» отводится всего два часа в неделю, то на каждом занятии необходимо развивать все четыре вида речевой деятельности и пятый – перевод. Для этого желательно найти видео по теме, в идеале со схожим набором новых терминов, что и в тексте. Видео материалы также требуют дидактизации, поэтому разрабатываем задания – на снятие трудностей, на понимание услышанного, на отработку лексики и др. И предварительно проделываем все это сами и/или просим коллег, чтобы убедиться в корректности формулировок, исправить недочеты и повысить качество и эффективность заданий.

3) Принцип учета уровня профессиональной и языковой подготовки студентов. Некоторые авторы предлагают учитывать еще и когнитивные стили обучающихся. Это прекрасная идея в теории, но довольно трудно реализуемая. На практике мы ориентируемся на средний уровень группы, поскольку осуществляем не индивидуальное, а групповое обучение. Тем не менее, мы стараемся по возможности максимально воплотить этот принцип в практику – так, например, в начале учебного года на первом курсе Горного университета проводится тестирование по факультетам и из учебных групп формируются подгруппы по иностранному языку с примерно одинаковым уровнем владения иностранным языком.

Еще один важный момент – это не забывать, что цель изучения ИЯ – это развитие иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому чтение профессионально ориентированных текстов и заучивание терминов не может быть самоцелью. Всегда должен быть выход в продуктивные виды речевой

деятельности, необходимо знакомить студентов с ситуациями реального профессионального общения, показывать, для чего мы изучаем тот или иной материал, а также расширять их кругозор, знакомить с чем-то новым и, главное, интересным из сферы их будущей профессиональной деятельности.

Ниже представлены примеры заданий методической разработки по теме «Новое применение выведенных из эксплуатации нефтяных вышек». Это актуальная проблема, с которой сталкиваются нефтедобывающие компании, работающие на шельфе. Задания разнообразны, что, с одной стороны, позволяет поддерживать интерес студентов к изучаемому материалу, поскольку нет монотонности и частой повторяемости заданий, а, с другой, позволяют развить умения во всех видах речевой деятельности.

The new use for abandoned oil rigs

Task 1. Work in pairs. Discuss what you know about oil rigs decommissioning – what happens to them when there is not enough oil underneath for extraction to be profitable?

Task 2. Read Part 1 of the text. Add the words in bold to your vocabulary list. Translate them. What problem is discussed in the text?

Task 3. Translate the sentences with the words in bold from Part 1 into Russian.

Task 4. Skim Part 2 of the text. What is its main idea?

Task 5. Write an abstract (5-7 sentences) of Part 2 using the following word combinations: remarkably useful, human-made marine habitats, transforming rigs into reefs, to decommission a platform, an attractive proposition for oil and gas companies, marine conservation and education, raise awareness about

Task 6. Read Part 3 of the text and complete the gaps with the correct words from the table.

Task 7.Watch the video about turning oil rigs into reefs. What has impressed you?

Task 8. Translate the words and word combinations into Russian.

Task 9. Find supplementary material and prepare a presentation on one of the topics:

a) What to do with decommissioned offshore oil rigs?

b) Rigs-to-reefs programmes.

c) Environmental concern about decommissioned offshore oil rigs.

На основе сказанного выше можно сделать следующие выводы:

1) работа по поиску и обработке профессионально ориентированных текстов – трудоемкое, времязатратное, но невероятно интересное, полезное и обогащающее как студента, так и преподавателя мероприятие.

2) процесс поиска и отбора текстов остается в большой степени в зоне ответственности и на совести преподавателя, поэтому подходить к этому

вопросу надо с полной ответственностью. Наверное, это тот случай, когда лучше меньше, но лучше. Прежде чем искать что-то самое новое, необходимо поискать что-то старое, проверенное. Источники должны быть безупречны с точки зрения языка, прежде всего. Например, энциклопедии, новостные порталы, учебные пособия на иностранном языке.

Литература

1. Виноградова Е.В. Скорнякова Э.Р. Обучение горных инженеров профессиональной лексике на занятиях по иностранному языку через тезаурусное моделирование // К 250-летнему юбилею горного университета: Сборник научных статей. – СПб: Санкт-Петербургский горный университет, 2023. – С. 75-81. – EDN JQWSSP.

2. Гагарина О.Ю. Targeted English course for agricultural and environmental engineering students: A tool to increase motivation and competitiveness. 13th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2020. 2020. №175. pp. 1-11.

3. Рудник С.Н., Афанасьев В.Г., Самыловская Е.А. 250 лет на службе Отечеству: Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II в цифрах и фактах // Записки Горного института. – 2023. – Т. 263. – С. 810-830. – EDN VGZYMM

4. Суворова, Е.В. Интеграция дисциплины «иностранный язык» в общую структуру инженерного образования: проблемы и пути их решения // Гуманитарно-педагогические исследования. – 2020. – Т. 4, № 3. – С. 6-10. – EDN AIFLJS.

5. Троицкая М.А. Ориентирование на развитие ключевых компетенций будущих горных инженеров при разработке заданий к учебным текстам на иностранном языке // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы. Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 14–16 февраля 2023 года. – СПб: Изд-во СПбГЭУ, 2023. – С. 167-172. – EDN OWNTTP.

6. Харламова О.Ю. Жеребкина О.С., Маевская А.Ю. Обучение профессионально ориентированному чтению студентов технических специальностей // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 7. – С. 87-96. – DOI 10.18522/2658-6983-2023-7-87-96. – EDN FYIBRZ.

7. Федорова Н.Ю. Технология разработки профессионально ориентированного учебного пособия по иностранному языку для студентов гуманитарных специальностей Специальность 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, 2014. – 257 стр.

УДК 378:81'34

Д.А. Громова,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
г. Санкт-Петербург, Россия
gromovadiana@gmail.com
Л.Д. Ребикова,
канд. филол. наук, доцент,
Балтийский Государственный Технический
Университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова,
г. Санкт-Петербург, Россия
lrebikova@gmail.com

АСПЕКТ «ПИСЬМО» В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: СВОБОДНОЕ ПИСЬМО И НАПИСАНИЕ СКРИПТОВ

Аннотация: *Статья посвящена вопросу преподавания аспекта «Письмо» в рамках курса английского языка в неязыковом вузе. Авторы полагают, что даже в условиях сокращения часов на изучение английского языка, аспекту «Письмо» можно уделять внимание. В статье рассматриваются техника «свободное письмо» и написание скриптов к коммуникативным заданиям.*
Ключевые слова: *обучение письму в курсе английского языка, аспект «письмо» в английском языке, техника «свободное письмо», написание скриптов*

D.A. Gromova,
PhD in Philology, Associate Professor,
Saint-Petersburg State University of Economics,
Saint-Petersburg, Russia
gromovadiana@gmail.com
L.D. Rebikova,
PhD in Philology, Associate Professor,
Baltic State Technical University named
after D.F. Ustinov,
Saint-Petersburg, Russia
lrebikova@gmail.com

TEACHING WRITING IN A COURSE OF ENGLISH IN NONLINGUISTIC UNIVERSITIES: FREE WRITING AND SCRIPT WRITING

Abstract: *The article is devoted to teaching the aspect of Writing in a course of English in nonlinguistic universities. The authors believe teaching writing is possible even when academic hours are limited. They consider such techniques as free writing and writing scripts for communicative tasks.*

Keywords*: the aspect of Writing in a course of English, the technique of free writing, free writing, teaching writing a script, writing a script.*

В условиях дефицита учебного времени, отведенного учебной программой на изучение английского языка в неязыковом вузе, аспекту «Письмо» сложно уделять должное внимание.

Тем не менее можно сделать его опорой аспекту «Говорение», который всегда будет в фокусе внимания преподавателей при коммуникативном подходе к изучению иностранных языков.

Обучая устной речи на английском языке, мы стараемся развить в студентах умение вести спонтанный диалог, участвовать в беседе, высказывать свое мнение. Для этого, прежде чем преступить к новой теме, используются так называемые warm up exercises, то есть «разогревающие» или подготовительные упражнения. Обычно их выполняют устно. Но их можно выполнять и в письменном форме.

Одним из приемов, не затратных по времени, является техника «свободное письмо» (free writing). Свободное письмо – это вольное написание текстов, в нашем случае мини-текстов, т.е. непрерывное записывание мыслей за заданный промежуток времени. Это писательская техника – она помогает писателю выйти из творческого тупика. Эта техника также используется в психологии – она помогает избавиться от страхов, фобий и разобраться в себе с помощью слова. Эта техника также применяется в обучении творческим профессиям и может быть эффективна в преподавании иностранного языка, в частности, ее можно взять на вооружение как подготовительное задание (warm-up/lead-in) к теме модуля или теме занятия.

Свободное письмо может быть несфокусированным, это когда студенты пишут о том, о чем хотят, например, описывают сегодняшнюю погоду, свое утро, дорогу в университет, прослушанную лекцию в университете, успехи в учебе, личные достижения, праздник или каникулы и т.д. Например, *“I celebrated the New Year outside the city in a private house with my friends. During the day we cooked snacks and dinner, also we decorated the house inside and outside. We had a beautifully decorated Christmas tree in the big room. A cute angel was sitting on top of it. In addition, a huge of snow fell this year, so there was a really magical atmosphere outside the window.” (a second-year student, B1-B2, оригинальный текст студента)* или

“I would like to tell you about my small success in studying. I studied very hard last semester and was able to finish it with good and excellent grades. And I am very proud of it. Especially of Maths. I believe I’ve made a great progress.” (a second-year student, B1-B2, оригинальный текст студента)

Техника свободного письма может осуществляться и под контролем преподавателя. В этом случае преподаватель дает тему, один из вопросов, как правило, первого задания в начале модуля (Lead-in), например, в учебнике

Personal Growth, который является базовым учебным пособием в СПбГЭУ [3; 5-6, 33, 63, 82, 95, 99, 113, 183]. Таким образом студенты погружаются в тему, например, Leadership. *"In my opinion, Elon Musk is the best leader because he has founded the company that gave him the biggest income in the world. Also, his companies lead in different industries, like cars, space, the Internet, etc." (a second-year student, B1-B2, оригинальный текст студента)*

Далее можно задействовать вариант техники свободного письма – свободное письмо «петлями» (loop writing/looping). Студенты обмениваются своими мини-текстами, читают их и выбирают в тексте партнера какую-либо мысль, которую они начинают развивать. Это задание также выполняется на время.

Работая с техникой «свободное письмо», необходимо выделить 4 «важно»:

• важно задать время – 3-5 минут. Поскольку это задание-разминка, больше времени не требуется. 5 минут – это самый оптимальный отрезок времени. За 3 минуты могут справиться студенты более продвинутого уровня;

• важно писать полные предложения, а не схематично обозначить ответ. В этом случае студенты более внимательны к грамматическому построению предложения и закрепляют навык грамматически правильно строить предложения и умение структурировать текст;

• также важно читать написанное вслух. Почему? Читать текст психологически более комфортно, студенты чувствуют себя более уверенно, не боясь сделать дополнительные ошибки;

• критически важно, чтобы студенты писали свои тексты в тетради, а не набирали текст на компьютере, планшете или мобильном телефоне, студенты должны самостоятельно продуцировать текст, а не подключать к этой работе нейросеть.

Технику свободного письма эффективно осваивать в течение семестра или в течение всего учебного года в качестве подготовки к теме всего занятия или использовать как разминку к дискуссионному заданию. Поскольку это задание малозатратное по времени, можно попросить всех студентов, а не выборочно, прочитать свои мини-тексты. Тогда студенты, зная, что им придется читать выполненное задание вслух, будут более внимательными и заинтересованными в качественном выполнении задания.

Еще одним письменным заданием является написание скрипта (сценария), т.е. полного письменного текста устного задания/ответа. В деловом английском языке есть формат задания – питч (pitch). Питч – это небольшая по времени, (как правило, до 2 минут), но емкая по содержанию и эмоционально окрашенная, а следовательно, запоминающаяся презентация продукта или услуги с целью убедить целевую аудиторию приобрести продукт или услугу. Чтобы такая монологическая речь дошла до потребителя, используются некоторые лексико-грамматические и фонетико-интонационные техники убеждения. Студент получает домашнее задание составить

питч продукта или услуги. Итоговое задание данного формата, конечно, устное – это произнести такую презентацию. Но промежуточным и немаловажным заданием является написание скрипта своей речи, при работе над которым нужно следовать определенным требованиям, например, обязательно задействовать некоторое количество изучаемых техник убеждения, предположим 5 из 8, как в учебнике Business Advantage [2; 34-35], использовать лексику модуля, обязательно около 10 лексических единиц, комплементарно можно попросить расставить ударение на тех словах, которые требуют особого акцента для потребителя.

Несмотря на то, что цель задания – убедительно произнести речь и оценивается сама речь по заданным критериям, можно оценивать и собственно текст питча как отдельное задание. Студентам предлагается подчеркнуть техники убеждения и выделить в тексте активную лексику. Это позволит студентам осознанно выбирать нужные техники убеждения и разнообразить лексические единицы. Примером может послужить скрипт из учебника Business Advantage – рекламируется программное обеспечение под названием Bizantra.

Bizantra is an integrated suite of all the essential latest-technology business tools for ***the smarter, smaller*** *business. It gives you everything a growing business needs, all in one place and for just a small subscription fee. Bizantra makes collaborating easy. Use as many Bizantra's Shared Spaces as you need to connect with your team, whether they're across the office or on the other side of the world Share documents, discussions, tasks and contacts with* ***whomever you want, whenever they are****.*

*Whether you're on or offline, at your PC or on the web, with Bizantra you'll have access to your whole business, whenever you need it. Create opportunities and strengthen customer relationships with our powerful Contact Management and Email Marketing****. Store contacts, track discussions and prioritize your sales efforts in one place****, then set up email marketing campaign in minutes Stay on top of increasing staff demands with Bizantra HR.* ***Easily manages record keeping, absence tracking and compliance to help make informed staffing decisions, fast.*** *....* [2; 35]

Написание скрипта используем и при аналитическом чтении публицистических статей. После большой предварительной работы со стороны преподавателя и студентов – изучение структуры анализа статьи, глаголов, которые используются при анализе (*analyze, advise, consider, deal with, describe, demonstrate, emphasize, explain, inform, prove, reflect, stress, underline, etc.*), комбинаторики прилагательных и существительных, сопутствующих анализу (*facts: checked, indisputable, dry, basic, essential, proven, statistical, confirmed, objective, subjective*), запоминание вводных слов и слов-связок (*initially, primarily, further, moreover, finally, eventually, overall, thus, etc.*) – студенты пишут текст анализа статьи самостоятельно, следуя структуре:

• введение/introduction (название статьи, фамилия и должность автора, источник, главная мысль);

• основная часть/main body (идеи, раскрывающие главную мысль статьи, которые фактически заложены в тематических предложениях/topic sentences параграфов);

• заключение/conclusion (заключительная мысль, позиция автора, личное мнение).

В ходе анализа студенты подбирают фразы по заданному алгоритму, например,

Introduction 1.The title/heading of the article …, 2. The article is titled …, 3. The article is borrowed from … (the source), 4. The article is derived from … (the source), 5. The article is taken from … (the source), 6. The source of the article …, 7. The main idea of the article is …, 8. The key message of the article is … 9. It introduces …… 10. is/are introduced. 11. The first section/item/part of the article provides us with introductory comments on ..., 12. The points presented in the article/passage are as follows ...
Main Body 1. The article (it) addresses the problem…, 2. It analyses …, 3. The article centres on …, 4. It cites 5. It characterizes …, 6. The author clarifies the idea that …, 7. He compares …, 8. It considers … 9. The author considers options …, 10. The article covers the material/information on/about, 11. It deals with …, 12. It demonstrates …, 13. It describes …, 14. The author draws an analogy …, 15. The author draws attention to …, 16. The author emphasizes …, 17. The article evaluates …, 18. The article/author explains …, 19. It gives characteristics of …, 20. It gives a clear view of …, 21. It highlights the idea that …, 22. It mentions …, 23. It points out …, 24. It presents…., 25. The articles recommends…., 26. It reflects on …, 27. The author quotes…., 28. The author refers to …., 29. The author reports…., 30. The article reveals facts saying that ….., 31. It shows …., 32. It singles out that …., 33. The author stresses the idea that …., 34. The article tackles …, 35. The author underlines the fact that…
Conclusion 1.The article (it) concludes that …, 2. Its conclusions are as follows …, 3. Concluding findings are as follows… 4. The article... concludes by pointing out … 5. The final part(s) address(es) smth. 6. The author takes a critical/positive stance on ...
Opinion 1. I think/believe//suppose…, 2. In my opinion, …, 3. To my mind, …, 4. From my point of view, 5. Personally,….

Студенты также знакомятся с критериями оценивания письменных работ с тем, чтобы успешно справиться с форматом:

• полное содержание (all content points included);

• правильное использование грамматического материала (controlled, natural use of language, minimal errors);

• демонстрация разнообразия использования лексических единиц (wide range of structure and vocabulary);

• правильная организация текста и эффективное использование слов-связок (effectively organized, with appropriate use of cohesive devices);

• следование соответствующему стилю и формату задания (register and format consistently appropriate [1; 9].

И в этом задании можно просить студентов подчеркивать элементы,

обязательные для анализа, например, лексику тематического модуля, вводные слова и выражения, то есть слова-связки/linking devices, глаголы говорения, способствующие более вдумчивому анализу и т.д.

Таким образом, количество заданий с использованием техники свободного письма и дальнейшего использования мини-текстов в устной работе поможет студентам подготовиться к более серьезным заданиям по письму на английском языке. А написание скриптов к таким устным заданиям, как анализ публицистической статьи, презентация, питч, публичная речь будет способствовать более продуманному подходу к монологическому высказыванию и придавать большую уверенность в выступлении перед аудиторией.

Литература

1. BEC Higher 2. Student's Book with Answers. Cambridge Books for Cambridge Exams. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 130 p.

2. Lisboa Martin, Michael Handford. Business Advantage Advanced. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 192 p.

3. Personal Growth Facilitator. Business English for Russian Speakers: учебник / К.Н.Антонова [и др.]. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2022. – 329 с.

УДК 378.147.227

И.А. Иванова,
канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
iri1305@yandex.ru
Е.Е. Курсанина,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ekursanina@gmail.com

ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНАЙЗЕРЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АНАЛИЗУ ИНОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА

Аннотация: *В настоящей статье авторы рассматривают чтение как сложную, рецептивную, аналитико-синтетическую познавательную деятельность. Целью данной статьи является обзор графических органайзе-*

ров как одного из типов стратегий по аналитической работе с иноязычным текстом, а также средства преодоления трудностей, возникающих в процессе восприятия печатной информации.
Ключевые слова: *учебно-познавательная деятельность, иноязычный текст, чтение, когнитивные стратегии, графический органайзер, визуальный и кинестетический каналы, мотивация, познавательный интерес.*

I.A. Ivanova,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
iri1305@yandex.ru
E.E. Kursanina,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
ekursanina@gmail.com

GRAPHIC ORGANIZERS AS A MEANS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TEXT ANALYSIS

Abstract: *In the given article, the authors consider reading as a complex, receptive, analytico-synthetic cognitive activity. The purpose of this article is to review graphic organizers as one of the types of strategies for analytical work with foreign language text, as well as a means of overcoming difficulties that arise in the process of perceiving printed information.*
Keywords: *educational and cognitive activity, foreign language text, reading, cognitive strategies, graphic organizer, visual and kinesthetic channels, motivation, cognitive interest.*

Изучение иностранного языка связано не только с овладением студентами новым для них средством выражения своих мыслей. Этот процесс носит деятельностный характер, что предполагает активное взаимодействие человека с окружающей действительностью, и призван стимулировать творческое мышление, формировать способности к саморазвитию и саморефлексии, к критическому осмыслению социальных проблем современного мира.

Учебно-познавательная деятельность, как известно, имеет не случайный, а регулируемый характер, т.е. ее базовым атрибутом является высокая степень автономности, что невозможно без знания обучающимся собственных психофизиологических особенностей усвоения информа-

ции и сознательного выбора способов работы с ней. Восприятие и понимание печатной информации происходит в процессе чтения, сложной, рецептивной, аналитико-синтетической познавательной деятельности, которая, «с точки зрения мыслительных процессов осуществляется на различных уровнях: от умения понять содержание приблизительно до творческого прочтения, при котором читающий не только воссоздает ход мысли автора, но и сравнивает, синтезирует прочитанное, принимает или отвергает основную мысль, реорганизует свою мысль или встает на новую точку зрения» [1; 233].

При чтении необходимо обращать внимание обучаемых на особенности иноязычного текста. Студенты должны понимать основную идею текста и разбираться в его языковых тонкостях. Всестороннее изучение и анализ текста учит студентов определять его структуру, содержание, коммуникативную задачу и грамотно пользоваться лексикой, при интерпретации содержания текста придерживаться определённой логики, строить свои рассуждения на основе текста и воспринимать замысел автора.

Однако следует отметить, что многие студенты испытывают трудности в передаче содержания иноязычного текста, преодолеть которые может помочь знание когнитивных стратегий работы с текстовым материалом и их осознанный выбор на основе индивидуальных характеристик. Под стратегией понимается «систематизированный план и программа действий и операций, осознанно применяемых обучающимся для управления обучением или для улучшения его результата» [4; 56]. Можно выделить три основные характеристики стратегий: *комплексность* (стратегии как систематизированная совокупность действий и операций), *целенаправленность* (использование стратегий для достижения определенного результата) и *осознанность* (осмысленность выбора конкретной стратегии из диапазона возможных с последующей рефлексией эффективности). При этом осознанность мы относим к критически важным условиям достижения необходимого результата. Как показывают работы по когнитивной психолингвистике, у менее успешных студентов использование стратегий носит хаотичный характер [5]. Поэтому в задачи преподавателя входит не только ознакомление обучающихся с широким диапазоном стратегий, но и помощь в выявлении устоявшихся неэффективных действий с их последующей корректировкой.

Авторы статьи реализуют свои методические подходы в создаваемых учебниках и учебных пособиях. Ранее мы рассматривали стратегии, предлагаемые в учебном пособии «Customs and Trade Business» для студентов I-II курсов направлений подготовки «Таможенное дело» и «Торговое дело» [3]. Целью данной статьи является обзор графических органайзеров как одного из типов стратегий по аналитической работе с иноязычным текстом,

которые положены в основу учебника «Иностранный язык (английский). Commodity Science and Trade» [2].

Графическое представление информации задействует визуальный и кинестетический каналы восприятия, систематизации и усвоения информации, а использование приема внутреннего проговаривания дает возможность вовлечь также аудиальный канал. Благодаря созданию графических органайзеров происходит установление логических, ассоциативных связей и семантических полей в сознании студентов, активизирование знаний и актуализация учебного материала, а полученный визуальный образ дополнительно мобилизует скрытые ресурсы памяти.

Рассмотрим ряд примеров таких графических органайзеров. На стадии создания лично-значимой мотивации к прочтению текста педагогу важно вызвать познавательный интерес. Этому может способствовать графическая визуализация зоны своих текущих знаний и очерчивания круга потребностей в знаниях в рамках темы. Поэтому студентам предлагается схема K-W-L (Know – Want – Learn). Она предполагает ответы студентом на вопросы: *Что я знаю о проблеме? Что хочу узнать? Что я узнал?* (рис.1).

❶What do you **K**now about the topic?	❷What do you **W**ant to know?	❸What did you **L**earn?

Рис. 1. K-W-L Chart

На этапе осмысления содержания учебного текста студентам рекомендуется составлять и заполнять таблицы по вычленению логических частей его смысловой структуры (рис.2) или по краткому содержанию текста на основе базовых вопросов: *Кто? Что? Когда? Где? Почему? Как?* (рис.3). Такие вопросы помогают студенту систематизировать информацию, направить его мышление на выделение смысловых блоков.

Customs Procedure	**Usage**	**Customs Fees**
1 *Release for domestic consumption*	*Goods are imported into Russia without the intention of re-exporting them.*	*Customs duty, import VAT and customs clearance fees*
2		
3		

Рис. 2. Completing the table

Who?	What?	When?
Where?	Why?	How?

Рис. 3. Gist

Эффективной стратегией упорядочивания информации нам также представляется выделение и графическое представление основных компонентов структуры текста – субъекта и предиката. На основе каждого параграфа студенты учатся кратко формулировать предмет речи и в одном-двух предложениях – то, что о нем говорится. На рис.4 представлена подобная таблица на базе темы «Метрики измерения лояльности клиентов».

	What is the topic of the paragraph? (in 1-7 words)	***What is said about the topic? (in 1-2 sentences)***
§1	*Meaning of NPS*	*NPS is a metric based on customers' answers to the question how likely they are to recommend the company to a friend or colleague.*
§2	… … …	… … …
§3	… … …	… … …

Рис. 4. Identifying the topic of a paragraph

При изучении темы «Контроль качества» студенты обучаются создавать ментальные карты (рис.5). Преподаватель предлагает студентам образец, вовлекает их в обсуждение возможностей использования таких карт, их преимуществ по сравнению с линейными способами представления информации. Далее организуется работа по созданию ментальных карт с последующим построением высказываний с опорой на выделенные в них ключевые идеи.

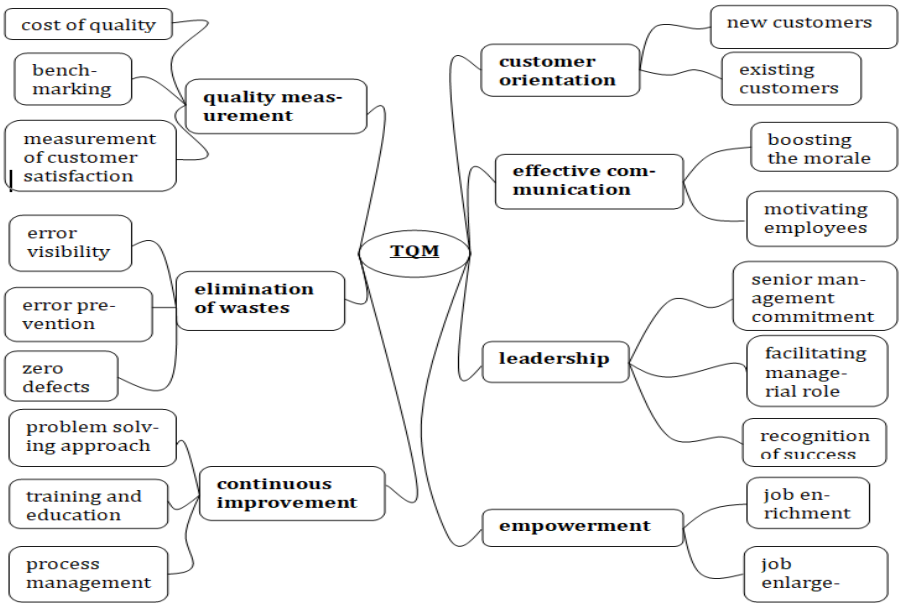

Рис. 5. Mind map

На этапе рефлексии и формирования собственной позиции о прочитанном методическую ценность представляет, на наш взгляд, заполнение оценочной таблицы (рис.6).

What I found particularly interesting	*What I'd like to learn more about*
• … … …	• … … …
• … … …	• … … …

Рис. 6. Assessment table

В конце курса студентам предлагается осмыслить и оценить оптимальность использования различных стратегий. Преподаватель организует обсуждение особенностей применения графических органайзеров в зависимости от типа текста, текущих задач и других факторов. Студентам приходит понимание необходимости их грамотного выбора с обязательным оцениванием результата и целесообразности переноса эффективных стратегий в новый контекст.

Обучение студентов применению графических органайзеров способствует активизации внутренних ресурсов памяти и мышления, лучшему восприятию, пониманию и анализу иноязычного текста. Их осознанный выбор ведет к возрастанию доли самостоятельности обучающихся в учебно-познавательной деятельности, создает возможности для выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов с промежуточными и конечными результатами.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.

2. Иностранный язык (английский). Commodity science and trade: учебник / Н.Э. Горохова, И.А. Иванова, Е.Е. Курсанина, В.А. Маевская. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2003. – 161 с.

3. Курсанина Е.Е. Обучение когнитивным и метакогнитивным стратегиям чтения профессиональных иноязычных текстов // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: Материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2021. – С. 113-119.

4. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению профессионально-специализированному чтению [Электронный ресурс] – URL: cyberleninka.ru/article/n/strategialnyy-podhod-k-obucheniyu-professionalno-spetsializirovannomu-chteniyu (дата обращения: 27.01.2024)

5. Boyce A.E. The effectiveness of increasing language learning strategy awareness for students studying English as a Second Language. – URL: https://openrepository.aut.ac.nz/handle/10292/1065 (date of access 27.01.2024).

УДК 372.881.1

Е.Ю. Крылова,
старший преподаватель,
Российский Государственный
Гидрометеорологический университет
Санкт-Петербург, Россия
eukrylova@mail.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПРИ РАБОТЕ С ПОЭТИЧЕСКИМИ ТЕКСТАМИ

Аннотация*: В статье рассматриваются приемы изучения и создания поэтических текстов малой формы (акростих, хайку, лимерик и др.), как средства формирования лексической, стилистической и коммуникативной компетенций обучающихся на уроках английского языка.*
Ключевые слова*: поэзия, поэтические формы, акростих, хайку, лимерик, поэзия абсурда, лексическая компетенция, стилистическая компетенция, коммуникативная компетенция.*

E.Y. Krylova,
Senior Lecturer
Russian State Hydrometeorological University,
Saint Petersburg, Russia
eukrylova@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY THROUGH WORKING WITH POETIC TEXTS

Abstract*: The article is devoted to the techniques of students' exploring and creating small poetic forms (acrostic, haiku, limerick etc.) as one of the methods of fostering lexical, stylistic and communicative competences at the English language lessons.*

***Key words**: poetry, poetic forms, acrostic, haiku, limerick, nonsense poetry, lexical competence, stylistic competence, communicative competence.*

Изучение поэзии всегда считалось интегральной частью подготовки студентов-филологов. Отличительной чертой поэтических текстов является слияние формы и содержания, метафоричность, разнообразие ассоциаций. С точки зрения языковой практики подобные тексты обладают четырьмя важными особенностями:

а) Они, как правило, обладают определенной формой и имеют повторяющиеся элементы (слова, рифмы, строки, рефрены). Это обеспечивает многократное повторение студентами лексических единиц, выбранных для запоминания. При этом, в отличие от механических упражнений на повторение (т.н. drill exercises), повтор поэтических строк или четверостиший не вызывает у обучающихся скуку или раздражение.

б) Зачастую в них присутствуют определенные грамматические структуры (patterns), повторяющиеся на протяжении всего стихотворения. Поэты (как и преподаватели иностранного языка) осознанно привлекают внимание читателя к определенному рисунку слов, грамматической конструкции, ритму фразы. Повторение этих паттернов позволяет студенту довести до автоматизма определенные языковые структуры, при этом не теряя из виду содержание, внутреннюю историю, сюжет стихотворения. Напротив, отсутствие этих элементов является большим недостатком чисто грамматических подстановочных упражнений.

в) Длина поэтического текста обычно гораздо короче прозаического, что делает его более удобным для повторения, заучивания наизусть и т.п. Более сжатый текст означает, что каждое его слово имеет больший вес, метафоры порождают индивидуальные ассоциации, ритм создает мелодию фразы. Поэтический текст удивляет, заставляет задуматься и делает языковой материал более запоминающимся.

г) При этом повторение и сочинение стихов не кажется студентам монотонным и скучным занятием, т.к. они эмоционально окрашены и несут в себе индивидуальность автора. Через создание поэтического текста обучающиеся могут выразить свои мысли, даже в том случае, если они подражают готовым образцам.

В целом, изучение поэзии и создание студентами собственных оригинальных произведений подразумевает развитие у обучающихся внимания как к языковой форме (грамматический аспект), так и к содержанию поэтических текстов (лексическая и коммуникативная компетенции).

Также, безусловно, является важным развитие такого аспекта языковой подготовки филолога, как креативность, при сочинении своих собственных поэтических произведений студенты учатся:

- использовать иностранный язык для выражения личных мыслей и эмоций, выражать себя через поэзию, развивать их собственный индивидуальный стиль (т.н. the voice),

- обращать внимание и применять на практике стилистические средства, присущие речи не только поэтической,

- побеждать коммуникативные и языковые барьеры.

Однако, если вы спросите у среднестатистических студентов, любят ли они поэзию, вы, скорее всего, получите довольно противоречивые ответы (от «Это полная ерунда» и «Я ее не понимаю» до смущенного «Я тоже пишу стихи»). Конечно, есть разные формы поэтических текстов, характеризующиеся различной формой, стилем, длиной. Многие из них требуют длительной подготовки и обучения. При этом, существуют некоторые традиционные поэтические формы, вполне подходящие для аудиторной работы. Студенты обычно очень позитивно воспринимают такие творческие задания, либо как «warm up» упражнения, либо как «tempo breakers» между двумя «серьезными» заданиями, либо как завершающие урок на хорошей ноте «round off exercises». Перечислим некоторые из них.

1. «Acrostic»

Даются первые буквы слова (это может быть название изучаемой темы, например TRAVEL) и пишутся вертикально на доске. Студентов просят выразить свои ассоциации с заданной темой, используя прилагательные, существительные, номинальные или вербальные фразы и даже целые предложения. Каждая строка должна начинаться с определенной буквы. Рифма не требуется.

2. «Bouts rimes»

Даются последние рифмованные слова в строках. Студенты дописывают четверостишие. Например:

…… brand,
…… stand,
…… high,
…… cry!

3. «Limerick»

Студенты получают задание написать стихотворение в форме лимерика. Обычно сначала преподавателю приходится познакомить студентов с правилами написания лимериков (5 строк, определенный размер, закольцованный сюжет), например:

There was a young lady of Niger,
Who smiled when she rode on the tiger.
They returned from a ride
With the lady inside
And a smile on the face of the tiger.

Можно предложить студентам более «техническое» задание на перевод лимерика с русского на английский язык, например, такого:

Жил-был добрый старик из Киото,
Постоянно жалевший кого-то.
Раз увидев лягушку,
Он метнул ей ватрушку.
Благородный старик из Киото.

Перевод получается примерно таким:

There was a generous man from Creol,
Who felt terribly sorry for all.
Once he noticed a frog
And threw it a hot dog.
This remarkable man from Creol.

4. «Haiku»

Обучающиеся получают тему стихотворения и могут попробовать выразить свое настроение через эту своеобразную поэтическую форму. В качестве примера традиционного японского стихотворения, которое состоит из трех строк, имеет размер 5 слогов – 7 слогов – 5 слогов и имеет ссылку на природное явление, приведем следующее стихотворение:

A bright red maple
Wispering among green leaves:
A start of new life.

5. «Cadavre exquis»

Изначально созданная во Франции, это была забавная словесная игра на составление фраз из слов, которые каждый из партнеров пишет по очереди, не зная при этом, что пишут другие. Как вариант, мы можем попросить участников записать 2 строки с рифмой и завернуть лист бумаги от себя, скрывая первую. Следующий участник записывает еще 2 строки и т.д. Рифмы могут подбираться заранее преподавателем и быть связаны с изучаемой лексической темой. В целом, получается нагромождение не связанных друг с другом образов и создается эстетический эффект, присущий жанру «nonsense poetry».

6. «Association poetry»

Дается готовая ассоциация, ее необходимо развернуть как минимум на четверостишие с помощью метафор, сравнений и т.п. Например:

«Life is decay»
Life is decay.
It’s better to die.
Nothing is special
And permanent cry.
It’s useless to run,
You will suffer and fray.
There is no fun,

Life is decay… (Наумова М. гр.0121)

7. Литературная штамповка

Предлагается сымитировать стиль известного автора, например Эмили Дикинсон. Сначала изучаем образец ее творчества, например, стихотворение

«A bee», далее творим по аналогии:

Fame is a bee.
It has a song –
It has a sting –
Ah, too, it has a wing.

8. «Cinquain»

Синквейн (от фр. cinquains, англ. cinquain) – это творческая работа, которая имеет короткую форму стихотворения, состоящего из пяти нерифмованных строк. Синквейн – это не простое стихотворение, а стихотворение, написанное по следующим правилам:

1 строка – одно существительное, выражающее главную тему синквейна.

2 строка – два прилагательных, выражающих главную мысль.

3 строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы.

4 строка – фраза, несущая определенный смысл.

5 строка – заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом).

Составлять синквейн очень просто и интересно. И к тому же, работа над его созданием развивает образное мышление.

Существует много других поэтических форм малого объема, которые можно использовать на уроке иностранного языка. Это и «Chain poem», где каждая последующая строка начинается с последнего слова в предыдущей по принципу подхвата; и тавтопоэзия, где все слова начинаются на одну букву; и стихотворение в одну строку, т.н. «One liner» и т.д. Все они вызывают безусловный позитивный отклик у студентов и раздвигают границы их самовыражения на иностранном языке.

Хочется надеяться, что эти идеи, касающиеся развития креативности обучающихся посредством изучения и создания поэтических текстов, покажутся интересными. Каждый преподаватель иностранного языка знает, что молодые люди обладают большим потенциалом, но зачастую их трудно мотивировать. Рутина, повторяемость приемов обучения, и, главное, долгая продолжительность обучения иностранному языку часто приводить к разочарованию в своих способностях и скуке. Вериться, что игра со словами и сочинение собственных оригинальных произведений, является эффективным способом преодоления этих проблем. Стимулирование воображения и креативности студента помогает преодолевать опасения и застенчивость, делает процесс обучения языку тем, чем он в идеале и должен быть – радостью и удовольствием.

Литература

1. Мусейчук М.В. Развитие креативности, или Дюжина приемов остроумия. – М., 2013.
2. Spiro J. Creative poetry writing. – OUP, 2010.

УДК 372.881.1

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

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМУ ЧТЕНИЮ NONFICTION: ПРИЁМЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ

Аннотация: *В статье рассматривается важность формирования навыков академического чтения для практических целей студентов, таких как анализ источников, обработка и интерпретация значительных объёмов текстовой информации, подготовка выступлений на занятиях, оценка корректности выводов, проведение самостоятельных исследований. Автор представляет стратегии обучения на уровнях аналитического и исследовательского чтения научно-популярной литературы в рамках курса 'Кросс-культурные коммуникации'. В статье объясняется как ведётся работа над конкретными навыками на каждом уровне чтения для максимального повышения эффективности обучения.*
Ключевые слова: *аналитическое чтение, исследовательское чтение, анализ текстуальной информации, информационная структура.*

I.U. Nikishina,
PhD, Senior Lecturer,
Moscow State University,
Moscow, Russia
nikishina.irina@mail.ru

TEACHING ANALYTICAL AND SYNTOPICAL READING: METHODS, PROBLEMS, SOLUTIONS

Abstract: *The article considers the importance of academic reading skills for students' practical purposes, such as analysing sources, processing and interpreting significant amounts of textual information, preparing class presentations, evaluating the correctness of conclusions, and conducting individual research. The author*

presents strategies for teaching analytical and syntopical reading of nonfiction in the course 'Cross-Cultural Communication'. The article explains how to work on specific skills on each level of reading to maximise teaching effectiveness.
Key words: *analytical reading, syntopical reading, textual information analysis, information structure.*

Учёба в университете требует от студентов проведения первых исследований, подготовку выступлений с докладами и презентациями на семинарах и конференциях, написания научных работ. Для качественного выполнения этих непростых задач необходимо умение обрабатывать значительные объемы информации, которая предоставляется преимущественно в виде текста. К сожалению, данный навык у большинства студентов отсутствует. Поэтому важно научить студентов правильно работать с печатными источниками, чтобы получить максимальную пользу от чтения книги, статьи или научной работы.

Одно из преимуществ чтения заключается в том, что оно позволяет освоить лучшее из того, что уже поняли другие люди. Конечно, это верно только в том случае, если вы сможете осмыслить, запомнить и применить на практике уроки и выводы из прочитанного. Нужно научиться получать максимальную пользу от чтения.

Чтение требует много усилий. Первое, что нужно сделать – выбрать, где приложить эти усилия для получения максимальной отдачи. Не всё нужно читать с одинаковым вниманием и интенсивностью. Некоторые книги заслуживают беглого прочтения, а другие полного внимания. То, сколько усилий мы прикладываем, зависит от того, что и зачем мы читаем. Необходимо принимать во внимание различные жанры художественной (fiction) и научно-популярной литературы (nonfiction).

На экономическом факультете МГУ преподаватели кафедры иностранных языков обучают студентов академическому или как это некоторые специалисты по другому называют критическому или аналитическому чтению. Необходимо кратко остановиться на вопросе терминологии и внести пояснения. Изучив некоторое количество публикаций, я пришла к выводу, что многие авторы работ по теме «Виды чтения» имеют в виду одно и то же, хотя используют разные термины. Если мы вдумаемся в содержание и сравним некоторые определения критического, аналитического и академического чтения, найденные в публикациях на эту тему, то поймём, что все эти термины определяются по смыслу примерно одинаково.

Проведение обзора литературы по вопросу чтения привело меня к книге, вышедшей в 1940 году в Америке – "How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading". Её автор Мортимер Адлер написал книгу о чтении. Образованных людей уже тогда беспокоило поверхностное восприятие, неумение читать и грамотно писать. Уже тогда было за что критиковать

систему общего образования. Эта книга призвана была научить всех тех, кто заинтересован в собственном образовании, читать книги так, чтобы вникать и по-настоящему понимать тексты из любой области.

Мортимер Адлер, известный американский философ и психолог, разработал метод аналитического чтения, который отличается от традиционного метода пассивного чтения и позволяет читателю более глубоко погрузиться в текст, активно взаимодействуя с ним. Этот метод стал популярным инструментом в образовании и самосовершенствовании. М. Адлер выделяет четыре уровня чтения: элементарное (Elementary), инспекционное/ознакомительное (Inspectional), аналитическое чтение (Analytical), исследовательское/сравнительное (Syntopical) [Adler, 1972]. Мы обучаем последним двум.

Аналитическое – чтение для понимания, медленное, внимательное, с погружением в текст и его анализом. Наша задача на этом уровне – полностью понять и усвоить изложенные идеи. *Исследовательское* – чтение одновременно нескольких книг на одну тему в поисках подтверждения или опровержения какой-либо теории, и в основном используется писателями и учёными. Рассмотрим эти уровни более подробно, главным образом с точки зрения важности приобретения навыков таких видов чтения и их обучению.

Сначала необходимо остановиться на трудностях, которые испытывают студенты, когда им нужно представить содержание статьи или главы книги более пяти страниц. Некоторые буквально приходят в ужас и просят преподавателя не давать им подобных заданий. Максимум на что они способны – две или три страницы. Но проблема в том, что объём материала не влияет на качество его обработки и усвоения. Дело в том, что студенты не имеют навыка аналитического чтения и не знают как приступить к анализу текста с целью его последующей интерпретации для представления на занятии или включения в письменную работу. Главные проблемы студентов заключаются в следующем:

- Не видят логики и структуры
- Не могут отличить главную информацию от второстепенной
- Не могут выделить основные составляющие текста
- Способны только пересказывать все подряд что запомнилось, нелогично и неструктурированно
- Не умеют упрощать и сжимать информацию

Благодаря аналитическому чтению по методу М. Адлера обучающиеся могут научиться критически анализировать и интерпретировать информацию, представленную в текстах. С помощью этой методики они могут развить свою способность к логическому мышлению, повысить эрудицию и расширить свои познавательные границы. Эта методика заставляет активно взаимодействовать с текстом, задавая себе вопросы, выявляя темы, идеи и цели автора. М. Адлер пишет: «Самое большое изменение, которое вы можете сделать, чтобы получить больше пользы от книг, которые вы

решили глубоко прочесть, – это метод ведения заметок на чистом листе». Его система так и называется – «Метод чистого листа». По словам М. Адлера, на разработку этой системы у него ушли годы, и он уверяет, что эта система в десять раз повысит уровень нашего понимания. «Я не говорю это легкомысленно. Я протестировал ее на тысячах людей», – пишет Адлер в своей книге. «Метод чистого листа готовит» наш мозг к тому, что мы собираемся читать, предлагает структуру и подкрепляет то, что мы пытаемся учить. Если мы посмотрим на страницу из книги Адлера с примером «метода чистого листа», то сразу же узнаем популярный сейчас метод – составление mind maps. Этот метод позволяет отображать информацию в графической форме для анализа и обработки,

Mind maps являются разработкой британского психолога Тони Бьюзена [Buzan, 2006]. Этот метод позволяет раскрыть интеллектуальный потенциал личности. В процессе составления ментальных карт происходит эффективная визуализация мышления, что отличает этот метод от традиционного подхода, при котором используются списки, текст или таблицы. Активация восприятия становится возможной благодаря выбору основной идеи и раскрытию ее в виде ключевых слов и символов, использованию разных цветов и линий, отличающих главную информацию от второстепенной. Отсутствие сплошного текста и таблиц помогает быстро получить целостную картину и понять причинно-следственные связи между явлениями. В отличие от традиционной формы структурирования информации, которая задействует только левое полушарие мозга, в процессе создания карты работают правое и левое полушария, что улучшает восприятие информации, позволяет лучше ее понять, проанализировать и быстрее запомнить. Интеллектуальные карты помогают организовать мысли и структурировать информацию, а визуальные ряды дают возможность выделить основные моменты, которые надо раскрыть. В то же время, при необходимости можно остановиться на деталях, которые отображены на периферии логической карты.

Научить студентов правильно составлять ментальные карты очень сложный процесс. Сначала следуют сплошные ошибки, непонимание метода. Студенты или копируют части текста (без обработки, без осмысления) и переносят их на интеллектуальную карту, или просто переносят заголовки и подзаголовки, выделенные в тексте жирным шрифтом. В ходе работы карты становятся все чётче и гораздо короче, информация представляется в сжатой форме. На карте отражается только относящаяся к делу информация – никаких многочисленных примеров и ненужных дат. Собственно обучение аналитическому чтению происходит в процессе составления ментальных карт – нахождение действительно важной информации и обработка этой информации, при этом проводится анализ терминологии и составление тематического глоссария.

Можно рисовать mind maps на бумаге, но мы живём в эпоху продвинутых технологий и можем использовать интернет-приложения, которые

специально для этого созданы и предоставляют больше возможностей для оформления, значительно экономят время и позволяют заниматься творчеством. Существует несколько приложений, надо просто выбрать, что подходит именно вам. Самые популярные программы – FreeMind, XMind, Miro, MindManager.

Что касается следующего уровня чтения – сравнительного или исследовательского (syntopical), то необходимо заметить, что этот уровень чтения – самый сложный и для многих не доступный. Это уровень, требующий чтения нескольких книг, относящихся к одной теме и возможно даже откровенный спор с авторами. На этом уровне происходит построение вокабуляра, сведение терминологии и сравнение, и противопоставление идей и аргументов. Цель подобного чтения не в попытке понять конкретную книгу, а получить глубокие знания в конкретной области.

Синтопическое чтение следует пяти обязательным элементам.

1. Поиск ключевых фрагментов – *Finding the Relevant Passages.* Нам не нужна вся книга, интересны только те части, которые надо изучить внимательно. Для выполнения этой задачи подходит ознакомительное чтение.

2. «Привести авторов к согласию» – *Bringing the Author to Terms* – каждый автор использует собственную терминологию. Нужно понять, о чем говорят авторы в каждом конкретном случае. Вместо того чтобы использовать терминологию одного или другого, мы изобретаем собственную или умело объединяем.

На курсе «Кросс-культурные коммуникации» мы используем три книги в жанре non-fiction: Tomalin B. “The world’s business cultures and how to unlock them”, Meyer E. “The Culture Map”, Katz L. “Negotiating International Business”. Для успешного прохождения курса необходимо тщательно изучить эти пособия. Для этой цели мы обучаем студентов как их читать на уровне исследовательского чтения, какие приёмы и методы использовать. Задание на экзамене – презентация сравнительного анализа культур на основе информации, содержащейся в этих трёх источниках. Выполнить это задание можно с применением навыков сравнительного чтения. В рекомендованных книгах представлены три подхода к составлению культурного профиля страны. Это достаточно трудоёмкий процесс, который требует времени, усилий, постоянной практики и самодисциплины.

Третий элемент сравнительного чтения – прояснение вопросов – *Getting the Questions Clear* – самое сложное. Часто потому что вопрос или вопросы не сформулированы. Необходимо сформировать собственные вопросы, на которые авторы проливают свет. Вопросы должны формулироваться так, чтобы мы смогли найти экспертную информацию авторов, необходимую для решения вопроса. Это очень непростой навык.

Четвёртый элемент – определение с проблематикой – *Defining the Issues*. Если у нас получилось сформулировать проблему, на решение которой у нас в арсенале есть несколько способов, – значит проблематика определена правильно, и мы поняли, о чем читали и какую проблему решали.

Пятый элемент – завязать диалог авторов – *Analysing the Discussion.* Не стоит полагать, что существует одно решение конкретной проблемы или универсальный ответ. Всегда существуют разные точки зрения, у каждого автора разная предыстория, аргументация и опыт. Очень важно при синтопическом чтении сформировать несколько противоположных точек зрения. В этом случае у читающего появляется собственное мнение, не основанное ни на одном источнике.

В рамках вышеизложенного очевидна актуальность вопросов, связанных с обучением академическому чтению и озабоченность преподавателей высшей школы по поводу снижения культуры и уровня интеллектуального развития, непосредственно связанных с навыком этого вида речевой деятельности.

Литература

1. Adler, M.J., Van Doren, C. ‘How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading’, New York, Simon and Schuster, 1972.

2. Buzan, T. ‘Mindmapping’, UK: Pearson Education, 2006.

3. 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.

УДК: 372.881.111.1

И.С. Облова,
канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
Oblova _IS @ pers.spmi.ru

ОБУЧЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА АННОТИРОВАНИЮ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация*: В статье рассматриваются особенности обучения написанию аннотации на английском языке, систематизированы ошибки, которые допускают магистранты технического вуза при составлении аннотаций к англоязычным статьям. На основе анализа более 100 аннотаций к*

научным статьям и опираясь на опыт работы с будущими инженерами, были предложены упражнения, направленные на предупреждение ошибок при составлении англоязычной аннотации к научной статье. Сделан вывод о необходимости обучения аннотированию магистрантов технических специальностей для успешного представления результатов научно-исследовательской деятельности.
***Ключевые слова**: аннотация, обучение академическому письму, технический университет, профессиональные компетенции инженера, обучение английскому языку.*

I.S. Oblova,
PhD, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Oblova_IS@pers.spmi.ru

TRAINING MASTER'S DEGREE ENGINEERING STUDENTS TO ANNOTATE SCIENTIFIC ARTICLES IN ENGLISH

***Abstract:** The paper considers some peculiarities of learning to write abstracts in English as well as provides an overview and analysis of the mistakes that master's degree students of a technical university make annotating English-language scientific articles. Based on the analysis of more than 100 scientific article abstracts as well as on the experience of training future engineers, some exercises were proposed aimed at preventing mistakes in writing English-language scientific article abstracts. The need to develop the system of teaching students of technical specialties how to annotate has been proved to be necessary for the successful presentation of the results of their research work.*
***Keywords**: abstract, teaching academic writing, technical university, professional competences of engineers, English language teaching.*

Научная работа – это творческая работа, и каждый учёный, чтобы творить, должен чувствовать, что его работы признают и изучают. Научных статей пишется великое множество, поэтому в реальной жизни за читателя и публикацию в высокорейтинговом журнале конкурируют. Одним из показателей хорошей статьи является наличие грамотно составленной аннотации. Еще с 1800-х годов, когда в Англии впервые появилось понятие "аннотация», а королевское общество тезисно конспектировало произнесенные на заседаниях доклады, стало очевидным, что компрессия научной статьи является наиболее эффективным методом обмена научной информацией.

Интерес к этой теме обусловлен возникшим противоречием между важностью владения навыками академического письма для представления

результатов научного исследования с одной стороны и низким уровнем их сформированности с другой [2,7]. Проблема заключается не только в недостаточном уровне иноязычной коммуникативной компетенции, но и в невысоком уровне культуры научной речи обучающихся [3,18].

Как отмечает В.С.Литвиненко, ректор Горного университета, современная молодёжь впитала цифровое мышление и не умеет анализировать, строить логические цепочки [13; 96]. Поэтому обучение составлению аннотации к научной статье является очень важным в сложившихся обстоятельствах [1,4,5].

Анализ более 100 аннотаций, написанных магистрами Горного университета, позволил выделить типичные ошибки при составлении аннотаций (Таблица 1).

Таблица 1. Частотные ошибки при составлении аннотации
[Составлено авторами]

№ п.п.	Ошибки при написании аннотации	Кол-во обучающихся, % n =100
1.	Содержание аннотации	15
2.	Структура аннотации	12
3.	Объем аннотации	10
4.	Орфографические ошибки	3
5.	Лексические ошибки	21
6.	Грамматические ошибки	24
7.	Стилистические ошибки	15

Магистранты неверно излагают содержание статей в аннотациях, допускают ошибки в структуре аннотации и последовательности изложения, а также не соблюдают ее объем. Благодаря встроенным текстовым редакторам количество орфографических ошибок снизилось, хотя обучающиеся по-прежнему путают “than” и “then”, а также “quite” и “quiet” [9, 11].

Неправильное использование терминологии, повторения, недостаточность или избыточность речи, неправильное использование схожих терминов, использование слов в неправильном контексте и нарушение сочетаемости слов затрудняют понимание содержания и текста аннотации, и текста статьи [6, 8, 12]. При переводе терминологии студенты часто совершают ошибки из-за межязыковой интерференции. Ошибки перевода связаны с неправильным выбором эквивалентов для слов с широкой семантикой, из-за того, что студенты проводят ложные аналогии между родным и иностранным языками. Студенты также часто переводят каждое слово в составе термина последовательно. Например, смешение понятий “rock” и “mountain” при переводе термина “горная порода”.

Возможными причинами допущенных при переводе ошибок могут быть следующие:

– слова, которые связаны семантико-синтаксически с определенными словосочетаниями, могут иметь разные значения в зависимости от контекста;

- некоторые слова имеют несколько значений, и, хотя они могут совпадать в одном значении, в других значениях они не совпадают [10, 14, 15].

Грамматические ошибки являются не менее частотными, чем лексические. Студенты испытывают затруднения в употреблении артиклей и предлогов, согласовании подлежащего со сказуемым, порядке слов в предложении, выборе времени английского глагола.

Наиболее часто встречающиеся в аннотациях стилистические ошибки заключаются в буквальном переводе с русского языка на английский (“калька”), использовании штампов и канцеляризмов. Можно отметить еще одну стилистическую ошибку, такую как повторное использование предлога 'of' в цепочке существительных, например,“The article is devoted to the determination of principles of solvent extraction of organic and mineral acids…” К тому же следует отметить неверное употребление конструкции “to be devoted to”, означающей "посвящать много сил и внимания чему-либо”, лучше ее заменить на “the paper presents / considers /discusses”: Использование инфинитива цели, а также перестановка существительных позволит сократить количество предлогов, например, “The article presents principles to extract organic and mineral acids by solvents …”.

При обучении написанию аннотации к научной статье, в том числе и для предупреждения описанных выше ошибок, выделяют три этапа:

1. Подготовительный, на котором излагаются основные требования к аннотации, объясняется ее цель и структура.

2. Тренировочный, на котором студенты посредством рецептивной текстовой деятельности проводят лексико-грамматический анализ текста, выбирают языковые средства, соответствующие коммуникативной задаче, разбивают текст на смысловые части.

3. Продукции, т.е. написание аннотации, а именно компрессия текста статьи с отражением основных проблем, затронутых в публикации, выбор языковых средств, отражение теоретического и практического значения, новизны и области применения извлеченной для аннотирования информации. Студентам предлагаются следующие задания:

- найти группы «подлежащее + сказуемое» и «сказуемое + дополнение»;
- кратко выразить основную мысль предложения;
- выбрать ключевые слова;
- сформулировать мысль абзаца одним предложением;
- составить план-рассказ текста;

- сократить текст до 5-7 предложений;
- вставить слова-связки.

В сети интернет можно найти аутентичные аннотации к научным статьям англоязычных авторов и предложить студентам проанализировать их на предмет соответствия критериям грамотной аннотации и/ или отредактировать аннотации с опорой на изученный материал. Такие задания очень нравятся студентам. Заключительным этапом является написание аспирантами аннотации к своей научной статье [16, 17].

Таким образом, так как успех подготовки современных магистрантов зависит от того, насколько в ходе обучения учитываются особенности их будущей профессиональной деятельности, то умения аннотировать оригинальную иноязычную научно-техническую литературу являются одними из профессиональных компетенций будущих инженеров-исследователей и играют важную роль в профессиональной и научной сферах.

Литература

1. Бредихин, С.Н., Серебрякова, С.В., Лиховид, А.А. (2019) Способы компрессии когнитивной информации в научно-популярном тексте. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 3, с. 139-145.

2. Герасимова, И.Г., Томасова, А. (2022) Скрытые и явные возможности более эффективного изучения иностранного языка в техническом вузе. Актуальные проблемы педагогики, психологии и переводоведения. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, с. 77-83.

3. Добрынина, О.Л. (2019) Академическое письмо для научно-публикационных целей // Непрерывное образование: XXI век. № 1. DOI: http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2019.4485

4. Домышева, С.А., Копылова, Н.В. (2021) Дидактические приемы развития навыков компрессии текста у студентов-менеджеров. Бизнес – образование в экономике знаний. 2, с. 44-50. https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-priemy-razvitiya-navykov-kompressii-teksta-u-studentov-menedzherov/viewer

5. Зашихина, И.М. (2021) Академическое письмо: дисциплина или дисциплины. Высшее образование в России. Т. 30. № 2, с. 134-143. DOI: 10.31992/0869-3617-2021- 30-2-134-143

6. Ротгон, С.Г. (2019) Центры письма в российских университетах: цели, задачи и проблемы // Непрерывное образование: XXI век. 2019. 1 (25). DOI: http://dx.doi.org/10.15393/ j5.art.2019.4486

7. Хлыбова, М. А. (2021) Формирование навыков академического письма в магистратуре неязыкового вуза. Мир науки. Педагогика и психология. Т. 9. № 5. URL: https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN521.pdf

8. Черкунова, М. В. (2021) Специфика языковой компрессии в современном англоязычном научном дискурсе (на материале аннотаций к статьям, входящим в международные реферативные базы данных). Дискурс профессиональной коммуникации. Том 3, № 3. https://www.pdc-journal.com/jour/article/view/126?locale=ru_RU https://doi.org/10.24833/2687-0126-2021-3-3-28-38

9. Bransford, N. (2018) Everything writers need to know about pitching their book [Electronic resource] // Nathan Bransford Blog. https://nathanbransford.com/blog/2018/05/everythingauthors-need-to-know-about-pitching. Дата обращения: 24.02.2024.

10. Gardner, R. (2019) Writing a One-Sentence Summary [Electronic resource] // Gardner Literary. https://rachellegardner.com/writing-a-one-sentencesummary/. Дата обращения: 25.02.2024.

11. Golovina, E.I., Grebneva, A.V. (2021) Management of groundwater resources in transboundary territories (on the example of the Russian Federation and the Republic of Estonia). Journal of Mining Institute, 252, p. 788-800. DOI:10.31897/PMI.2021.6.2

12. Dorofeev, D.Yu., Borovkova, N.V., Vasilyeva, M.A. (2023) Mining Museum as a space of science and education in Mining University. Journal of Mining Institute, 263, p.674-686. EDN VLAJYZ

13. Litvinenko, V. S., Bowbrick, I. , Naumov, I. A., Zaitseva, Z. (2022) Global guidelines and requirements for professional competencies of natural resource extraction engineers: Implications for ESG principles and sustainable development goals. Journal of Cleaner Production, № 338, Pp. 1 – 9. DOI: 10.1016/j.jclepro.2022.130530

14. Millrood, R., Maksimova, I. (2018) Cognitive skills in education: typology and development // Язык и культура. 42. Pp. 137–151. DOI: https://doi.org/10.17223/19996195/42/8

15. Murzo, Y., & Chuvileva, N. (2021). Use of information technologies in developing foreign language competence for professional interaction of undergraduate and postgraduate students specializing in mineral resources. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16(3), 144-153. doi:10.3991/inet. v16i03.17875 9

16. Oktavia, Yu., Atmazaki, A., Zaim, M. (2022) Teaching of scientific articles writing based on blended learning. Proceedings of the 5th International Conference on Language, Literature, and Education (ICLLE-5 2022), pp.392-400. DOI:10.2991/978-2-494069-85-5_42

17. Supatranont, P. (2012) Developing a Writing Template of Research Article Abstracts: A Corpus-Based Method. Procedia – Social and Behavioral Sciences. Pp. 144–156.

18. Sveshnikova, S. A., Skornyakova, E. R., Troitskaya, M. A., & Rogova, I. S. (2022) Development of engineering students' motivation and independent

learning skills. European Journal of Contemporary Education, 11(2), 555-569. doi:10.13187/ejced.2022.2.555 6

УДК 811.112.2; УДК 372.881.111.22

Е.П. Привалова,
Московский государственный лингвистический университет,
Финансовый университет при Правительстве
Российской Федерации,
Москва, Россия
privalova.ep@yandex.ru

ГИБРИДНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ КАК СРЕДСТВО ПОГРУЖЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

Аннотация: *Овладение профессиональным дискурсом как особой формой использования языка, обусловленной реальностью коммуникации в профессиональной среде, является важнейшей целью обучения студентов в неязыковом вузе. Эффективность обучения навыкам профессиональной коммуникации повышается путем включения в программу аспекта домашнего чтения, в связи с мотивирующей ролью художественной литературы, тематически связанной с определенной профессией, стимулирующей формирование профессиональной языковой личности. В ландшафте немецкой литературы для подростков особую роль приобретают гибридные полидискурсивные художественные тексты. Применение таких текстов, отобранных с учетом будущей специальности студентов, на занятиях по иностранному языку позволяет развивать широкий спектр компетенций, включая коммуникативные компетенции, лингвострановедческую компетенцию, а также профессиональные компетенции. Гибридные художественные тексты для подростков, включающие профессиональный дискурс, в силу ряда особенностей воспринимаются студентами с разным уровнем языковой подготовки легче классической художественной литературы, при этом обнаруживают тенденцию к множественной адресации на различные возрастные группы, в связи с чем актуальны для студенческой аудитории.*

Ключевые слова: *неязыковой вуз, профессиональный дискурс, домашнее чтение, литература для подростков, гибридные художественные тексты, полидискурсивность.*

E.P. Privalova,
Moscow State Linguistic University,
Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russia
privalova.ep@yandex.ru

HYBRID LITERARY TEXTS FOR TEENAGERS AS A MEANS OF IMMERSION IN PROFESSIONAL DISCOURSE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY (BASED ON GERMAN LITERATURE)

Abstract: *Mastering professional discourse as a special form of language use, determined by the reality of communication in a professional environment, is the most important goal of teaching students at a non-linguistic university. The effectiveness of teaching professional communication skills is increased by including the aspect of home reading in the program, due to the motivating role of fiction, thematically related to a particular profession, stimulating the formation of a professional linguistic personality. In the landscape of German literature for teenagers, hybrid polydiscursive literary texts are acquiring a special role. The use of such texts, selected taking into account the future specialty of students, in foreign language classes makes it possible to develop a wide range of competencies, including communicative competencies, linguistic and cultural competence, as well as professional competencies. Hybrid literary texts for teenagers, including professional discourse, due to a number of features, are perceived by students with different levels of language training easier than classical fiction, while showing a tendency towards multiple targeting of different age groups, and therefore are relevant for the student audience.*
Key words: *non-linguistic university, professional discourse, home reading, literature for teenagers, hybrid literary texts, polydiscursivity.*

Введение. Идея о включении домашнего чтения в программу по иностранному языку для студентов неязыковых специальностей находит поддержку в работах методистов. Е.В. Никонова и А.В. Челикова обосновывают необходимость введения аспекта домашнего чтения в программу обучения иностранному языку студентов-нелингвистов целью «познакомить обучающихся с литературой страны изучаемого языка, привить интерес и вкус к чтению на иностранном языке, а также необходимостью ознакомления студентов с лингвострановедческой информацией» [2; 70].

К. Леве отмечает, что «художественные тексты прекрасно подходят для развития у обучающихся чувства языка, а также понимания ли-

тературно-эстетического, культурного и социального контекста», и подчеркивает важность проблемы выбора подходящих текстов, которые будут интересны обучающимся, одновременно отмечая, что именно произведения немецкой детской и юношеской литературы, а также переживающей сегодня бум так называемой «All-Age-Literatur», или «Crossover-Literatur», наилучшим образом подходят в этих целях, так как они затрагивают ряд тем, актуальных для многочисленных групп читателей [4; 289-291]. Рассуждая об изменениях, которые претерпевает сегодня детская и юношеская литература в Германии, автор отмечает тенденцию к формированию литературы «комплексного характера», в которой почти не слышен дидактический подтекст, а задаются вопросы, имеющие значимость как для читателя-ребенка / подростка, так и для взрослого читателя. В качестве еще одного аргумента в поддержку применения литературы для детей и юношества в качестве материала по домашнему чтению приводится эмоциональная составляющая: такие книги вызывают у зрелых читателей радость от чтения и ощущение возвращения в юность.

Данная аргументация может быть дополнена фактором эффективности развития профессиональных компетенций и повышения мотивации к изучению языка.

Применение гибридных полидискурсивных текстов на занятиях по иностранному языку. Выше названные цели могут быть достигнуты в результате чтения специально подобранных художественных произведений с полидискурсивным компонентом. Подбор такой художественной литературы становится возможным благодаря формированию в современной литературе, в частности в немецкой литературе для подростков, гибридных жанров. Явление гибридизации жанров в немецкой подростковой литературе тесно связано с явлением интердискурсивности.

Н.В. Любимова считает возможным возникновение «гибридных жанровых образований при контакте различных дискурсов» [1; 311] и описывает приём гибридизации, «который реализуется в беллетристике через смешение жанров, путем формирования *гибридных* литературных форм», отмечая, что «признаки жанровых модификаций прослеживаются не только на уровне формы, но и на уровне содержания» [1; 313].

Мы опираемся на положение Д. Буссе и В. Тойберта о «виртуальных корпусах текстов», объединенных по содержательному (семантическому) принципу, то есть текстов, имеющих в качестве объекта исследования один предмет, концепт, одну тему или совокупность знаний [3; 4]. На основании этого подхода можно выделить экономический дискурс как виртуальный корпус, или совокупность текстов, объединённых тематической областью «экономика».

Результаты эксперимента на примере внедрения книги К. Машмайера, А. Тойберта «Банда старт-ап». В описываемом эксперименте целевой аудиторией читателей являлись студенты, специализирующиеся на экономике и финансах, изучающие немецкий с первого курса в качестве второго иностранного языка «с нуля», а также студенты смешанных групп, обучающиеся по разным специальностям (экономика, юриспруденция, менеджмент, маркетинг и др.) и изучавшие немецкий язык в школе.

В качестве домашнего чтения студентам была предложена книга Maschmeyer, C., Täubert, A. Die Start-Up Gang. Unser größtes Abenteuer – von der Idee zum Erfolg. [5]. Кроме того, выдержки из текста романа предлагались в качестве отдельных текстов в рамках изучаемых тем по курсу «Специальный / Профессиональный иностранный язык».

Авторы книги – эксперты в области инвестиций, предпринимательства, старт-апов: Карстен Машмайер, 1959 г.р., предприниматель, международный экспект в области инвестиций, консультант, автор книг; Аксель Тойберт, 1976 г.р., сотрудник компании Google, отвечает за сектор старт-апов в Германии, блогер, инвестор, бизнесмен, «бизнес-ангел».

В канву повествования рассматриваемого школьного романа вплетена густая сеть концептов экономического, предпринимательского, корпоративного дискурсов. В рамках проектной недели ученики, объединившись в команды, выполняют задания приглашенного специалиста по инвестициям и старт-апам. Описываемые в книге задания направленны на формирование предпринимательского мышления, навыков командной работы, преодоление кризисов. Проектная работа в рамках школьных занятий перерастает в реальную предпринимательскую деятельность с настоящими инвестициями.

В ходе дидактизации текста романа был составлен словарь, охватывающий 435 единицы, репрезентирующие экономический дискурс. В дидактических целях книга разделена на 10 разделов объемом по 20 страниц. Для рассматриваемой аудитории студентов с точки зрения языковых навыков представляется актуальным знакомство с представленной в романе лексикой следующих тематических групп:

1. «Бизнес-проект и бизнес-процессы» (*die Zahnarztpraxis übernehmen, das Business Model / das Geschäftsmodell, die Geschäftsidee, der Firmensitz*, *Proof of Concept, der Wettbewerb, auf dem Markt sein, das Warenlager, irgendwo unter Vertrag stehen, etw. über dem Marktpreis verkaufen, eine Win-win-Situation, die Firma, verschmelzen zu Dat., der Merger, die Verschmelzung, die Fusion, etw. sponsern, profitabel и др.).*

2. «Финансовая деятельность» (*das Geld reicht für Akk., aufwendig, sparen, der Aufwand für die Herstellung des Produkts, der Preis des Produkts, das Geld für Akk. ausgeben, einen Rabatt bekommen, die Kosten decken, die*

Spenden, das Geld einsammeln, der Investor, investieren, X Euro über einen Bezahldienst überweisen и др.).

3. «Производственная деятельность», «техническое оснащение» (*die Ausstattung, die Anleitung, eine Methode anwenden, das Produkt optimieren, Anforderungen erfüllen, etw. testen, ultraflacher Computer, einen Account haben, sich einloggen, der Rechner, der 3D-Drucker, die Datei laden, die Drucksoftware и др.).*

4. **«Реклама и маркетинг»** (*der Werbespot, Werbung auf den Videos aktivieren, den Kanal abonnieren, ein Video drehen, der Verkauf, die Werbeerlöse, das Event auf dem Channel streamen и др.*).

5. «Профессиональная деятельность сотрудников» (*das Team, das Personal, der Unternehmer, der Job, der Angestellte, der Mitarbeiter, die Aushilfe, der Start-up-Gründer, die Berufswahl, die Gehälter sind fällig, niedrig bezahlt sein, bei einem Konzern angestellt sein и др.).*

Приведенные примеры языковых единиц конституируют экономический дискурс в его различных проявлениях и в рамках художественного текста формируют в сознании персонажей и, следовательно, читателей – студентов базовые представления об экономической сфере на иностранном языке. Важную роль в ходе чтения играет элемент догадки, в том числе в связи с многочисленным использованием заимствований из английского языка, а также факт опоры на уже присутствующие знания о данной сфере в тезаурусе родного языка. Дополнительной мотивирующей характеристикой присутствующего в романе корпоративного дискурса, способствующей успешному ознакомлению с текстом, является наличие разговорной лексики, обусловленной, с одной стороны, устным характером корпоративного дискурса, с другой стороны – молодым возрастом участников изображаемых в произведении бизнес-процессов (*das Geld ist knapp, einen Haufen Kohle für Akk. bezahlen, ein Haufen Geld, Donations, die Gewinne gehen durch die Decke).*

Результаты опроса. По итогам прочтения книги был проведен анонимный опрос, в ходе которого получены следующие результаты:

100% студентов ответили, что им было интересно читать книгу, при этом 50% опрошенных признали, что пересказывать ее было сложно; 68% подтвердили, что в ходе чтения могли проследить реальные бизнес-проекты; также 68% согласились, что в книге хорошо отражены риски и нюансы основания компании и изображение бизнес-событий реалистично; 93,8% узнали много новых слов из области экономики и предпринимательства; только 6% опрошенных заявили, что им не интересно читать о школьниках, при этом большинство признали, что возраст героев в данной книге не важен. Важным показателем является процентная доля студентов, которые согласились с тем, что к концу книги пересказывать и обсуждать стало легче (81,8%).

Вывод. В результате чтения описываемого романа происходит погружение в текст, лексическо-грамматические конструкции; обсуждение бизнес-процессов во время учреждения и развития стартапа способствует внедрению в активный словарь профессиональной лексики, ознакомлению с реалиями предпринимательской деятельности в Германии.

В ходе чтения у студентов происходило развитие следующих компетенций:

- языковых навыков чтения, говорения, аудирования (в процессе просмотра тематических видео), письма (при написании заключительных эссе);

- овладение основами профессионального дискурса, профессиональной терминологией, основами деловой этики, работы в команде, нюансами бизнес-процессов.

Таким образом, применение гибридных художественных текстов в качестве материала для домашнего чтения или в других форматах как средство погружения в профессиональный дискурс для студентов неязыковых вузов / специальностей, представляется исключительно эффективным для развития разнообразных компетенций и повышения мотивации к изучению иностранного языка в целом и в рамках выбранной специальности в частности.

Литература

1. Любимова, Н. В. Стилистический смысл гибридизации жанров на стыке различных дискурсов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2012. № 638. С. 311-322.

2. Никонова, Е. В. Способы интерпретации деталей художественного текста при обучении иностранному языку / Е. В. Никонова, А. В. Великова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2017. № 2(773). С. 69-80.

3. Busse, Teubert 1994 – Busse D., Teubert W. Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik // Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte. Methodenfragen und Forschungsergebnisse der historischen Semantik / ed. D. Busse et al. Opladen, 1994. S. 10–28.

4. Loewe, C. Es könnte auch am Buch liegen – Plädoyer für den Einsatz von Jugendliteratur im Deutsch-Unterricht an Gymnasien und Hochschule. *Sendbote zwischen den Kulturen: Gustav Korlén und die germanistische Tradition an der Universität Stockholm.* Stockholm, Acta Universitatis Stockholmiensis. S. 289-302

5. Maschmeyer, C., Täubert, A. Die Start-Up Gang. Unser größtes Abenteuer – von der Idee zum Erfolg. Edel Kids Books, 2022. 174 S.

УДК 81:378.881.1(045)

М.Н. Сираева,
канд. пед. наук, доцент,
Удмуртский государственный университет
Ижевск, Россия
marinasiraeva@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ВУЗЕ НА ОСНОВЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ

Аннотация: *В статье описаны педагогические условия обучения иноязычному чтению, организованного на принципах гуманистической педагогики. Среди основных условий выделены такие как гуманистическая направленность содержания предлагаемого текста; развитие у обучающихся навыков творческого иноязычного чтения, при котором достигается восприятие информации «умом» и «сердцем»; учет механизмов и этапов чтения; учет индивидуальных стратегий чтения; учет психологических закономерностей, связанных с произвольным и непроизвольным вниманием личности. Автор приходит к выводу о том, что успешность выделения педагогических условий зависит от определения целей и результата процесса обучения, от ориентации на то, что на определенных этапах обучения дидактические условия могут выступать как результат обучения иноязычному чтению в вузе.*
Ключевые слова: *гуманистическая педагогика, высшее образование, иноязычное чтение, педагогические условия, гуманистическая стратегия чтения.*

M.N. Siraeva,
Candidate of pedagogy, associate professor
Udmurt State University
Izhevsk, Russia
marinasiraeva@mail.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ORGANISATION OF FOREIGN LANGUAGE READING TRAINING IN UNIVERSITIES ON THE BASIS OF HUMANISTIC STRATEGY

Abstract: *The article describes the pedagogical conditions of teaching foreign language reading organised on the principles of humanistic pedagogy. Among the main conditions are the following: humanistic orientation of the content of the proposed text; development of students' skills of creative foreign-language reading, which achieves the perception of information "with the mind"*

and "with the heart"; consideration of the mechanisms and stages of reading; consideration of individual reading strategies; consideration of psychological regularities associated with the arbitrary and involuntary attention of the individual. The author comes to the conclusion that the success of identifying pedagogical conditions depends on the definition of the goals and the result of the learning process, on the focus on the fact that at certain stages of learning didactic conditions can act as a result of teaching foreign language reading in universities.
Keywords: *humanistic pedagogy, higher education, foreign language reading, pedagogical conditions, humanistic reading strategy.*

Роль чтения в социализации современного молодого человека, в его нравственном, интеллектуальном, эмоциональном и эстетическом развитии, а также в накоплении и передаче социального опыта, в сохранении культурного наследия трудно переоценить Чтение – уникальный социокультурный феномен. Учеными доказано, что активное и продуктивное чтение является неотъемлемой частью жизни цивилизованного человека, способствующей развитию его образного мышления и творческих возможности в любой сфере деятельности.

Становление постиндустриального общества, активное внедрение информационных технологий во все социальные сферы в значительной степени влияют на формирование информационно-читательского портрета современного человека. В частности исследователи указывают на расхождение между декларируемой ценностью, позитивным отношением к чтению и реальным читательским поведением, а также на доминирующую роль деловых (профессиональных) целей чтения [2]. На наш взгляд, это в определенной степени связано также и с тем, что чтение представляет собой трудоемкий процесс, требующий больших временных затрат, усилий, усидчивости. Как известно, зрительно человек воспринимает 20% информации, из них 70% посредством чтения. Данная статистика позволяет говорить о том, что залогом успешной жизнедеятельности человека становится его способность получать, воспринимать и активно использовать информацию в профессиональной, учебной, досуговой деятельности.

Основная программная цель обучения иноязычному чтению как самостоятельному виду речевой деятельности в вузе часто сводится к формированию умений извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретных учебных и речевых задач. Однако в контексте модернизации высшего образования, обусловленной активно развивающимися гуманистическими тенденциями, цель обучения иноязычному чтению требует корректировки. Очевидно, что студентам современных вузов недостаточно просто читать текст и извлекать информацию, необходимую для решения конкретной речевой задачи; читая текст, они должны

усваивать и осваивать культуру для наиболее эффективного существования в обществе [3]. На основе личного лингвокультурного опыта иноязычное чтение позволяет освоить не только новый языковой код, но и релевантные ему обычаи, привычки, нормы социального поведения. Критически осмысливая прочитанное, обучающиеся сопоставляют различные концептуальные системы, тем самым обогащая свое сознание и расширяя свой когнитивный потенциал за счет концептуализации мира, культурной реальности и средств ее структурирования в текстах. Безусловно, осознание красоты слова и красоты языка, затрагивая личность обучаемого, его интеллектуальную, эмоциональную и мотивационную сферы, также способствует развитию интеллектуального потенциала, творческих способностей обучающихся, их воображению и умению критически осмысливать прочитанное, интерпретировать прочитанное, демонстрировать понимание эксплицитно и имплицитно заложенной информации, соотносить содержание произведения со своим личным опытом и умение аргументировано излагать свое понимание проблем, затронутых в произведении, в соответствии с индивидуальным уровнем развития мышления.

Изучение и применение на практике стратегий различного рода актуально в любой области учебного процесса, в том числе и при обучении иноязычному чтению. Иноязычное чтение, как известно, включает умения и навыки, связанные с владением языковым материалом (умениями и навыками установления звукобуквенных соотношений, опознавания лексических единиц, морфологических и синтаксических форм и др.), а также умения понимать (извлекать) содержащуюся в тексте информацию. Термин «стратегия» может быть применен к поведению обучаемого в иноязычной среде, которое непосредственно влияет на его обучение – на то, что студент делает, чтобы контролировать или трансформировать получаемую иноязычную информацию и регулировать свое обучение.

Стратегии изучения иностранного языка – это особые действия или приемы, которые всегда проблемно ориентированы, т.е. обучаемые используют их, когда в этом возникает потребность, например, прочесть и понять иноязычный текст [4].

Под стратегией иноязычного чтения мы будем понимать способ достижения цели понимания иноязычной письменной речи и извлечения информации, выбираемый сознательно и реализующийся на основе индивидуального плана определенных ментальных действий.

В рамках принципов гуманистической педагогики категории «обучаемый» и «стратегия» следует рассматривать как личностные категории, т.к. в задачу обучаемого входит учиться самостоятельно, т.е. иметь дело не только с речевыми и языковыми феноменами, но и с различными стратегиями учения, учиться самостоятельно планировать, управлять, контролиро-

вать и оценивать результаты собственной учебно-познавательной деятельности, брать на себя ответственность за результат обучения [5]. Исходя из этого, гуманистическая стратегия иноязычного чтения будет предполагать наличие таких мыслительных задач как ориентировка, поиск, переработка и оценка информации.

Перечислим и охарактеризуем основные педагогические условия, составляющие основу гуманистической стратегии иноязычного чтения:

1. Гуманистическая направленность содержания предлагаемого текста, т.е. наличие в нем информации, усвоение которой позволяет проявлять оценочную рефлексию на основе сформированного самосознания и объективной непредвзятой оценки мыслей, действий, поступков, демонстрировать эмоционально-адекватную реакцию на различные ситуации поведения, способствует формированию гуманистического мировоззрения личности и принятию традиционных универсальных общечеловеческих ценностей как основы общественного устройства

2. Развитие у обучающихся навыков творческого иноязычного чтения сопряжено с готовностью обучающегося реагировать на читаемое произведение, активизировать по ходу чтения собственные мысли и чувства, воссоздавать образы, соотносить читаемое со своим опытом и знаниями.

3. Учет механизмов и этапов чтения предполагает закрепление за обучающимся права на свободный выбор слова и необходимость развития его способности к «упреждающему синтезу» речи [1], т.е. к предвосхищению ее смыслового содержания.

4. Учет индивидуальных стратегий чтения, которые применяются обучающимся на отдельно взятом этапе процесса чтения, связан с задачей формирования творческой, активной, мыслящей личности, ее нравственным и интеллектуальным развитием, а также с необходимостью повышения уровня усвоения учебного материала, предоставлением возможности самостоятельного выбора стратегии чтения с учетом личностных особенностей и характеристик.

5. Учет психологических закономерностей, связанных с произвольным и непроизвольным вниманием личности. Если чтецу нужно распределять внимание между двумя или более объектами, то только один объект может контролироваться произвольным / направленным вниманием. Понимание информации, заложенной в тексте, ее личностное восприятие и критическая оценка, протекают тем полнее, глубже и точнее, чем меньше языковая сторона текста отвлекает внимание чтеца.

Представленная совокупность педагогических условий, выступая как один из компонентов педагогической системы, отражает совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды учебного заведения, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы, и обеспечивает ее эффективное функционирование и поступательное развитие.

Полноценное чтение предполагает осмысление текста и является сложным процессом, обеспечивающим решение познавательных и коммуникативных задач, заключающихся в понимании текстов и поиске конкретной информации, ее практическом осмыслении, самоконтроле и воспроизведении широкого контекста, а также в выражении собственного мнения относительно прочитанного.

Обучение стратегиям чтения развивает умения взаимодействовать с текстом, размышлять о читаемом и прочитанном; оно включает процедуры обучения пониманию, когда читатель анализирует то, как он понимает содержание текста, и способы работы с ним. Развитие способностей смыслового чтения, в свою очередь, способствуют овладению искусством аналитического, интерпретирующего и критического чтения.

Таким образом, гуманистическая стратегия иноязычного чтения может стать фундаментом развития ценностно-смысловых личностных качеств обучающегося, основой формирования творческой личности, ресурсом, обеспечивающим успешность познавательной деятельности, источником приобретения знаний, инструментом самообразования, самовоспитания, овладения приемами анализа, синтеза, развития умения делать выводы, обобщать и рассуждать, катализатором преодоления ограниченности индивидуального социального опыта.

Литература

1. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 370 с.

2. Круглякова С.А. Информационно-читательский портрет молодежи // Аналитика культурологии. – 2012. – №24. – С. 159-163.

3. Маркарова Т.С. Обучение языку и чтению в условиях современных коммуникаций // Ценности и смыслы. – 2013. – №5 (27). С. 50-59.

4. Милованова Л.А. Обучение стратегиям иноязычного чтения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №1 (96). – С. 63-67.

5. Сыса Е.А. Стратегии чтения на иностранном языке в техническом вузе // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – №5 (32). – С. 227-231.

СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

УДК 378.147

Архипова И.В.,
к. пед. наук, доцент,
«Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица»,
«Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова»
Санкт-Петербург, Россия
arkhipova_60@mail.ru
Буренкова О.М.,
к. пед. наук, доцент,
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова
Казань, Республика Татарстан, Россия
chelnyola@mail.ru

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ОБЛАСТИ ЛИНГВИСТИКИ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ПРОДВИЖЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ВЫПУСКНИКОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация: *В статье обсуждается необходимость и значение дополнительного лингвистического образования для молодых специалистов неязыковых вузов, подробно описывается структура организации данного процесса.*

Ключевые слова: *программа, высшее образование, коммуникация, учебный план, предмет, занятие, компетенция, структура.*

Arkhipova I.V.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
St. Petersburg State Art and Industrial Academy named after A. L. Stieglitz,
"St. Petersburg State Forestry Engineering University named after S.M. Kirov"
St. Petersburg, Russia
arkhipova_60@mail.ru
Burenkova O.M.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kazan Innovative University named
after V.G. Timiryasov
Kazan, Republic of Tatarstan, Russia
chelnyola@mail.ru

ADDITIONAL TRAINING IN THE FIELD OF LINGUISTICS AS A MEANS OF SOCIAL ADVANCEMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF GRADUATES OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract: *The article discusses the need and importance of additional linguistic education for young specialists of non-linguistic universities, describes in detail the structure of the organization of this process.*
Keywords: *program, higher education, communication, curriculum, subject, occupation, competence, structure.*

Если рассуждать о дополнительном лингвистическом образовании, то мы увидим, что сегодня нет ни одного университета, где бы не работали по этим программам. Говоря об изучении иностранных языков, следует отметить, что 10-15 лет назад интерес к ним был очень велик, хотя и в наши дни этот интерес не становится меньше. По-прежнему молодые люди убеждены в необходимости изучать иностранные языки, ведь они помогают им найти более престижную работу, быстрее построить свою карьеру.

Многие ученые подчеркивают важность иностранного языка, поскольку она обладает средствами формирования способностей студентов [2-4]. В эпоху глобализации главной задачей является активное внедрение междисциплинарных коммуникаций в систему высшего образования [1].

Работая достаточно продолжительное время в университете, мы имеем возможность наблюдать не снижающийся интерес наших студентов к изучению иностранного языка. Доказательством этому служат ежегодно проводимый в нашей

академии конкурс на лучший авторский перевод научного, профориентированного иноязычного материала. Данный конкурс проводится в рамках празднования международного «Дня переводчика», в нем принимают

участие студенты разных специальностей и разных курсов. Подводя итоги конкурса, мы наблюдаем следующую картину: процесс перевода показывает не только индивидуальные когнитивные способности студентов, их уровень знаний иностранного языка, но и широкий диапазон начитанности в области профессиональной литературы, особенно их интересует дизайн, искусство. Все это стимулирует их на более глубокое изучение иностранного языка.

Если мы вернемся к истории создания одного из вариантов дополнительного лингвистического образования для выпускников неязыковых вузов, то прежде всего нужно вспомнить программу подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, которая была принята в 1997 году.

И естественно, через какое-то время, эту инициативу подхватили очень многие учебные заведения в нашей стране, в том числе и наш. В 2002 году в КИУ был основан отдел дополнительного образования, который дает возможность будущим специалистам неязыковых специальностей получить дополнительную квалификацию переводчика. Обучение осуществляется по программе, она включает в себя 1500 часов, которая нацелена в первую очередь на перевод литературы профессиональной направленности.

Слушателями курсов являются студенты различных направлений подготовки, а именно студенты экономического и юридического факультета, а также выпускники и сотрудники вуза. Большое внимание при организации обучения на курсах уделяется преподавательскому составу. Следует отметить тот факт, что преподавателями работают, прежде всего, сотрудники нашей кафедры иностранных языков, в том числе и преподаватели других вузов.

Говоря об успешной организации дополнительного лингвистического образования, следует сказать несколько слов об учебном плане. В него были включены самые важные дисциплины, на базе которых обучаемые должны приобретать необходимые компетенции по переводу специализированной литературы, а также и другие общекультурные компетенции, которые необходимы современному специалисту.

По учебному плану первый год обучения включает в себя изучение такой дисциплины, как «Введение в языкознание» и «Практический курс английского языка». Занятия проводятся таким образом, что слушатели имеют возможность познакомиться вначале с теоретическими основами науки о языке, они слушают лекции и посещают семинары по данному предмету, изучают лингвистическую терминологию. Затем на практических занятиях по английскому языку они приступают к изучению структуры языка, обучение, как правило, проходит поэтапно, то есть группы разбиты на уровни, начинают они с начального уровня, затем переходят на профессиональный уровень.

Второй год обучения, по учебному плану, включает изучение следующих дисциплин: «Лексикология и лексикография английского языка», «Теоретическая грамматика английского языка» и «Стилистика английского языка». Следует отметить, что данные предметы имеют огромное значение для слушателей в плане формирования у них профессиональных компетенций как переводчика, так как в силу своей профессии, они не связаны с филологией, поэтому будущие переводчики с интересом изучают историю возникновения словарного запаса английского языка.

Ознакомление с разнообразными уровнями английского языка включает в себя изучение уникальных моделей фразеологии в английском. Занятия по данному курсу привлекают большое внимание и вызывают яркие эмоции у участников, студенты активно делятся дополнительными материалами, которые они подготовили самостоятельно, проявляя исключительно собственную инициативу. Мы все хорошо понимаем значение грамматики при переводе текстов, поэтому не случайно программа курса предполагает довольно-таки большое количество часов по изучению теоретической грамматики, цель которой направлена на формирование у обучаемых умения грамотно использовать и применять свои теоретические познания на практике.

Что касается стилистики, то она тоже играет определенную роль при переводе. Она обеспечивает более быстрое и точное восприятие сути текста, позволяет профессионально владеть словом и соответственно делать качественный перевод. На лекциях и семинарах по «Стилистике английского языка» студенты активно знакомятся с современными стилистическими эквивалентами английского языка. В конце второго года обучения у слушателей курса появляется новая дисциплина «Практический курс профессионального перевода», то есть продолжая реализовывать образовательные цели по дисциплине «Практический курс английского языка», мы приступаем к переводу текстов по специальности. Более глубокое формирование переводческих компетенций мы продолжаем на третьем году обучения. К переводу текстов по специальности мы добавляем перевод научных статей, а также перевод деловой корреспонденции.

Цель третьего года обучения, так как он является завершающим, формирование профессиональной компетентности переводчика, обучение применению переводческих трансформаций, а также умение преодолевать трудности перевода. В соответствии с требованиями учебного плана курсов предусмотрена переводческая практика, которую слушатели проходят на третьем курсе. Обучение завершается итоговым экзаменом по всем дисциплинам.

Мы разделяем мнение Хусаинова М.А., что «профессиональная направленность деятельности требует интеграции дисциплины «иностранный язык» с профилирующими дисциплинами», что позволит развивать дополнительные профессиональные знания и профессионально-значимые качества у выпускника [4, 3].

Для того, чтобы обнаружить побуждающие мотивы студентов к обучению на курсах по дополнительному образованию, с ними было проведено анкетирование по данному направлению, поскольку мы были свидетелями растущего интереса обучающихся к этому предмету.

Исследование проводилось среди 85 студентов бакалавриата с помощью анкетирования, в котором они выделяли мотивирующую причину их обучения на дополнительном факультете. Основными движущими факторами мотивации стали:

1. Совершенствование уровнем владения иностранным языком;
2. Осознанное понимание переводческого процесса;
3. Расширение международных связей и контактов;
4. Получение приоритета в своей профессиональной деятельности.

Самый высокий процент ответов студентов первого курса показал, что молодежь прежде всего стремится расширить свои международные связи и контакты с помощью данного образования. Второкурсники вдохновляются идеей совершенствования уровня владения иностранным языком и профессиональным ростом. Респонденты третьего курса выбрали все мотивы (1-4) без доминирующего большинства. Большинство обучающихся четвертого курса своими ответами продемонстрировало доминанту № 4 – более высокие перспективы в своей работе.

Таким образом, наш социологический опрос отражает главные мотивационные факторы студентов разных ступеней обучения. Первокурсники проявляют больше личных усилий и психологической мотивации. Фактор 1, как совершенствование уровня владения иностранным языком доминирует на втором курсе и частично на третьем. Старшекурсники прежде всего озабочены реализацией себя в будущей профессии, поэтому данное обучение рассматривают прежде всего, как трамплин к карьере.

Наше исследование подтверждает дискуссию о том, что для того, чтобы быть профессионалом в той или иной области, необходима дополнительная лингвистическая подготовка в процессе обучения специалиста. Такая повышенная мотивация к дополнительному образованию у студентов объясняется необходимостью изучения иностранного языка, как средства ускорения интеграции в мировое сообщество, развития взаимодействия с зарубежными компаниями.

Поэтому система обучения специалистов в неязыковом вузе должна соответствовать складывающимся социальным отношениям, развивать у вы-

пускников умения адаптироваться к обновляемым профессиональным информационным процессам, изменяющимся экономическим и политическим процессам, самостоятельно решать коммуникативные задачи. И только реформирование системы высшего образования с помощью включения дополнительных компонентов обучения иноязычной речевой деятельности поможет студентам стать профессионально-мобильными и социально-активными личностями и творчески решать коммуникативные задачи.

Литература

1. Матухин Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов нелингвистических специальностей // Язык и культура. 2018. № 5. С. 121-129.

2. Мыльцева Н. А., Пояганова Е. И. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку как технология повышения качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. 2020. № 5. С. 61-63.

3. Статкевич Е. А. Профессионально ориентированное обучение студентов иностранному языку в неязыковом вузе // Инновационная экономика и общество. 2019. № 3 (9). С. 109-115.

4. Хусаинова М.А. Становление профессиональной позиции студентов – будущих менеджеров средствами иностранного языка: Дис. канд. … пед. наук. Самара, 2021, 165 с.

УДК 811.111

Е.В. Волкова,
ст. преподаватель НОЦ ИЯМК,
Санкт-Петербургский химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
lenchen71@yandex.ru

РОЛЬ ДИСКУССИОННОГО КЛУБА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация: *в статье рассматриваются основные функции воспитательного пространства вуза, а также соответствие данным функциям направлений деятельности дискуссионного клуба английского языка, открытого научно-образовательным центром иностранных языков и межкультурной коммуникации СПХФУ.*

Ключевые слова: *дискуссионный клуб, межкультурная коммуникация, социокультурная воспитательная среда, внеучебная работа.*

E.V. Volkova
Senior lecturer
Saint-Petersburg State Chemical Pharmaceutical University
Saint-Petersburg, Russia
lenchen71@yandex.ru

THE ROLE OF THE ENGLISH LANGUAGE DISCUSSION CLUB IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Abstract: *The article discusses the main functions of the educational space of the university, as well as the correspondence with these functions of the activities of the English language discussion club, opened by the scientific and educational center of foreign languages and intercultural communication of the SPCPU.*
Keywords*: discussion club, intercultural communication, sociocultural educational environment, extracurricular activities.*

В настоящее время возрастает значимость воспитательного пространства университета как фактора формирования духовно-нравственного потенциала личности студента, его готовности к творческому овладению будущей профессией, к самоутверждению, самовыражению и самореализации. Сегодня многие учебные заведения разрабатывают новые подходы, методы, средства к созданию эффективного воспитательного пространства. Нельзя недооценивать воспитательный потенциал вуза, ведь воспитательная система – это форма интеграции воспитательных взаимодействий, где педагогические цели совпадают с целями обучающихся.

С целью реализации воспитательного пространства, а также способствования развитию важных функций, которые оно должно выполнять, в Научно-Образовательном центре Иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета был открыт дискуссионный клуб английского языка English speaking club.

Если рассмотреть главные функции, развитие которых необходимо для качественной подготовки современного специалиста, выпускника высшей школы, то можно убедиться, что все они, в той или иной степени, соответствуют направлениям и целям деятельности дискуссионного клуба.

Социально-адаптационная функция предполагает, что профессиональная и учебная деятельность успешна только для тех, кто в достаточной степени социально адаптирован. Участие в заседаниях English speaking club даёт возможность неформального общения со сверстниками, а общение,

как тип деятельности, является ведущим адаптивным фактором. Индивидуум адаптируется к группе и развивает собственный стиль поведения.

Культурологическая функция ставит целью личностно-ориентированного образования воспитание человека культуры. Этого можно достичь таким образованием, в котором высказывания и мысли о культуре воплощены в научно-организованной образовательной системе, в интегральной социокультурной воспитательной среде. Если рассмотреть темы дискуссий в разговорном клубе, все они, так или иначе, связаны с культурой. Культура взаимоотношений, культура тела, культура поведения – все эти аспекты активно обсуждаются студентами. Уважая и понимая собеседника, молодые люди развивают межличностное взаимодействие и диалог.

Воспитательная функция связана с формированием у студентов ценностного отношения к окружающему миру, с осознанием себя и своего «Я» в этом мире. Существенными составляющими можно считать воспитание интереса и любви к выбранной профессии, что достигается выработкой у молодых людей правильного представления об общественном значении и содержании будущей деятельности, а также формирование у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности и чёткого понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, предусмотренными учебными планами университета. Ключевыми аспектами воспитательного воздействия дискуссионного клуба являются развитие критического мышления, формирование уважительного отношения к мнению других, к различным точкам зрения.

Гуманистическая функция предполагает приобщение молодых людей к общечеловеческим ценностям, формирование у них поведения, соответствующего этим ценностям. Дискуссионный клуб на иностранном языке в полной мере способствует эмоциональному и духовному росту студентов, а также укреплению межличностных отношений и культурного понимания: [3; 72]. Во время дискуссий создаётся дружелюбная атмосфера взаимопонимания, развитие эмпатии и толерантности. Обсуждение различных тем и вопросов на английском языке способствует укреплению доверительных отношений между участниками клуба и пониманию других культур.

Что касается непосредственно опыта работы дискуссионного клуба англоязычного общения СПХФУ, встречи проводятся раз в неделю, по вечерам. Студенты регистрируются заранее, так как количество участников ограничено. Как правило, это не более 10 человек, что даёт каждому участнику возможность и достаточно времени свободно высказаться в течение дискуссии. Тема также объявляется заранее, на специально созданной странице Вконтакте. Темы выбираются жизненные, понятные и доступные большинству участников, Модераторы клуба – преподаватели иностранного языка Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации, тщательно подбирают темы, несущие в себе воспитательный и культурологический аспект, а также содержащие в себе проблемы и вопросы, с которыми все так или иначе сталкивались в обычной жизни.

Вместе с темой предстоящего заседания клуба на странице публикуется полезная лексика, фразы на английском языке, которые могут пригодится в беседе. Предлагаются отрывки статей или рассказов, связанных с данной темой. То есть, участники приходят на встречу, уже имея представление, о чём будут говорить, а опорный материал, общий для всех, позволяет оперативнее начать дискуссию. Участники клуба – это студенты любого курса бакалавриата, специалитета, а также магистранты СПХФУ.

На встречах дискуссионного клуба молодые люди получают возможность проявлять интеллектуальную активность более высокого порядка, чем в ходе традиционных занятий. Пользуясь языковыми средствами для обмена актуальной для них информацией, они решают познавательные задачи, связанные как с направлением их профессиональной подготовки, так и с общечеловеческими понятиями и ситуациями. Модератор подбирает интересные задания, составляет нестандартные вопросы и опросы. Все неформальные задания мотивируют студента, вовлекая его в изучение иностранного языка с разных сторон.

Основные задачи дискуссионного клуба – это организация дискуссий и «круглых столов» по важным политическим, культурным и экономическим проблемам; пропаганда научных знаний; совершенствование навыков разговорной английской речи; воспитание добросовестного отношения к учебе и стремления к профессиональному и личностному развитию [5; 59]. Исходя из этого можно утверждать, что данная форма внеучебной работы в огромной мере способствует осуществлению задач гармоничного развития личности через формирование системы целесообразного воспитательного взаимодействия педагогов и студентов. Разговорный клуб может проводиться в абсолютно разных форматах, благодаря которым студент развивается как личность, учится доказывать свои идеи перед публикой, прислушиваться к чужому мнению.

Учитывая всё вышесказанное, нельзя недооценивать роль дискуссионного клуба английского языка в реализации концепции воспитательного пространства высшего учебного заведения.

Литература

1. Вилейто Т.В., Шаханова Н.А. Формирование бикультурных знаний о природном и культурном наследии и билингвальной коммуникативной компетенции у бакалавров педагогического образования // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие. Коллективная монография по материалам III Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 29-31 октября 2014 года / Отв. ред. В.П. Соломин, В.З. Кантор,

Н.О. Верещагина, А.Н. Паранина – СПб.: Изд-во РГПУ им А.И. Герцена, 2014. – С. 234-239.

2. Ковальчук М.А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: Методическое пособие для преподавателей иностранных языков. – М.: Высшая школа; научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2008.

3. Сергиевская Е. А. Дискуссионный клуб как средство развития иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей // Наука как движущая антикризисная сила: инновационные преобразования, приоритетные направления и тенденции развития фундаментальных и прикладных исследований: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ.конф., Санкт-Петербург, 15–16 янв. 2016 г. СПб.: КультИнформПресс, 2016. С. 71–72.

4. Скитейкина, Ю. А. Социальная адаптация студентов в вузе / Ю. А. Скитейкина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 41 (383). – С. 303-307. – URL: https://moluch.ru/archive/383/84494/ (дата обращения: 10.03.2024).

5. Суркова, Е. А. Дискуссионный клуб как способ реализации предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе / Е. А. Суркова, Н. А. Шаханова, Ю. Б. Прокудина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 6.4 (86.4). – С. 57-60. – URL: https://moluch.ru/archive/86/16384/ (дата обращения: 28.01.2024).

УДК 372.881.111.1

Орлова Т. С.,
преподаватель,
Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия им. А. Л. Штиглица,
Санкт-Петербург, Россия
ots_prof@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: *В статье рассматривается психологическое благополучие студентов на занятиях по английскому языку. Автор анализирует различные факторы, влияющие на эмоциональное и когнитивное состояние студентов во время изучения иностранного языка. К таким факторам относятся: умение преподавателя создавать комфортную и поддерживающую обстановку, уровень требовательности и индивидуального*

подхода к студентам, использование современных методик и технологий, а также содействие развитию коммуникативных навыков. Статья также затрагивает тему стресса и демотивации студентов, и предлагаются рекомендации для преподавателей по повышению уровня психологического комфорта на занятиях. Внимание уделяется также роли самооценки и мотивации студентов в процессе обучения. В целом, статья направлена на то, чтобы помочь преподавателям создать благоприятную и эффективную обстановку для изучения английского языка, учитывая психологические потребности и особенности студентов.
Ключевые слова: *вуз, педагогика, психология, студенты, английский язык*

Orlova T.S.,
teacher,
St. Petersburg State Stieglitz Academy of Art and Design,
St. Petersburg, Russia
ots_prof@mail.ru

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS IN ENGLISH CLASSES

Abstract: *The article examines the psychological well-being of students in English classes. The author analyzes various factors influencing the emotional and cognitive state of students while learning a foreign language. These factors include: the teacher's ability to create a comfortable and supportive environment, the level of demands and individual approach to students, the use of modern methods and technologies, as well as promoting the development of communication skills. The article also touches on the topic of stress and demotivation of students, and offers recommendations for teachers to increase the level of psychological comfort in the classroom. Attention is also paid to the role of self-esteem and motivation of students in the learning process. Overall, the article aims to help teachers create a favorable and effective environment for learning English, taking into account the psychological needs and characteristics of students.*
Keywords: *university, pedagogy, psychology, students, English*

Современное научное сообщество все чаще стало обращать внимание на общее психологическое состояние как преподавателей, так и студентов, изучать влияние разных факторов на психоэмоциональное благополучие молодежи и специалистов той или иной сферы [1; 1-2]; [2;1,5]. По нашему мнению, обеспечение психологического благополучия студентов должно стать одной из приоритетных задач современного образования.

Для поддержания благополучной учебной среды в процессе преподавания английского языка можно внедрить на вводных уроках элементы в формате просмотра видео о проблемах молодежи при отъезде на учебу в другой город, это также может быть представлено как отработка навыков речи в форме дискуссии, как чтение текста по психологии при изучении темы, например, «жизнь в колледже / университете» и т. д. Возможности для создания психологического благополучия сейчас можно найти для любого стиля преподавания, но почему преподаватель должен быть еще и психологом?

Начнем с того, что согласно пирамиде Маслоу, потребность в безопасности относится к базовым потребностям. Чувство стабильности (успехов), безопасности (при возможности ошибиться) и отсутствие страха (получить осуждающий взгляд преподавателя) крайне важны для развития любой личности. Большинство студентов впервые остаются без прямого попечения родителей, вынуждены совмещать учебу, работу, выстраивать межличностные отношения, не у всех получается быстро завести друзей, не все довольны выбором вуза и карьерными перспективами, и не все могут обратиться к другому за помощью или за советом. Как видите, молодой взрослый уже сразу после общеобразовательной школы не имеет под собой твердой основы из трех фундаментально важных потребностей для прохождения школы жизни.

При этом в момент адаптации у студентов происходит кардинальная смена деятельности и окружения, их внутренние установки претерпевают сильные изменения. Происходит переориентация ценностей, освоение новых социальных ролей, студенты по-другому начинают воспринимать себя и других. Все это колоссальная нагрузка на все еще формирующуюся психику молодого поколения. Л.В. Лехтянская отмечает, что происходят и изменения в отношении студента «к организации учебного процесса, он начинает понимать его содержание и значение преподаваемых предметов» [4; 29].

Во-вторых, в так называемый портрет современного педагога входит создание мотивирующей и безопасной среды для обучения, а также умение выстраивать толерантные межличностные и профессиональные отношения.

Кроме того, с точки зрения преподавания английского языка, одним из ключевых факторов, влияющих на психологическое состояние современных студентов, является страх повторения негативного школьного опыта и вытекающая отсюда тревожность, связанная с изучением нового языка, особенно у студентов, которые не чувствуют уверенности в своих языковых способностях.

Для обеспечения психологического благополучия студентов на занятиях по английскому языку, необходимо создать комфортную атмосферу, адаптировать и актуализировать методику преподавания иностранного языка к психологическим и когнитивным особенностям студентов как возрастной группы на всех уровнях образования. Подобное расширение механизмов поддержки и открытый диалог между преподавателем и студентом, соблюдение педагогического этикета является важным шагом для сохранения психоэмоционального здоровья студента.

В целом, обеспечение психологического благополучия студентов на занятиях по английскому языку требует комплексного подхода во всей системе образования, включая администрацию учебных заведений. Тем не менее, именно преподаватель должен начать акцентировать в своей практике внимание на психологической поддержке студентов. Только таким образом можно гарантировать, что студенты не только успешно выполнят программу курса, но и будут чувствовать себя комфортно в процессе обучения и будут свободно и успешно применять приобретенные навыки в профессиональной среде. Е.В. Ефимова, например, пишет о том, что наличие проблем в процессе овладения иностранным языком всегда будет «накладывать отпечаток на настроение коллектива в целом, на особенности взаимодействия его участников» [3; 211].

Рассмотрим несколько простых, но эффективных методов, которые современный преподаватель иностранного языка может использовать:

1. Поддержка и понимание со стороны преподавателя способствуют формированию у студентов уверенности. Акт поддержки студента также может быть выражен в форме небольшого плаката.

2. Позитивный настрой преподавателя, похвала и поощрение за усилия студентов по изучению иностранного языка помогают им почувствовать себя увереннее, дает стимул для развития. Однако не стоит выделять как позитивно, так и отрицательно кого-то одного из группы.

3. Студенты могут иметь разный темп обучения, но разнообразные инновационные методы обучения, например, аудио- и видеоматериалы, ролевые игры, веб-квесты, интерактивные слайды по грамматике дадут возможность каждому студенту почувствовать себя успешным и способным.

4. Также преподавателю следует быть готовым к обратной связи с упором на выяснение чувств и впечатлений обучающихся. Это позволяет быстро мониторить результаты студентов и выбирать наиболее эффективный трек для их обучения.

5. Кроме того, преподаватель должен создать обстановку, в которой студенты смогут комфортно ошибаться, учиться на своих ошибках. Можно

также рассказать им курьезный случай из практики перевода или преподавания, личного опыта изучения иностранного языка.

Как видно из вышеизложенных пунктов, заинтересованность преподавателя в психологическом благополучии студентов и его готовность создать благоприятную образовательную среду имеют важное значение для формирования уверенности у студентов. В свою очередь психологическое состояние студентов в учебной и профессиональной среде имеет огромное значение для воспитания здорового поколения:

1. Оно напрямую влияет на их способность к усвоению знаний и развитию навыков по учебным дисциплинам.

2. Психологически здоровые студенты проявляют тяготение к самодисциплине, что важно, т. к. в учебных планах дисциплин с каждым годом увеличивается количество часов для самостоятельной работы студентов. Самодисциплинированные студенты при поддержке преподавателя лучше справляются со стрессом и проблемами как в академической, так и личной жизни, что приводит к более устойчивой и эмоционально здоровой повседневной жизни студента.

3. Психологическое состояние студентов влияет на их способность адаптироваться к профессиональной среде. Уверенные и эмоционально стабильные люди склонны проявлять лидерские качества и лучше справляются с профессиональными вызовами и более успешны в своей карьере, чувствуют себя более комфортно в коллективе, что способствует их социальной адаптации.

Таким образом, создавая позитивную и увлекательную среду обучения, преподаватели способствуют тому, что студенты, чье мышление характеризуется клиповым характером, с большей вероятностью сохранят мотивацию и выработают уверенность в своих языковых способностях и знаниях. Так обеспечение психологического благополучия студентов на занятиях по иностранному языку может стать важной составляющей в формировании в будущем здорового и успешного общества.

Литература

1. Бородовицына Т.О. Особенности психологического благополучия студентов различных профилей подготовки // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №4. С. 1-10.

2. Денисова Е.Г. Субъективное благополучие преподавателей в современных условиях: эмоционально-личностные и метакогнитивные предикторы // Психологическая наука и образование. 2024. №1. С. 16-30.

3. Ефимова Е.В. Создание комфортного писхологического климата на занятиях по иностранному языку в ВУЗе // Мир науки, культуры, образования. 2023. №6. С. 210-212.

4. Лехтянская Л.В. Адаптация студентов – важный фактор эффективного обучения // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2022. №3. С. 27-30.

5. Шадрина Ю.Е., Радыш И.В. Эмоциональный интеллект и особенности психологического состояния как факторы академической успеваемости студентов [Электронный ресурс] // Высшее образование сегодня. 2020. Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnyy-intellekt-i-osobennosti-psihologicheskogo-sostoyaniya-kak-faktory-akademicheskoy-uspevaemosti-studentov (дата обращения: 20.03.2024).

УДК 37.013.77

Синицына А.Н.,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
sinitsyna_an@pers.spmi.ru

ПОТЕНЦИАЛ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация: *дисциплина «Иностранный язык» обладает существенным потенциалом в отношении обеспечения информационно-психологической безопасности студентов. На занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах студентам младших курсов предлагаются разнообразные языковые материалы, с помощью которых можно сформировать основы критического мышления и обучить простейшим механизмам информационно-психологической защиты.*

Ключевые слова*: обучение иностранным языкам в вузах, критическое мышление, информационно-психологическая безопасность, лингвистические манипуляции, защита.*

Sinitsyna A.N.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg Mining University of Empress Catherine II,
Saint Petersburg, Russia
sinitsyna_an@pers.spmi.ru

FOREIGN LANGUAGES LESSONS POTENTIAL FOR CRITICAL THINKING DEVELOPMENT RESULTING IN INFORMATION AND MENTAL SECURITY OF JUNIOR STUDENTS AT NON-LINGUISTIC FACULTIES OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract: *foreign languages lessons possess a significant potential for ensuring information and mental security of junior students studying at non-linguistic faculties of higher educational institutions. Various types of material offered to such students help develop the basics of critical thinking and teach some simple techniques of self-protection against linguistic manipulations and psychological abuse.*
Keywords*: foreign languages teaching, higher educational institutions, non-linguistic faculties, critical thinking, linguistic manipulations, protection.*

В современной информационной среде с ее разнонаправленными потоками самых разнообразных данных особое внимание в педагогических условиях следует уделять формированию механизмов, отвечающих за информационно-психологическую безопасность личности.

Информационно-психологическая безопасность в настоящей статье понимается как состояние защищенности психики личности от воздействия разнообразных информационных факторов, которые могут воспрепятствовать или затруднить формирование адекватной информационно-ориентировочной основы социального поведения человека [1].

Исследователями выделяются различные факторы риска или угрозы информационно-психологической безопасности личности. Факторы риска могут быть присущи информационной среде или входить в структуру самой личности, в соответствии с этим они подразделяются на «внешние» и «внутренние» [6].

«Внутренние» факторы риска – факторы риска, зависящие от индивидуально-психологических характеристик личности, а именно: информационная незрелость – неумение осуществлять выбор информации, соответствующей морально-этическим установкам личности; информационный конформизм – отсутствие защитных механизмов, способных противостоять манипулятивным информационным воздействиям. Следует отметить, что манипулирование информацией – одна из основных угроз информационной безопасности, выделенная в Доктрине информационной безопасности РФ [4].

Манипулирование – феномен, изучаемый многими науками, в психологии понимается как психологическое воздействие, используемое для достижения одностороннего выигрыша путем скрытого побуждения одного или более лиц к совершению нужных манипулирующему лицу действий [5].

Манипулирование – попытка установить контроль, принудить партнера действовать или чувствовать определенным образом. Это поведенческая игра, правила и цели которой диктуются и навязываются другому/другим без сознательного участия партнера/партнеров.

Приемы манипулирования:

- манипулирование потребностями субъекта,
- манипулирование чувствами субъекта,
- создание у субъекта определенных идеалов и ценностей,
- интеллектуальное манипулирование,
- символическое манипулирование [3].

Сегодня психологические манипуляции занимают лидирующие позиции среди прочих имеющихся угроз информационно-психологической безопасности личности. Одним из основных факторов, способствующих данному процессу, является их распространение и включенность в информационно-коммуникативные процессы, являющиеся основой жизнедеятельности современного общества. Противостоять психологическим манипуляциям возможно только при сформированности у личности адекватных механизмов информационно-психологической защиты.

Информационно-психологическая защита – использование разнообразных средств и способов изменения процессов информационно-психологического взаимодействия человека с различными социальными субъектами и информационной средой для предотвращения или нейтрализации угрожающих факторов, способных нанести ему ущерб [2].

Алгоритм информационно-психологической защиты включает следующие элементы:

- обнаружение попытки манипулятивного воздействия и его направленности;
- прогнозирование вероятной цели и последствий воздействия (изменение поведения, взглядов, оценок, возможный ущерб адресату, мишени, и т.п.);
- формирование ответной реакции и собственного поведения в ситуации манипулятивного воздействия [2].

Как видно из указанного выше, первым (и основным) этапом является распознание манипулятивных намерений коммуникативного партнера, что возможно только при наличии исходного недоверия к его добросовестности. Установка на недоверие является следствием сформированного критического мышления.

Критическое мышление – способность адекватно оценивать поступающую информацию на предмет ее полезности, достоверности, применимости. Основы критического мышления закладываются в ходе школьного обучения, однако младшие курсы вузов также являются благоприятным периодом для упрочения заложенных основ.

Формирование критического мышления предполагает умение работать с информацией, установку на критичность по отношению ко всем потокам информации, способность распознать различные виды лингвистических манипуляций, адекватную эмоционально-поведенческую реакцию на лингвистические манипуляции.

В этом отношении благодарной средой для развития критического мышления являются занятия по дисциплине «Иностранный язык». К факторам, благоприятствующим развитию критического мышления на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» можно отнести следующее:

- коммуникативный фокус дисциплины,
- обилие текстовой информации,
- разнообразие видов деятельности,
- отсутствие критической установки на содержательную сторону,
- контролирование эмоционально-поведенческой реакции в связи с переключением фокуса внимания на интеллектуальный процесс порождения речевых высказываний на иностранном языке.

Примерные виды работ (могут меняться в зависимости от уровня подготовки группы):

1) поиск фактической/логической ошибки в тексте (текст может содержать или не содержать ошибку);
2) выявление эмоционально-оценочной лексики, ее замена нейтральными синонимами;
3) лингвистический анализ газетных статей, содержащих манипулятивные приемы (All people know, … Every educated person is aware of…, Hilary Clinton…)
4) распознание лингвистических манипуляций в текстовых элементах;
5) организация дебатов, в которых учащимся предлагается защищать не свою, а предустановленную точку зрения;
6) поиск аргументов за/против;
7) построение собственных манипулятивных диалогов с задачей убедить собеседника совершить нужное действие (открыть окно, занять денег, пойти в театр и т.п.);
8) намеренно допущенная ошибка в задании (например, выдать текст на английском языке с заданием «Translate into English», после выполнения провести анализ задания, дать установку на критичность);

9) просмотр отрывков из кинофильмов, иллюстрирующих манипулятивные действия, с последующим ситуативным анализом.

Итак, личность может находиться и чувствовать себя в безопасности только в том случае, если:

- имеет представление об угрозах информационного общества, о том, как с ними справиться, обеспечить свою безопасность и осознает проблему информационной безопасности как одну из главных;
- обладает определённым уровнем развития познавательных процессов (внимание, память и т.д.), владеет приёмами критического мышления, а также навыками информационно-аналитической работы (поиск информации, фиксация, обработка и т.д.).

Развитию этих навыков могут эффективно способствовать занятия по дисциплине «Иностранный язык», благодаря своей гибкости и широте охватываемого материала.

Литература

1. Грачёв Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. – М.: Изд-во РАГС 1998. – 125 с.

2. Грачёв Г.В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита. – М.: ПЭР СЭ, 2003. – 304 с.

3. Гурочкина А. Г. Манипулирование в лингвистике // Известия Российского педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2003. – Вып. №5 (3). С.136-141.

4. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации.

5. Доценко Е. Л. Психология манипуляции. Феномены, механизмы и защита. М., 1996.

6. Смолян Г.Л., Зарановский Г.М., Розин В.М., Вайскунский А.Е. Информационно-психологическая безопасность (определение и анализ предметной области). М.: – 1997. – 52 с.

СЕКЦИЯ 5. МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

УДК 81-11 81’33

Бондарева Н.А.,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург, Россия
camry2004@mail.ru

ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ ПЛАГИАТА

Аннотация: *статья посвящена вопросам защиты от непреднамеренного плагиата, правилам использования и цитирования материалов из источников, а также автор дает несколько кратких подсказок, как избежать плагиата.*
Ключевые слова: *непреднамеренный плагиат; принципы цитирования; собственный текст; запись информации из источника; перефразирование и ссылка на источник.*

Bondareva N.A.,
PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University
of Industrial Technologies and Design,
Saint Petersburg, Russia
camry2004@mail.ru

PREVENTING PLAGIARISM

Abstract: *the article is devoted to the issues of protection against unintentional plagiarism, rules of using and citing materials from sources and the author gives some brief hints how to avoid plagiarism.*
Keywords: *unintentional plagiarism; principles of citation; own text; writing of information from a source; paraphrasing and citing a source.*

В процессе написания статьи возникает риск совершить одну из самых значительных ошибок: дать читателям повод думать, что работа другого автора является вашей собственной работой. В результате чего может быть предъявлено обвинение в плагиате − обвинение настолько серьезное, что, если оно будет подтверждено, это может означать неудовлетворительную оценку или, возможно, отчисление для студента.

В наши дни учителя обеспокоены проблемой плагиата, поскольку считают, что Интернет облегчает учащимся списывание, поэтому они особенно бдительно следят за признаками плагиата. Даже если отсутствует намерение списывать, могут возникнуть проблемы при несоблюдении правила использования и цитирования материалов из источников, потому что незнание не является оправданием. В любом случае, необходимо соблюдать важное правило − правильное цитирование всего, что используется из источников.

Многие преподаватели наказывают студентов за плагиат, но не объясняют это, потому что считают, что это не требует объяснений. И в некоторых случаях они правы; студентам не нужно объяснять, что они списывают, когда ставят свое имя на работе, которую они не писали. Большинство также знают, что списывают, когда выдают за свою работу тексты, скачанные из Интернета. Но многие студенты не понимают, что рискуют быть обвиненными в плагиате даже тогда, когда они не намеренно нечестны, а просто невежественны или невнимательны.

При написании статей или тезисов, используя какие-либо источники, необходимо помнить несколько простых правил: следовать трем принципам цитирования [1], делать хорошие заметки, не перефразировать слишком близко к оригиналу.

К принципам цитирования относятся:

1) любые слова, идеи или методы, которые не являются вашими собственными, должны быть приведены в источнике. Писатели могут избежать слишком близкого пересказа, если они сосредоточатся на запоминании текста. Один из способов − просто отложить оригинал в сторону на время написания пересказа [1]. Но лучший способ − представить, что вы объясняете идею человеку, который не читал оригинал.

2) когда цитируете точные слова источника, вы должны заключить эти слова в кавычки или в блочную цитату, даже если цитируете источник в своем собственном тексте [1].

3) когда вы перефразируете слова источника, вы должны использовать свои собственные предложения, а не предложения, настолько похожие на оригинал, что они почти являются цитатой [1]. Некоторые студенты думают, что им не обязательно цитировать все материалы, свободно распространяемые в Интернете. Однако это не так. Эти принципы применимы к любым печатным, записанным, устным и сетевым источникам. Вы рискуете быть обвиненным в плагиате, если не процитируете все, что взяли из источника, особенно если это веб-сайт, база данных, подкаст или другой онлайн-источник. Источник – это источник, и на него необходимо ссылаться.

Следующее простое правило – это делать хорошие заметки, которое настолько важно, что вы не сможете следовать правилам использования и

записи информации из источника, если нет нужной информации в ваших заметках. Поэтому задолго до составления проекта необходимо убедиться, что ваши заметки содержат следующее:

- библиографические данные по каждому источнику;
- четкое различие своих слов и слов источника;
- правильное транскрибирование каждой цитаты, включая пунктуацию;
- номера страниц для каждой цитаты и пересказа в ваших заметках.

Подписывайте каждую цитату, даже если ссылаетесь на ее источник. Даже если ссылаетесь на свой источник, читатели должны однозначно знать, какие слова принадлежат вам, а какие вы цитируете. Иначе вы рискуете быть обвиненным в плагиате.

Однако все усложняется, когда копируете всего несколько слов. Предположим, вы пишете об этом отрывке из произведения Джареда Даймонда:

“Because technology begets more technology, the importance of an invention’s diffusion potentially exceeds the importance of the original invention. Technology’s history exemplifies what is termed an autocatalytic process: that is, one that speeds up at a rate that increases with time because the process catalyzes itself” [2; 301]. Перевод автора: «Поскольку технология порождает еще больше технологий, важность распространения изобретения потенциально превышает важность первоначального изобретения. История технологии является примером, так называемого автокаталитического процесса: то есть процесса, который ускоряется со скоростью, возрастающей со временем, потому что процесс катализирует сам себя».

Чтобы написать об идеях Даймонда, вероятно, необходимо использовать некоторые из его слов, например, о важности изобретения. Но эта короткая фраза не демонстрирует оригинальности мысли или выражения, поэтому заключать ее в кавычки нет смысла. Две его фразы, однако, настолько поразительны, что действительно нуждаются в кавычках: “technology begets more technology” [2] и “autocatalytic process” [2] «технология порождает еще больше технологий» и «автокаталитический процесс». Например: “The power of technology goes beyond individual inventions because technology “begets more technology”” [2]. Перевод автора: «Сила технологии выходит за рамки отдельных изобретений, потому что технология “порождает еще больше технологий”». Это, по выражению Даймонда, “автокаталитический процесс”.

Однажды приведя эти слова, можно использовать их снова без кавычек и цитирования. Это серая зона: слова, которые кажутся поразительными для одних, являются обыденными для других. Если используете кавычки вокруг слишком большого количества общих фраз, читатели могут подумать, что вы наивны или не уверены в себе. Но если не используете их, когда читатели считают нужным, они могут заподозрить вас в плагиате.

Лучше казаться наивным, чем нечестным, особенно в начале своей научной карьеры, поэтому используйте кавычки.

Последнее простое правило – это перефразирование, которое уместно, когда представляете идею своими словами более четко и ясно, чем это сделано в источнике. Однако нельзя переходить грань между добросовестным пересказом и плагиатом. Нельзя менять некоторые сложные фразы на более простые: например, порождает → рождает, диффузия → распространение, пример → показывает и т.п. Подобное является пересказом, не перефразированием. При написании статей это расценивается как плагиат.

Итак, чтобы не показаться виновным в плагиате при пересказе, не читайте источник, когда пересказываете его. Прочитайте отрывок, посмотрите в сторону и на мгновение задумайтесь. Затем, не отрываясь от текста, перескажите его своими словами, проверьте, можете ли провести пальцем по предложению и найти те же идеи в том же порядке, что и в вашем источнике. Если сможете, то и ваши читатели смогут.

Ссылайтесь на источник не своих идей, т.е. указывайте источник заимствованной идеи во всех случаях, когда читатели могут подумать, что вы утверждаете, что являетесь ее первоисточником. Но когда пытаетесь применить его на практике, правило становится более сложным, потому что большинство наших собственных идей происходят из каких-то идентифицируемых источников где-то в истории. Читатели не ожидают, что вы найдете и приведете все отдаленные источники для каждой знакомой идеи. Но они ожидают, что вы укажете источник идеи, если она связана с конкретным человеком и является достаточно новой, чтобы не быть частью общеизвестных знаний в какой-либо области.

Например, психологи утверждают, что человек думает и чувствует разными частями мозга. Но никто не ожидает от вас ссылки на источник этой идеи, потому что она настолько знакома психологам, что ни один читатель не подумает, что вы ставите себе в заслугу ее возникновение. С другой стороны, некоторые психологи утверждают, что эмоции играют решающую роль в принятии рациональных решений. Вам придется сослаться на источник этой идеи, поскольку она настолько нова и так тесно связана с конкретными исследователями [3].

Вот несколько признаков, на которые следует обратить внимание при интеграции источника в свою работу:

- если идея является основным утверждением в источнике, вы должны привести ее;
- если источник тратит время на то, чтобы показать, чем эта идея отличается от идей других авторов, вам следует ее привести;
- если источник цитирует идею, вам тоже следует ее привести;
- если более одного источника используют идею без ссылки на нее, то вы тоже не обязаны ее приводить [4].

Не следует ссылаться на незнание, непонимание или невинные намерения. Конечно, то, что выглядит как плагиат, часто является просто честным незнанием того, как использовать и цитировать источники. В таких случаях студенты защищаются, утверждая, что не собирались вводить в заблуждение. Проблема в том, что мы читаем слова, а не мысли. Поэтому думайте о плагиате не как о действии, которое вы совершаете, а как о действии, которое воспринимают другие. Избегайте любых признаков, которые могут дать читателям повод заподозрить вас в этом. Всякий раз, когда ставите свое имя на бумаге, вы косвенно обещаете, что написали каждое слово сами, и оно не принадлежит кому-то другому.

Литература

1. Booth W.C., Colomb G.G., Williams J.M. (2009) *The Craft of Research*. Third Edition. Chicago: University of Chicago Press. 336 pp.

2. Diamond J. (2011) *Collapse: How Societies Choose to Fail or Succeed.* New York: Viking Press. 592 pp.

3. Бондарева Н.А. Перефразирование и цитирование источников при написании научно-исследовательской работы // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей участников ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2021. – 395с. (С. 236-240).

4. Бондарева Н.А. Интеграция первоисточников в работу при написании ВКР // Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы. Сборник статей участников ежегодной всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2022. – 335с. (С. 105-109).

Димитрова Н.М.,
старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
n.dimitrova@yandex.ru

ДИАЛОГ НА АНГЛИЙСКОМ КАК ВЗАИМОВЫГОДНАЯ ИГРА

Аннотация*: в статье представлены дополнительные материалы по курсу «Иностранный язык», разработанные автором в период практики изучения темы первого модуля 'Communication' по инновационному электронному учебнику коллектива преподавателей кафедры английского языка № 2*

СПбГЭУ 'Personal Growth Facilitator' (2022). Автор утверждает, что отношения в диалоге складываются на взаимовыгодной основе, и приравнивает беседу к командной игре, напоминающей теннисный поединок. Апробированные материалы содействуют освоению активной лексики и повторению грамматического раздела первого семестра, а также развитию навыков спонтанного говорения и творческой речевой активности студентов первого курса. Текст статьи может быть использован в качестве дополнительного упражнения по реферированию.
***Ключевые слова**: коммуникация, беседа, игра.*

Dimitrova N.M.
Assistant Professor
Saint Petersburg State University of Economics
Saint Petersburg, Russia
n.dimitrova@yandex.ru

A WIN-WIN ENGLISH CONVERSATION GAME

***Abstract:** The article deals with the development of communicative skills. It presents additional materials on the "Foreign language" course, developed by the author during the practice of studying the "Communication" topic of the first module on the innovative electronic textbook "Personal Growth Facilitator" (2022), compiled by the team of teachers of the English department No.2, Saint Petersburg State University of Economics. The author claims that the relationship in the dialogue is mutually beneficial, and equates the conversation with a team game resembling a tennis match. Tested materials help to learn active vocabulary units and revise the grammatical section of the first semester curriculum, as well as to develop the skills of spontaneous speaking and creative speech activity of first-year students. The text of the article can be used as an additional exercise in rendering.*
***Keywords:** communication, conversation, game.*

В настоящей статье представлены дополнительные материалы по курсу «Иностранный язык», разработанные автором в период практики изучения темы первого модуля *'Communication'* по инновационному электронному учебнику коллектива преподавателей кафедры английского языка № 2 СПбГЭУ *'Personal Growth Facilitator'* (2022).

Известно множество способов начать разговор с незнакомым человеком, руководствуясь «золотым правилом», которое можно сформулировать как «Не спеши, наблюдай, слушай». Чтобы не потерпеть фиаско, нужно проанализиро-

вать ситуацию, посмотреть на себя глазами окружающих и ответить на несколько вопросов: выгляжу ли я достаточно непринужденно; хорошо ли меня слышно; говорю ли я отчетливо; использую ли я жесты и мимику.

Знакомство с кем-либо – это процесс, у которого есть начало и конец. Нужно научиться смотреть и слушать. Именно это помогает узнать человека. Наберитесь терпения и дождитесь, когда вы искренне сможете похвалить за что-то пока незнакомого вам собеседника. Подойдите, поздоровайтесь и поделитесь с ним своими впечатлениями. Развивайте отношения, демонстрируя свою готовность выслушать собеседника. Не стесняясь, расскажите о себе в открытой, позитивной манере и вы почувствуете, что английские слова легко приходят на ум. Однако, не превращайте диалог в монолог. Дайте собеседнику продемонстрировать его знания. Слушайте и наслаждайтесь опытом общения. Если затронутая вами тема не вызывает отклика, ищите то, что интересно и вам и вашему собеседнику. Изучая разговорный английский, вы можете задавать вопросы о языке. Старайтесь проявить себя с наилучшей стороны. Если ваш уровень владения английским еще далек от совершенства, к концу общения можно перейти к жестам и мимике, почувствовав взаимную симпатию. Не забывайте о личном пространстве собеседника и соблюдайте дистанцию. Поинтересуйтесь, комфортно ли ему. Будьте уважительны, вежливы, внимательны и ваши отношения улучшатся. Если же собеседник не одобряет уделяемое вами внимание, не принуждайте его к общению, поблагодарите за время и доброту.

Парадоксально, но в основе успешной беседы лежит скорее навык слушания, а не навык говорения. Прежде, чем заговорить, спросите себя:

What kind of conversation do you want to have with someone?
What do you hear?
What do you see?

Если со стороны понаблюдать за двумя собеседниками, можно прийти к нескольким выводам, которые помогут вам начать разговор в незнакомой компании на правильной ноте. Задайтесь такими вопросами:

Are they speaking at a high pitch? Are they excited?
Are they speaking slowly, at a lower pitch?
Are they bored, tired or focusing on something in their inside world?
Are they trying to compete with background noise?
What do you think is going on?
What are they doing with their hands?
Are they using lots of movements?
Does it look like they're wanting to attract attention?
Are their hand movements high and excited?
Are they low and expansive?

Do they look confident and in command?

Is there something about them that attracts your attention in a positive way?

Is there something that you want to compliment them about?

Помните, что лучшие отношения в диалоге складываются на взаимовыгодной основе, а беседа, деловая или светская – это командная игра, напоминающая теннисный поединок.

Материалы статьи были апробированы в течение двух лет в шести группах при выполнении упражнений [1-1;6], [1-12;15], [1-20;18] и [1-21;18].

Приведенные выше вопросы содействуют освоению активной лексики и повторению грамматического раздела первого семестра на примере употребления видо-временных форм глагола в группах *Indefinite* и *Continuous* в контексте утвердительных и отрицательных предложений, а также развитию навыков спонтанного говорения и творческой речевой активности студентов первого курса. Текст на русском языке может быть использован в качестве дополнительного упражнения по реферированию.

Литература

Personal Growth Facilitator. Business English for Russian Speakers: учебник / К.Н. Антонова [и др.]. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2022. – 329 с.

УДК 372.881.1

Зиновьева М.,
Студент-аспирант 1 курса,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
Институт Иностранных Языков
Москва, Россия
margozin@inbox.lv

ВАЖНОСТЬ КУЛЬТУРНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ И ОПЫТА ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ПЕРЛОКУТИВНОЙ СИЛЫ ЕДИНИЦ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В МЕЖДУНАРОДНОМ БИЗНЕСЕ

Аннотация: *Настоящее исследование представляет собой попытку проанализировать и заострить внимание на важности общекультурного опыта при использовании единиц речевого этикета в деловом общении, а также причины, по которым важно учитывать перлокутивную силу культурного происхождения при обучении студентов ESP (специальный курс английского языка. Исследование объединяет теорию речевого акта*

Дж. Остина, в частности ее перлокутивную силу, и единицы речевого этикета, подчеркнув необходимость их целенаправленного обучения в сочетании с культурным контекстом говорящих, чтобы определить истинный смысл и образ, который они создают, и убедиться совпадает ли предполагаемый передаваемый смысл с тем, как он воспринимается слушателем. Исследование основано на литературном анализе существующих теорий по теме и их применении, а также на наблюдениях автора из личного опыта межкультурного общения и эксперимента, проведенного автором в условиях Балтийской международной академии. В выводах подчеркивается важность повышения культурологической осведомленности при обучении профессионально ориентированных студентов во избежание недопонимания при дальнейшем использовании английского языка как медиатора при межкультурном общении. Они основаны на анализе опыта автора и важности для изучающих иностранный язык понимания того, что владение общим языком и знание единиц речевого этикета не всегда означает, что сообщаемый смысл воспринимается сторонами одинаково и во многом зависят от культурного происхождения и опыта говорящих.
***Ключевые слова**: перлокутивная сила, единицы речевого этикета, культурный опыт, культурная осведомленность, английский для специальных целей*

Zinovjeva M.,
1st year PhD Student,
Peoples' Friendship University of Russia Named after Patrice Lumumba Institute of Foreign Languages,
Moscow, Russia
margozin@inbox.lv

THE IMPORTANCE OF CULTURAL BACKGROUND AND EXPERIENCE WHEN UNDERSTANDING PERLOCUTIONARY FORCE OF UNITS OF SPEECH ETIQUETTE IN BUSINESS ACROSS BORDERS

***Abstract:** The current research presents an attempt to analyse and to draw attention to the importance of general cultural background experience when using units of speech etiquette in business communication as well as the reasons why it is important to take into consideration perlocutionary force of cultural background when teaching students ESP English. The research is trying to combine J. Austin's Speech Act Theory, particularly its perlocutionary force, and units of speech etiquette emphasizing the importance to introduce them in combination with speakers' cultural background in order to determine the actual meaning and the image it creates, and whether the intended meaning communicated coincides with the way it is perceived by the listener. The research is based on the literary*

analysis of the existing theories on the topic and their application, as well as on the author's observation through personal experience in cross-cultural interpreting. It also contains experiment conducted in Baltic International Academy among ESP students. The conclusions emphasize the importance of raising cultural awareness when teaching professionally oriented students in order to avoid misunderstanding when later speaking in it. They are based on the author's experience analysis and the importance for the learners of foreign language to understand that speaking the same language and knowing units of speech etiquette does not always mean that communicated meaning in perceived by the parties in a similar way since their perception very much depend on their cultural background and experience.
***Keywords**: perlocutionary force, units of speech etiquette, cultural background, cultural awareness, ESP.*

Introduction

In the current article the author attempts to emphasize and to prove the importance of teaching units of speech etiquette to different levels of ESP students, particularly business, in order to enhance their pragmatic understanding of situation in general and the perlocutionary force of the units of speech etiquette (USE) in particular. Since USE themselves represent the set expressions rooted in cultural background of the speaker, to develop mutual understanding in speech act, it is essential to draw the students' and teachers' attention while studying USE not only to just uttering them, but also to the meaning communicated and the feeling and image of the situation their application creates. Since English has become a medium for navigating information between the languages, people use it actively all across the world for different purposes. In this particular article the author is going to examine its application in business context. The obvious thing is that when people use USE in international context, there are different mismatches that emerge depending on the situation. Firstly, people speak English at different levels and not being involved in teaching and linguistics it is hard to distinguish how much of intended meaning communicated is understood by the other party. Secondly, since people come from different cultural backgrounds, not only do their language proficiency differs, but also understanding of the situation. It depends significantly on previous experience. The ideas communicated, when attributed to the cultural background, do not create the same image or the pragmatic picture in both parties. Thus, it is vitally important, when applying a foreign language to keep in mind both the work and phrase level and the perlocutionary meaning communicated.

Purpose of Study and Methodology

The aim of the current study is to determine how much units of speech etiquette influence perlocutionary effect of the situation within the speech act

and how much purposeful teaching of them effects students' language comprehension skills at different levels. For that purpose the author has combined and applied in teaching two theories: the Speech Act Theory by J. Austin [1] and the Theory of Units of Speech Etiquette by N.L. Sokolova [2] in practical teaching environment and to analyse the results obtained through the experiment. The methods of research combine literature analysis of the theories and attempts to combine Western linguistic theories, namely Speech Act Theory and key aspects of pragmatics [1, 2, 3], and Russian school of linguistics, namely the development of Units of Speech Etiquette [4,5]. An important part of the study is the experiment held at Baltic International Academy among students of Business English. Despite the fact that it was limited to a low number of students and the results are far from being considered comprehensive, the main aim was to determine the guidelines for further language acquisition perspective and draft the main features of USE correlation with the Theory of Speech Act.

Speech Act Theory and Units of Speech Etiquette

According to J. Austin, any word or phrase, or to be precise, speech act, has several forces or acts, namely locutionary act, or the physical fulfillment utterance of a word, illocutionary act, or the semantic meaning of a word and, what particularly draws the author's attention, perlocutionary act, or the meaning of the word in the context of situation and/or the effect the word has on the communicator [1;20]. The latest cannot be isolated from the socio-cultural background of the communicators since the perlocutionary act is based on the images and/or experience of the communicators which in their turn are based on their background, both social and cultural.

The obvious result of the perlocutionary force is the action, which, after regular repetition, results in the development of the custom, or traditions, in other words, how people do things in order to achieve the desired response from people around. The traditions are fossilized and lead to the development of the etiquette or, accepted code of conduct reflecting person's experience based on observation of other party's reaction. Then, the rules of conduct being accompanied by certain words and expressions, in their turn, fossilize the expression, successfully tried ones, and subsequently repeated several times, leading to the development of units of speech etiquette, or, according to N.I. Formanovskaya [5;15] and later, to N. L. Sokolova [4;5], the fossilized set phrases applied in a certain context in order to achieve a certain reaction.

The situation becomes complex when analysing the perlocutionary act of units of speech etiquette, which, as it has already been mentioned, are themselves based on perlocutionary force even taken within the frames of one culture. Thus, a set phrase uttered as a unit of speech etiquette may/may not have its counterpart expression in other language. Even when it has been explained and learnt as a unit, without specific cultural context it can be misinterpreted in terms of reaction

it should create since the communicators come from different background and, as a result, the perlocutionary act the unit creates will be different. In order to develop the perlocutionary competence when applying units of speech etiquette, both speakers should share their socio-cultural experiences, or at least be aware of such differences.

Experiment Description and Result Discussion

In order to determine the correlation between USE teaching and the effect it has on the practical language application the following experiment took place at Baltic International Academy among ESP students of Business Administration. Two groups of 1st year students who study professional English for Business Administration were taken. One of them was of elementary level (21 students), the other was upper intermediate (16 students). It should be noted that their previous cross-cultural experience and business experience had not been taken into consideration, only language level was the prerequisite for group division. Both groups performed a formal test in four skills on the basis of BEC Preliminary test for elementary students and BEC Vantage for Upper Intermediate. Within both groups the students were split randomly into two groups: experimental and controlled. Since the results of the experiment are analysed in the form of ratio the number of students is not significantly important. The students in the experimental groups of both levels were introduced and taught the units of speech etiquette by means of drilling and conscious understanding of perlocutionary force alongside with their regular studying plan without changes in the number of hours to be taught. USE application was drilled through role-plays and dialogues both in spoken and in written form. The controlled group continued their studies in a usual manner. The experiment took place for two months. After the experiment the students were assessed in their ability of English application in business context by means of the same official tests. In addition, self-reflection questionnaire was given to the students to fill in anonymously with the aim to determine their feelings and attitudes towards their language study course to reflect on the effect teaching of USE has on students' confidence in using a foreign language.

The results in both levels were quite different. While in elementary group students who had been taught and drilled units of speech etiquette showed 23% higher results in experimental in their perceptive skills. That can lead to the conclusion that despite the fact that USE are sometimes viewed as just a set of memorised phrases, drilling of them at elementary level enhances students pragmatic understanding of the situation which, in its turn leads to higher results in tests. In addition, the students in their questionnaires emphasised that they used were able to apply the target language more confidently. That was an important factor to enhance students' ability to apply the language practically which has been proven by formal testing.

On the other hand, the results of Upper Intermediate group were not so different in controlled and experimental groups. Despite the fact that the performance difference in the test in experimental group was not as high as it was at elementary level, namely 7.5%, the alarming factor was reflected in students' questionnaires. Majority of upper-intermediate experimental group students emphasised that they did not see the point in activities which involved application of USE. Their comments ranged from indifference to frustration and they did not see the point of using phrases in short dialogues and would rather concentrated on more complex discussions to activate their passive vocabulary knowledge. Such a reflection can also be attributed to other personal factors as well as different expectations at this level of what the outcome should be like.

Conclusions

All in all, the experiment held has proved the importance of teaching USE, especially at elementary levels since, firstly, by improving pragmatic understanding of the situation, the students' confidence in using a target language increases as does the results in formal tests, especially in perceptive skills. Secondly, drilling of USE in role plays and dialogues allows students at elementary level to have language readily available for achieving the necessary outcome in the communication. Finally, teaching USE develops self confidence in using the language at elementary level. On the other hand, if upper-intermediate students are taught USE, this, surprisingly, becomes a demotivating factor, since the students do not see the point in practising readily available chunks and, as a result, feel demotivated and even frustrated. Despite the fact that upper-intermediate experimental group still showed slightly higher results in formal tests, such an insignificant difference can be attributed to other personal factors. As it has already been mentioned, this is the first attempt to analyse the role teaching of USE plays in foreign language acquisition process and to make the results more comprehensive further research is needed in the field.

Литература

1. Austin, J. L. 2018. How to Do Things with Words, Martino Fine Books, Cambridge, UK, 178 pp.

2. Leech G. 1983. Principles of pragmatics, Longman, London, UK, 250 pp.

3. Thomas, J. 1995. Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics, Longman, London, UK, 224 pp.

4. Соколова, Н. Л. 2021. Структурно-семантические основы речевого этикета английского языка, 2-е издание, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия, 213 с.

5. Формановская, Н. И. 2002. Русский речевой этикет: нормативный социокультурный контекст, Русский язык, Москва, Россия, 160 с.

УДК 372.881.1

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

ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: *В данной статье рассматривается значимость межкультурного компонента при формировании иноязычной компетенции на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Автор указывает на важность развития у студентов данной компетенции с целью их подготовки к будущей профессиональной деятельности.*
Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, культура, языковое образование, адаптивность, креативность, культурный контекст, умение, иноязычная компетенция.*

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

THE INTERCULTURAL COMPONENT SIGNIFICANCE IN THE FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Abstract: *The article considers the significance of including the intercultural component in the teaching content. The author focuses on the importance of developing the foreign-language communicative competence in the student's future professional activity.*
Keywords: *intercultural communication, culture, foreign language teaching, adaptivity, creativity, cultural context, skill, foreign-language competence.*

В настоящий период быстро развивающегося научно-технического прогресса, а также перехода от глобализированного мирового устройства к многополярному миру качественно изменились и продолжают меняться отношения как между государствами, так и между отдельными людьми, поскольку расширяются и укрепляются контакты между профессионалами в разных сферах деятельности, учеными, деловыми партнерами, деятелями искусств. При этом международное сотрудничество способствует как изучению культур других народов, так и улучшению межкультурной коммуникации. Под межкультурной коммуникацией мы подразумеваем «взаимодействие представителей двух и более культур, которое осуществляется на языке одной из представленных в общении лингвокультурных общностей» [3; 33]. Все вышеуказанные процессы тесно связаны с языком как средством общения. Следует отметить, что хотя межкультурная коммуникация и представляет собой обмен информацией, возникающий, когда представители разных культур правильно и умело собирают и передают информацию способом, приемлемым для обеих культур, владение иностранным языком для межкультурной профессиональной коммуникации предполагает овладение профессионально значимыми концептами иноязычной культуры, такими как специфика общественного и делового поведения, образа жизни и т. п. [2; 32-33]. Обучение студентов профессионально ориентированному иностранному языку предусматривает их профессиональное становление, а также развитие у них культурной идентичности.

Важно понимать, что в настоящее время, когда изменения во всех сферах жизни общества, включая образование, происходят быстрее от людей требуются способности быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и умения находить нестандартные решения. Следовательно, нам нужно понять какие навыки пригодятся нашим студентам в будущем. Языковое образование призвано способствовать развитию этих навыков, поскольку оно прежде всего требует от нас понимания различных точек зрения и разных культурных контекстов. При этом появляется необходимость творчески подходить к решению языковых задач, что в свою очередь способствует появлению нестандартных решений в постоянно возникающих новых часто непредсказуемых ситуациях. Кроме того, необходимость общаться с людьми из разных стран и культур предоставляет возможность учиться у представителей других культур, а также получать доступ к новым знаниям, ресурсам и возможностям. В силу вышесказанного языковое образование приобретает особое значение, так как оно способствует развитию жизненно необходимых компетенций, например, таких как: критическое мышление, креативность, межкультурная коммуникация, адаптивность, умение учиться на протяжении всей жизни [1; 31].

В быстро меняющихся условиях критическое мышление помогает людям анализировать информацию и принимать необходимые решения. Языковое образование является ключевым в развитии коммуникативной компетенции в силу того, что оно требует от студента наличия способности анализировать информацию, сопоставлять различные точки зрения и в результате приходить к определенным объективным выводам. Что касается компетенции креативности, то следует отметить, что данный навык тоже достаточно важен, поскольку он требует от студента умения мыслить нестандартно и при этом находить творческие решения. Межкультурная коммуникация в свою очередь также является важным навыком, который позволяет общаться с людьми из разных культур и выстраивать с ними отношения. Таким образом, языковое образование дает возможность сформировать межкультурную коммуникацию, поскольку оно помогает представителям разных культур понимать различные культурные контексты и, следовательно, эффективно общаться с представителями разных культур. Также важной компетенцией является адаптивность, так как этот навык позволяет людям, студентам в том числе, быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям и новым вызовам. Поскольку от людей ожидают открытости к новому и готовности к изменениям именно языковое образование дает возможность развивать адаптивность. Следует также отметить, что языковое образование в числе других факторов способствует развитию умения учиться на протяжении всей жизни, так как люди должны постоянно развиваться и быть активными в быстро и непредсказуемо меняющихся условиях. Для того чтобы языковое образование было эффективным оно должно быть ориентировано на развитие всех перечисленных здесь компетенций.

Языковое образование, таким образом, является исключительно важным и эффективным компонентом высшего образования в современных условиях и соответственно способствует развитию компетенций, которыми должны овладеть студенты для своей успешной работы в будущем. Для того чтобы языковое образование стало более результативным, программы по языковым дисциплинам, в том числе и по иностранному языку, должны быть ориентированы главным образом на развитие таких компетенций как: умение критически мыслить, умение адаптироваться к изменяющимся условиям, умение творчески решать сложные задачи, а также умение учиться на протяжении всей жизни. Из этого следует, что языковым программам предстоит быть более гибкими и направленными на индивидуализацию обучения. Кроме того, они должны учитывать потребности различных групп студентов, в том числе

и студентов с ограниченными возможностями. Разумеется роль, содержание и место программ языкового обучения требуют дальнейшего изучения и разработки с учетом современных требований. Вместе с тем необходимо принять к сведению тот факт, что развитие достаточно высокого уровня профессионально-культурной идентичности у студентов неязыкового вуза является весьма сложной задачей. Причиной данной методической проблемы профессионального лингвообразования является не только общие условия иноязычной подготовки, но и недостаточная разработка лингводидактической и методической базы для реализации такой цели обучения. Современные методы и технологии обучения иностранному языку часто не учитывают значение межкультурного аспекта для будущей профессиональной деятельности студентов. Такое состояние обусловлено как объективными причинами, например, малое количество часов, предоставляемое для обучения иностранному языку, так и субъективными причинами, такими как личностные качества студентов, например, низкий уровень их фоновых знаний.

В процессе овладения иностранным языком, в том числе английским, студенты овладевают иноязычной коммуникативной компетенцией, что в свою способствует развитию их готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка. При этом необходимо учитывать то обстоятельство, что для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции вне языкового окружения недостаточно обеспечить занятия по иностранному языку упражнениями коммуникативного типа. Следует предоставить студентам возможность мыслить, решать проблемы, рассуждать над возможными путями решения этих проблем. Важно, чтобы студенты «акцентировали свое внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирование и формулирование этих мыслей» [4; 271].

Чтобы воспринимать язык как средство межкультурного общения следует найти способы включения студентов в активный диалог культур для того, чтобы они могли практически постигнуть специфику функционирования языка в другой культуре. Особенностью иностранного языка как учебного предмета является его ярко выраженный межпредметный характер на всех ступенях и при всех вариантах обучения. Очень важным является формирование как коммуникативной и познавательной компетенций, так и научной потребности в развитии учебной деятельности, в усвоении новых знаний, в совершенствовании речевых умений во всем многообразии речевой деятельности.

Необходимо иметь в виду, что межкультурную коммуникативную компетенцию следует рассматривать как способность специалиста к эффективному межкультурному взаимодействию в профессиональном сообществе. Такая способность основывается на владении поликультурными знаниями, навыками и умениями коммуникативного, лингвокультурного и профессионального характера, а также на профессионально значимых качествах личности. В структуре межкультурной коммуникативной компетенции основными компонентами являются коммуникативный, лингвокультурный, профессиональный и личностный. Для развития межкультурной коммуникативной компетенции целесообразно оставить существующую, хорошо зарекомендовавшую себя основу содержания обучения иностранному языку, дополнив ее недостающими межкультурными составляющими. В качестве недостающих составляющих можно предложить мотивы межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности, культурно маркированный лексический и грамматический материал, темы и ситуации межкультурного общения, иноязычные коммуникативные стратегии профильной направленности, профессионально значимые качества личности.

Литература

1. Петрищева Н.С. Место языкового образования в BANI-мире // Профессиональное лингвообразование /Материалы семнадцатой международной научно-практической конференции. 13 октября 2023 года. – Нижний Новгород: НИУ РАНХ и ГС, 2023, с.28-31.

2. Потапова Н.Л. Различные подходы к определению «культуры», способствующие успешной иноязычной коммуникации //Профессиональное лингвообразование /Материалы семнадцатой международной научно-практической конференции. 13 октября 2023 года. – Нижний Новгород: НИУ РАНХ и ГС, 2023, с. 31-34.

3. Юрьева А.П. Актуальные вопросы формирования межкультурной компетенции у студентов неязыкового вуза // Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Сб. научных статей. – Вып. 13. – СПб: СПбГУЭФ, 2011, с.27-35.

4. Яценко А.П. Английский язык в диалоге культур / Альманах современной науки и образования. – №2 (9) 2008. – Ч.III. – Тамбов: Изд-во Грамота, 2008, с.270-271.

УДК 372.881.1

Каминская Э.Е.,
канд. филол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
ellakam@gmail.com
Малышева А.В.,
студент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
alexvladimirovna01@yandex.ru

СЛОВАРЬ КУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация: *в статье рассматривается возможность применения «Словаря культурной грамотности США для изучающих английский язык как иностранный» в профессионально-ориентированном обучении учителей иностранного языка для формирования лингвокультурной компетенции. В работе анализируется фрагмент данного словаря, в содержание которого входят антропонимы, представляющие современную поп-культуру США, выделенные методом опроса среди студентов педагогических специальностей Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.*
Ключевые слова*: культурная грамотность, лингвокультурная компетенция, американская культура, английский язык как иностранный, вуз.*

Kaminskaya E. Ye.,
PhD, Associate Professor,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia
ellakam@gmail.com
Malysheva A.V.,
Student,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia
alexvladimirovna01@yandex.ru

DICTIONARY OF CULTURAL LITERACY AS A MEANS OF FORMING LINGUACULTURAL COMPETENCE

Abstract: *the paper considers the use "The Dictionary of Cultural Literacy of the USA for English Learners" as a means of developing linguacultural competence among high school students and students of linguistic and pedagogical specialties, i.e., future foreign language teachers. The paper presents one fragment of*

this dictionary, the content of which includes the names of modern representatives of US pop culture. Its content was determined through a survey among undergraduate students of pedagogical profiles.
Keywords: *cultural literacy, linguacultural competence, American culture, ESL/EFL, university.*

Культурная грамотность представляет собой тот объём информации, который включает в себя историю, культуру, фольклор, достижения какого-либо народа, сохранённый в коллективной памяти. Так, Э. Д. Хирш в большей степени адресует «Словарь культурной грамотности: Что нужно знать каждому американцу своим соотечественникам, подразумевая культурную грамотность как характеристику носителя языка с точки зрения его собственной культуры [6; 7].

В то время как Э. Д. Хирш ставил перед собой задачу представить словарь культурной грамотности для носителей родной культуры, мы предлагаем рассмотреть подобный словарь как средство формирования лингвокультурной компетенции у учеников старших классов и студентов, изучающих английский язык как иностранный.

Э. Д. Хирш выделяет следующие отличительные особенности понятия *культурная грамотность*: общность для всех носителей данной культуры; полезность и ценность информации, закодированной в рассматриваемом наборе словарных статей, для представителей данного культурного сообщества; изменчивость корпуса информации, подразумеваемого под культурной грамотностью [5]. Важно отметить, что в это понятие не входят различные специализированные термины, которые наиболее характерны для использования узким кругом людей и связаны с их профессиональной деятельностью. Соответственно, культурная грамотность предполагает наличие тех базовых знаний, которые необходимы для человека для его ориентации в современном и мировом сообществе и обеспечения адекватного понимания воспринимаемой информации во время коммуникации [1; 65].

В литературе существуют различные трактовки понятия лингвокультурной компетенции. Ряд исследователей отмечает «*умение видеть и трактовать факты в контексте иноязычной культуры. Определение культурных коннотаций слова и умение учитывать эти коннотации во время коммуникации указывают на сформированную языковую компетенцию. Умение распознать это явление и объяснить предпосылки возникновения коннотаций составляют сущность лингвокультурной компетенции»* [2; 22]. Вместе с тем специалисты указывают на значимость «*владения базовыми характеристиками, включающими и отражающими знания, и владение ценностными познаниями языка и культуры, которые, отражают ментальность, духовность и национальную специфику данного общества»* [3;

4]. Главным условием отбора лингвострановедческих знаний является их общественность в среде носителей языка [4; 107].

Таким образом, под лингвокультурной компетенцией понимается совокупность знаний, которые позволяют ориентироваться в нормах, традициях, обычаях, ценностях, особенностях языка и культуры изучаемого иностранного языка и умение интерпретировать эти факты в контексте иноязычной культуры в процессе межкультурной коммуникации.

В статье представлен один фрагмент данного словаря, которому мы дали следующее название: *Словарь культурной грамотности США для изучающих английский язык как иностранный* (далее – *Словарь культурной грамотности США*). Его содержание определяется теми словарными единицами, которые были выбраны студентами 4-5 курсов по направлениям *Педагогическое образование: Английский язык и немецкий язык* и *Педагогическое образование: Немецкий язык и английский язык*. Стоит отметить, что в данном фрагменте мы рассматриваем только современную поп-культуру США, то есть тех выдающихся представителей, которые добились определённых успехов за прошедшие 20 лет, и которые достойны быть сохранёнными в коллективной памяти. Основой данного фрагмента является третий уровень культурной грамотности, характеризующийся параметром *здесь и сейчас*.

Всего в опросе приняло участие 34 студента, а именно: 16 студентов 4 курса и 18 – 5 курса. Среди них 30 девушек и 4 юноши. Возрастной диапазон составляет от 20 до 23 лет.

Первый вопрос содержит в себе задание дать короткое определение, состоящее из одного или нескольких слов, определённым представителям американской культуры. Соответственно, респонденты должны были написать их самое первое представление об этих личностях. Цель этого вопроса состоит в том, чтобы проверить первичные знания студентов, их осведомлённость как о тех личностях, которые уже вошли в коллективную память американцев, по мнению Э. Д. Хирша, и тех, которые соотносятся с третьим уровнем культуры *здесь и сейчас*, предложенных нами.

В первом задании опроса студенты предложили довольно разносторонние определения для разных личностей. Приведём несколько примеров: Стивен Спилберг (Steven Spielberg) – *укротитель камеры*; Квентин Тарантино (Quentin Tarantino) – *гениальный режиссёр*; Уолт Дисней (Walt Disney) – *фантазёр*, *счастливое детство*; Стивен Кинг (Stephen King) – *ночной кошмар, хоррор-мастер, король ужасов*; Илон Маск (Elon Musk) – *бизнесмен-суперзвезда, герой шуток в Интернете, многодетный отец*; Стив Джобс (Steve Jobs) – *революционер в технике*; Майк Тайсон (Mike Tyson) – *легендарный боец* и т. д.

Однако большинство не смогло определить художников Энди Уорхола (Andy Warhol) и в особенности Джеффа Кунса (Jeff Koons), а также

бейсболиста Барри Бондса (Barry Bonds), что можно объяснить тем, что американское искусство и в то же время такой вид спорта, как бейсбол, не имеют достаточной популярности среди российских студентов. Помимо этого, студенты в некоторых случаях ошибочно определяли Луи Армстронга (Louis Armstrong) как астронавта, принимая его за Нила Армстронга (Neil Armstrong). Данные результаты показывают: несмотря на то, что большую часть предложенных нами представителей американской культуры респонденты определили верно, тем не менее всё равно существует необходимость расширить знания студентов в области американской культуры.

Во втором вопросе студенты выбирали те антропонимы, которые, по их мнению, должны быть включены в *Словарь культурной грамотности США*. Стоит отметить, что в данный вопрос мы включили исключительно тех культурных деятелей США, которые на данный момент не входят в *Словарь культурной грамотности* Э. Д. Хирша. Среди представителей американской поп-культуры, которые набрали наибольшее количество голосов как со стороны респондентов 4 курса, так и 5 курса, оказались Леонардо ДиКаприо (Leonardo DiCaprio), Майкл Джексон (Michael Jackson), Илон Маск (Elon Musk), Анджелина Джоли (Angelina Jolie), Джонни Депп (Johnny Depp), Стивен Кинг (Stephen King), Марк Цукерберг (Mark Zuckerberg) и Квентин Тарантино (Quentin Tarantino). В результате было отмечено, что в большей степени студенты способны отличать тех представителей культуры, которые действительно в будущем могут стать частью коллективной памяти от тех, чьи имена будут забыты через несколько лет.

Цель третьего вопроса состоит в том, чтобы респонденты могли сами сделать предложения по поводу тех представителей американской культуры, которые, по их мнению, также должны быть включены в *Словарь культурной грамотности США*, но они не были упомянуты нами в двух предыдущих вопросах. Стоит отметить, что в данном вопросе практически не встречались одинаковые ответы. Однако среди полученных нами данных чаще всего повторялись канадско-американский актёр Джим Керри (Jim Carrey) и американский политический деятель и предприниматель – Дональд Трамп (Donald Trump). Стоит отметить, что изначально Дональда Трампа мы не стали включать в свой список предложений из-за того, что он больше связан с политикой, чем с культурой, но тем не менее, респонденты писали его в своих ответах чаще, чем остальных.

Объединив результаты второго и третьего вопросов, мы можем представить следующие рекомендации для одного из фрагментов *Словаря культурной грамотности США*: среди американских режиссёров студентами были выделены Квентин Тарантино, Тим Бёртон (Tim Burton), Кристофер Нолан (Christopher Nolan), Вуди Аллен (Woody Allen), Джон Хьюз (John Hughes); среди музыкантов – Майкл Джексон, Эминем (Eminem), Лана

Дель Рей (Lana Del Rey), Курт Кобейн (Kurt Cobain); среди актёров – Джим Керри, Леонардо ДиКаприо, Анджелина Джоли, Джонни Депп, Джейк Джилленхол (Jake Gyllenhaal), Брэд Питт (Brad Pitt), Джона Хилл (Jonah Hill) и Джон Сина (John Cena); из современных писателей был отдельно выделен Стивен Кинг, а Илон Маск и Марк Цукерберг могут быть включены как бизнесмены и изобретатели.

Стоит отметить, что на этапе составления опроса нами была предложена категория «Спорт». Однако среди респондентов данная категория не была определена как необходимая. Вместо этого студентами была предложения другая сфера поп-культуры, которая включает в себя видеоблогеров. Их рекомендациями стали *MrBeast* или Джимми Дональдсон (Jimmy Donaldson) и *Markiplier*, настоящее имя которого Марк Фишбах (Mark Fischbach). Данную тенденцию можно объяснить тем, что среди молодёжи в настоящее время имеют значительное влияние видеоблогеры, отражающие актуальные направления современной поп-культуры.

Таким образом, перечисленные антропонимы, отобранные в результате опроса, могут стать рекомендациями для включения их в *Словарь культурной грамотности США*. Важно отметить, что в данной работе была рассмотрена только поп-культура США как одна из составляющих данного словаря и за основу был взят культурный уровень *здесь и сейчас*. Но, помимо этого он может включать в себя и другие необходимые сферы культуры. Наиболее рациональным представляется электронная версия данного словаря в целях его постоянного обновления и возможности редактирования.

Литература

1. Ансимова, О. К. "Культурная грамотность" как ключ к пониманию культуры изучаемого языка: лингводидактический аспект / О. К. Ансимова // LinguaMobilis. – 2010. – № 3(22). – С. 65-71. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15122458 (дата обращения: 26.11.2023).

2. Артюшенко, А. Л. Понятие, структура и формирование лингвокультурной компетенции на уроках иностранного языка / А. Л. Артюшенко // Студенческий Universum: Сборник тезисов VII Международного научного диспута магистрантов. – 2021. – С. 21-27. – [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=49849397 (дата обращения: 09.12.2023).

3. Горшенина, Л. И. Формирование лингвокультурной и социокультурной компетенций при обучении иностранным языкам / Л. И. Горшенина, А. В. Прынзина // Дневник науки. – 2022. – № 10(70). – [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=50049598 (дата обращения 09.12.2023).

4. Конышева, А. В. К вопросу обучения лингвокультурной компетенции студентов вуза / А. В. Конышева // Языковая компетентность: методические аспекты практико-ориентированного образования. – 2022. – С. 105-110. – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49835735 (дата обращения: 12.12.2023).

5. Черняк В. Д. Словари культурной грамотности: проблемы соотношения универсального и локального // Проблемы истории, филологии, культуры. 2009. №2 (24). – [Электронный ресурс]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/slovari-kulturnoy-gramotnosti-problemy-sootnosheniya-universalnogo-i-lokalnogo (дата обращения: 23.11.2023).

6. Hirsh E. D. Jr., Kett J. F., Trefil J. The New Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. – Boston – New York: Houghton Mifflin, 2002. – 669 p.

УДК 37.02

Мирошниченко С.А.
кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный гидрометеорологический университет
Санкт-Петербург, Россия
spsam@yandex.ru

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ПОЭЗИИ И ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ

Аннотация*: в статье идет речь о работе с поэтическими текстами франкоязычных авторов на занятиях по аналитическому чтению на факультете филологии. Работа с такими текстами способствует формированию навыков самостоятельной работы при поиске информации об истории лексических единиц, которые пришли во французский язык из различных региональных диалектов. Многие слова, о которых идет речь в статье, благодаря межкультурным связям имеются в словарном составе родного языка обучаемых, русском языке. В процессе иноязычного образования работа с поэтическими текстами приобретает большое значение: позволяет развивать общекультурный уровень обучаемых, формировать и совершенствовать межкультурную компетенцию, направленную на реализацию в разговорной речи выявленных лингвистических явлений, а также лексических единиц, заимствованных из различных диалектов Франции.*

Ключевые слова: *межкультурный компонент, диалект, лексическая единица, иноязычное образование, самостоятельная работа, поэтический текст.*

Miroshnichenko S.A.
PhD, Assciate Professor,
Russian State Hydrometeorological University
St. Petersburg, Russia
spsam@yandex.ru

THE INTERCULTURAL COMPONENT IN FRENCH POETRY AND ITS USE IN COLLOQUIAL SPEECH

Abstract: *the article deals with the work with poetic texts by French-speaking authors in analytical reading classes at the Faculty of Philology. Working with such texts contributes to the formation of independent work skills when searching for information about the history of lexical units that came to the French language from various regional dialects. Many of the words discussed in the article, due to intercultural connections, are available in the vocabulary of the native language of the trainees, Russian. In the process of foreign language education, work with poetic texts acquires great importance: it allows to develop the general cultural level of students, to form and improve intercultural competence aimed at implementing the identified linguistic phenomena in colloquial speech, as well as lexical units borrowed from various dialects of France.*

Keywords: *intercultural component, dialect, lexical unit, foreign language education, independent work, poetic text.*

На занятиях по аналитическому тексту студенты изучают не только прозаические тексты, но занимаются анализом поэтических произведений современных франкоязычных авторов. В текстах любой автор использует экстралингвистическую информацию. Это, прежде всего, элементы из *истории французского языка, географические, исторические, литературные реалии.*

Так например, Сабина Сико, юная поэтесса в своем стихотворении «La bruyère», находясь с родителями на побережье Атлантического океана на Côte d'argent *в* Гаскони, описывает свое пребывание там. И, безусловно, само название Гасконь вызывает интерес, так как эта часть Франции известна своими традициями. История этого региона начинается с 11 века, когда Гасконь оказалась объединена с Аквитанией и располагалась на территории современного французского департамента Ланды.

В Ландах распространен гасконский язык, который принадлежит к группе романских языков, хотя этот вопрос остаётся дискуссионным. Важно, что гасконский язык оказал влияние на развитие французского языка в лексическом отношении.

Для русских, изучающих французский язык, очевидно, что в русский язык через французский вследствие международных контактов, пришло некоторое количество слов. Однако, можно говорить и о том, что имеются во

французском языке заимствования из гасконского языка. Например, такое слово, как: *cadet (-te)* – «младший, -ая», означало «младший (сын)», «молодой дворянин, предназначавшийся для военной или духовной карьеры» и произошло из гасконского «*capdèt*» – «командир, начальник». Гасконь – это мушкетерский край, места д'Артаньяна, где сохранялись долгое время мущкетерские традиции: наследство, например, еще недавно доставалось только старшему сыну, и тогда младшие сыновья (кадеты) ввиду этого становились мушкетерами, военными.

В русском языке также имеется слово «кадет», которое существовало до революции и возродилось в 90-е годы XX века. Слово также связано с военным делом.

Литературный потенциал диалектов, к сожалению, утрачивается, а имеющиеся письменные тексты обычно обладают фольклорным характером. Так, например, существует популярная народная песня *Cadet Roussel*, в которой поется о бедном, как церковная мышь начальнике по фамилии Roussel.

На юге Франции очень распространённым является такой головной убор, как «берет» особенно у пожилых мужчин. Оказывается, слово пришло из гасконского слова «*berret*» – «шапка», которое попало в беарнский язык, а затем вошло в литературный французский язык: «*béret*» – «баскская шапка». Берет считается с точки зрения иностранцев типичным аксессуаром французского мужчины. В русском языке мы имеет это слово, которое пришло в наш язык из французского языка.

Так в современном стихотворении «Берет» автор использует это слово [6]:

Le béret
Je vois passer en plein hiver
Un inconnu sans pull-over,
Un dégarni quasiment chauve,
La tête nue après l'alcôve.

Moi qui ne suis pas si benêt
Je ne sors plus sans mon **béret,**
Dès les premiers frimas d'automne
Ou quand, dehors, l'orage tonne.

С 16 века все чаще и больше диалектизмов проникало во французский язык. Они явились важным источником обогащения французского словаря. в период укрепления статуса французского языка и признания его как национального. Диалектизмы придают особую краску литературному языку и устной речи.

Так, например, пикардский и нормандский диалекты привнесли закрепившееся и активно используемое в речи всех французов слово: nager (плавать; плыть). Глагол **nager** вошел во французский язык совершенно естественно. Он используется и в спортивной лексике, и в обиходной речи. Так, например, в стихотворении Жана-Франсуа Агостини «Nager» лексическая единица повторяется много раз и используется в стихотворении как метафора [7]:

«Nager, m'éloigner lentement aux cycles de mes brasses Nager frôler lointain les silences salins Rouiller mes souvenirs émietter leurs tortures Nager caresser la tiédeur des mouvances affectives Nager oubli des lettres au déroulé des membres S'épanouir dans les fluides inondés de pâleur».

Лексическая единица «bouquet» (букет) тоже имеет диалектальное происхождение и используется в стихотворениях. Например, это слово можно встретить в стихотворении знаменитого французского поэта Робера Десноса [5]:

Le muguet

Un bouquet de muguet
Deux bouquets de muguet
Au guet! Au guet!
Mes amis; il m’en souviendrait,
Chaque printemps au premier Mai
Trois bouquets de muguet,
Gai, gai!
Au premier Mai
Franc bouquet de muguet.

В русском языке это слово также имеется, что говорит о заимствовании из французского языка и изначально оно означало во французском языке «ансамбль каких – либо предметов». В этом значении слово используется в русском языке в настоящее время довольно часто.

Из северных и северо-восточных диалектов в общефранцузский язык в XVI веке входят следующие слова: bouquin (книжка), paquet (пакет, пачка) и т.д.

Вышеназванные лексические единицы дают представление о языковой картине современной Франции как о сложной системе со множеством компонентов.

Целью языкового образования является формирование личности, которая способна к эффективной межкультурной коммуникации, поэтому образовательный процесс должен иметь четкую организацию и должен быть направлен, прежде всего, на формирование межкультурной компетенции.

Поэтический текст – коммуникативное произведение. В результате аналитической деятельности на занятиях и во внеаудиторной работе обуча-

емые выявляют три основных вида информации: содержательную, лингвистическую и смысловую [3]. При формировании межкультурной компетенции большую роль играет обращение к содержательному компоненту: культурные реалии, поведение персонажей [2]. Безусловно, при работе с поэтическим текстом выявляется лингвистический компонент в результате чего формируются и совершенствуются профессиональные умения и знания. Студенты учатся выявлять стилистические особенности текста, обращать внимание на этимологию слов и возможное использование данных слов в русском языке.

В результате работы с поэтическим текстом и со словарем формируются навыки и умения самостоятельной работы в области лингвокультурологических исследований. Важно отметить также, что любой иноязычный поэтический текст представляет собой авторскую художественную картину мира. Автор использует определенную лексику, и задача обучаемых самостоятельно узнать этимологию французских слов, которые по значению и звучанию напоминают слова в русском языке.

Таким образом, обучаемые в процессе аналитической работы на примере работы с поэтическим текстом учатся умению видеть результаты исторического развития изучаемого иностранного языка и его влияние на формирование словаря родного языка. Кроме того, в поэтическом тексте в процессе анализа выявляется большое количество не только лингвистических форм, но и лексических единиц, которые имеются в родном языке (пакет, букинист, букет и т.д.). Изученные явления реализуются не только в текстах, но и в разговорной речи обучаемых и, соответственно, в межкультурной коммуникации.

Языковое образование, куда входят, прежде всего, такие виды речевой деятельности как чтение и говорение, направлено на обучение студентов эффективной межкультурной коммуникации [4].

Чтение поэтических текстов франкоязычных авторов – это и совершенствование общекультурного уровня, что влияет непосредственно на формирование межкультурного компонента обучаемых [1].

Литература

1. Жигулин А.А. Общекультурные параметры личности// Гуманитарные научные исследования. 2012. № 3 [Электронный ресурс]. URL: https://human.snauka.ru/2012/03/679 (дата обращения: 22.02.2024).

2. Мирошниченко С.А. Выявление образа жизни как компонента межкультурной информации из иноязычного поэтического текста**.** «Профессионально-ориентированное обучение языкам: реальность и перспективы»//. С.147-154. 2-я Всероссийская научно-практическая конференция

19-20 февраля 2019 года. Санкт-Петербургский государственный экономический университет.

3. Мирошниченко С.А. Выявление смыслового содержания из иноязычного (французского) поэтического текста на занятии по аналитическому чтению» // С.63-66. Педагогическое мастерство: сборник статей VII Международного научно-практического конкурса. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2019. – 80 с.

4. URL**:**https://multiurok.ru/blog/iazykovoie-obrazovaniie-na-sovriemiennom-etapie-obshchiestviennogho-razvitiia.html (Дата обращения 15.03.2024)

5. URL:https://www.poeticamundi.com/le-muguet-robert-desnos/ (Дата обращения 16.03.2024).

6. URL:http://www.oniris.be/poesie/virou64-le-beret-11286.html (Дата обращения 16.03.2024).

7. UR:https://www.bonjourpoesie.fr/vospoemes/Poemes/jean_francois_agostini/nager (Дата обращения 18.03.2024).

УДК 372.881.1

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

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМУ ЧТЕНИЮ NONFICTION: ПРИЁМЫ, ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ

Аннотация: *В статье рассматривается важность формирования навыков академического чтения для практических целей студентов, таких как анализ источников, обработка и интерпретация значительных объёмов текстовой информации, подготовка выступлений на занятиях, оценка корректности выводов, проведение самостоятельных исследований. Автор представляет стратегии обучения на уровнях аналитического и исследовательского чтения научно-популярной литературы в рамках курса 'Кросс-культурные коммуникации'. В статье объясняется как ведётся работа над конкретными навыками на каждом уровне чтения для максимального повышения эффективности обучения.*

Ключевые слова: *аналитическое чтение, исследовательское чтение, анализ текстуальной информации, информационная структура*

Nikishina I.U.,
PhD, Senior Lecturer,
Moscow State University,
Moscow, Russia
nikishina.irina@mail.ru

TEACHING ANALYTICAL AND SYNTOPICAL READING: METHODS, PROBLEMS, SOLUTIONS

Abtract: *The article considers the importance of academic reading skills for students' practical purposes, such as analysing sources, processing and interpreting significant amounts of textual information, preparing class presentations, evaluating the correctness of conclusions, and conducting individual research. The author presents strategies for teaching analytical and syntopical reading of nonfiction in the course 'Cross-Cultural Communication'. The article explains how to work on specific skills on each level of reading to maximise teaching effectiveness.*
Key words: *analytical reading, syntopical reading, textual information analysis, information structure*

Учёба в университете требует от студентов проведения первых исследований, подготовку выступлений с докладами и презентациями на семинарах и конференциях, написания научных работ. Для качественного выполнения этих непростых задач необходимо умение обрабатывать значительные объемы информации, которая предоставляется преимущественно в виде текста. К сожалению, данный навык у большинства студентов отсутствует. Поэтому важно научить студентов правильно работать с печатными источниками, чтобы получить максимальную пользу от чтения книги, статьи или научной работы.

Одно из преимуществ чтения заключается в том, что оно позволяет освоить лучшее из того, что уже поняли другие люди. Конечно, это верно только в том случае, если вы сможете осмыслить, запомнить и применить на практике уроки и выводы из прочитанного. Нужно научиться получать максимальную пользу от чтения.

Чтение требует много усилий. Первое, что нужно сделать – выбрать, где приложить эти усилия для получения максимальной отдачи. Не всё нужно читать с одинаковым вниманием и интенсивностью. Некоторые книги заслуживают беглого прочтения, а другие полного внимания. То, сколько усилий мы прикладываем, зависит от того, что и зачем мы читаем. Необходимо принимать во внимание различные жанры художественной (fiction) и научно-популярной литературы (nonfiction).

На экономическом факультете МГУ преподаватели кафедры иностранных языков обучают студентов академическому или как это некоторые специалисты по-другому называют критическому или аналитическому чтению. Необходимо кратко остановиться на вопросе терминологии и внести пояснения. Изучив некоторое количество публикаций, я пришла к выводу, что многие авторы работ по теме “Виды чтения” имеют в виду одно и то же, хотя используют разные термины. Если мы вдумаемся в содержание и сравним некоторые определения критического, аналитического и академического чтения, найденные в публикациях на эту тему, то поймём, что все эти термины определяются по смыслу примерно одинаково.

Проведение обзора литературы по вопросу чтения привело меня к книге, вышедшей в 1940 году в Америке – “How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading”. Её автор Мортимер Адлер написал книгу о чтении. Образованных людей уже тогда беспокоило поверхностное восприятие, неумение читать и грамотно писать. Уже тогда было за что критиковать систему общего образования. Эта книга призвана была научить всех тех, кто заинтересован в собственном образовании, читать книги так, чтобы вникать и по-настоящему понимать тексты из любой области.

Мортимер Адлер, известный американский философ и психолог, разработал метод аналитического чтения, который отличается от традиционного метода пассивного чтения и позволяет читателю более глубоко погрузиться в текст, активно взаимодействуя с ним. Этот метод стал популярным инструментом в образовании и самосовершенствовании. М. Адлер выделяет четыре уровня чтения: элементарное (Elementary), инспекционное/ознакомительное (Inspectional), аналитическое чтение (Analytical), исследовательское/сравнительное (Syntopical) [Adler, 1972]. Мы обучаем последним двум.

Аналитическое – чтение для понимания, медленное, внимательное, с погружением в текст и его анализом. Наша задача на этом уровне – полностью понять и усвоить изложенные идеи. *Исследовательское* – чтение одновременно нескольких книг на одну тему в поисках подтверждения или опровержения какой-либо теории, и в основном используется писателями и учёными. Рассмотрим эти уровни более подробно, главным образом с точки зрения важности приобретения навыков таких видов чтения и их обучению.

Сначала необходимо остановиться на трудностях, которые испытывают студенты, когда им нужно представить содержание статьи или главы книги более пяти страниц. Некоторые буквально приходят в ужас и просят преподавателя не давать им подобных заданий. Максимум на что они способны – две или три страницы. Но проблема в том, что объём материала не влияет на качество его обработки и усвоения. Дело в том, что студенты не имеют навыка аналитического чтения и не знают, как приступить к анализу

текста с целью его последующей интерпретации для представления на занятии или включения в письменную работу. Главные проблемы студентов заключаются в следующем:

• Не видят логики и структуры

• Не могут отличить главную информацию от второстепенной

• Не могут выделить основные составляющие текста

• Способны только пересказывать все подряд что запомнилось, нелогично и неструктурированно

• Не умеют упрощать и сжимать информацию

Благодаря аналитическому чтению по методу М.Адлера обучающиеся могут научиться критически анализировать и интерпретировать информацию, представленную в текстах. С помощью этой методики они могут развить свою способность к логическому мышлению, повысить эрудицию и расширить свои познавательные границы. Эта методика заставляет активно взаимодействовать с текстом, задавая себе вопросы, выявляя темы, идеи и цели автора. М.Адлер пишет: “Самое большое изменение, которое вы можете сделать, чтобы получить больше пользы от книг, которые вы решили глубоко прочесть, – это метод ведения заметок на чистом листе”. Его система так и называется – “Метод чистого листа”. По словам М.Адлера, на разработку этой системы у него ушли годы, и он уверяет, что эта система в десять раз повысит уровень нашего понимания. “Я не говорю это легкомысленно. Я протестировал ее на тысячах людей”, – пишет Адлер в своей книге. “Метод чистого листа готовит” наш мозг к тому, что мы собираемся читать, предлагает структуру и подкрепляет то, что мы пытаемся учить. Если мы посмотрим на страницу из книги Адлера с примером “метода чистого листа”, то сразу же узнаем популярный сейчас метод – составление mind maps. Этот метод позволяет отображать информацию в графической форме для анализа и обработки,

Mind maps являются разработкой британского психолога Тони Бьюзена [Buzan, 2006]. Этот метод позволяет раскрыть интеллектуальный потенциал личности. В процессе составления ментальных карт происходит эффективная визуализация мышления, что отличает этот метод от традиционного подхода, при котором используются списки, текст или таблицы. Активация восприятия становится возможной благодаря выбору основной идеи и раскрытию ее в виде ключевых слов и символов, использованию разных цветов и линий, отличающих главную информацию от второстепенной. Отсутствие сплошного текста и таблиц помогает быстро получить целостную картину и понять причинно-следственные связи между явлениями. В отличие от традиционной формы структурирования информации, которая задействует только левое полушарие мозга, в процессе создания карты работают правое и левое полушария, что улучшает восприятие информации, позволяет лучше ее понять, проанализировать

и быстрее запомнить. Интеллектуальные карты помогают организовать мысли и структурировать информацию, а визуальные ряды дают возможность выделить основные моменты, которые надо раскрыть. В то же время, при необходимости можно остановиться на деталях, которые отображены на периферии логической карты.

Научить студентов правильно составлять ментальные карты очень сложный процесс. Сначала следуют сплошные ошибки, непонимание метода. Студенты или копируют части текста (без обработки, без осмысления) и переносят их на интеллектуальную карту, или просто переносят заголовки и подзаголовки, выделенные в тексте жирным шрифтом. В ходе работы карты становятся все чётче и гораздо короче, информация представляется в сжатой форме. На карте отражается только относящаяся к делу информация – никаких многочисленных примеров и ненужных дат. Собственно обучение аналитическому чтению происходит в процессе составления ментальных карт – нахождение действительно важной информации и обработка этой информации, при этом проводится анализ терминологии и составление тематического глоссария.

Можно рисовать mind maps на бумаге, но мы живём в эпоху продвинутых технологий и можем использовать интернет-приложения, которые специально для этого созданы и предоставляют больше возможностей для оформления, значительно экономят время и позволяют заниматься творчеством. Существует несколько приложений, надо просто выбрать, что подходит именно вам. Самые популярные программы – FreeMind, XMind, Miro, MindManager.

Что касается следующего уровня чтения – сравнительного или исследовательского (syntopical), то необходимо заметить, что этот уровень чтения – самый сложный и для многих не доступный. Это уровень, требующий чтения нескольких книг, относящихся к одной теме и возможно даже откровенный спор с авторами. На этом уровне происходит построение вокабуляра, сведение терминологии и сравнение, и противопоставление идей и аргументов. Цель подобного чтения не в попытке понять конкретную книгу, а получить глубокие знания в конкретной области.

Синтопическое чтение следует пяти обязательным элементам.

1. Поиск ключевых фрагментов – *Finding the Relevant Passages.* Нам не нужна вся книга, интересны только те части, которые надо изучить внимательно. Для выполнения этой задачи подходит ознакомительное чтение.

2. “Привести авторов к согласию” – *Bringing the Author to Terms* – каждый автор использует собственную терминологию. Нужно понять, о чем говорят авторы в каждом конкретном случае. Вместо того чтобы использовать терминологию одного или другого, мы изобретаем собственную или умело объединяем.

На курсе “Кросс-культурные коммуникации” мы используем три книги в жанре non-fiction: Tomalin B. “The world's business cultures and how to unlock them”, Meyer E. “The Culture Map”, Katz L. “Negotiating International Business”. Для успешного прохождения курса необходимо тщательно изучить эти пособия. Для этой цели мы обучаем студентов как их читать на уровне исследовательского чтения, какие приёмы и методы использовать. Задание на экзамене – презентация сравнительного анализа культур на основе информации, содержащейся в этих трёх источниках. Выполнить это задание можно с применением навыков сравнительного чтения. В рекомендованных книгах представлены три подхода к составлению культурного профиля страны. Это достаточно трудоёмкий процесс, который требует времени, усилий, постоянной практики и самодисциплины.

Третий элемент сравнительного чтения – прояснение вопросов – *Getting the Questions Clear* – самое сложное. Часто потому, что вопрос или вопросы не сформулированы. Необходимо сформировать собственные вопросы, на которые авторы проливают свет. Вопросы должны формулироваться так, чтобы мы смогли найти экспертную информацию авторов, необходимую для решения вопроса. Это очень непростой навык.

Четвёртый элемент – определение с проблематикой – *Defining the Issues*. Если у нас получилось сформулировать проблему, на решение которой у нас в арсенале есть несколько способов, – значит проблематика определена правильно, и мы поняли, о чем читали и какую проблему решали.

Пятый элемент – завязать диалог авторов – *Analysing the Discussion.* Не стоит полагать, что существует одно решение конкретной проблемы или универсальный ответ. Всегда существуют разные точки зрения, у каждого автора разная предыстория, аргументация и опыт. Очень важно при синтопическом чтении сформировать несколько противоположных точек зрения. В этом случае у читающего появляется собственное мнение, не основанное ни на одном источнике.

В рамках вышеизложенного очевидна актуальность вопросов, связанных с обучением академическому чтению и озабоченность преподавателей высшей школы по поводу снижения культуры и уровня интеллектуального развития, непосредственно связанных с навыком этого вида речевой деятельности.

Литература

1. Adler, M.J., Van Doren, C. ‘How to Read a Book: The Classic Guide to Intelligent Reading’, New York, Simon and Schuster, 1972.
2. Buzan, T. ‘Mindmapping’, UK: Pearson Education, 2006.
3. 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.

УДК 378:372.881.1

Сечина К.А.,
канд. пед. наук, доцент,
Высшая школа технологии и энергетики
Санкт-Петербургского государственного университета
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург, Россия
kseniya_sechina@mail.ru

ПЕРЕВОД ОРИГИНАЛЬНОЙ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: *Статья рассматривает умение переводить англоязычные тексты по специальности студентами технического вуза как важную составляющую их межкультурной и профессиональной компетенций. Особое внимание уделяется некоторым принципам обучения переводу, а также необходимости использования трансформаций при переводе для правильной передачи смысла прочитанного в соответствии с нормами русского литературного языка.*
Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, профессионально ориентированное обучение, перевод, особенности научно-техническая литература, переводческая компетенция*

Sechina K.A.,
PhD, Associate Professor,
Higher School of Technology and Energy of
Saint Petersburg State University of
Industrial Technologies and Design,
Saint Petersburg, Russia
kseniya_sechina@mail.ru

TRANSLATION OF ORIGINAL SCIENTIFIC AND TECHNICAL LITERATURE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: SOME ASPECTS OF TRAINING

Abstract: *The article considers the ability of technical university students to translate English-language texts on their speciality as an important component of their intercultural and professional competences. Much attention is paid to some principles of translation training, as well as the need to use transformations in translation to correctly transmit the meaning of what is read in accordance with the norms of the Russian literary language.*

***Keywords**: intercultural communication, professionally oriented training, translation, features of scientific and technical literature, translation competence*

В настоящее время профессиональная межкультурная коммуникация является необходимой компетенцией выпускников неязыковых вузов. Большая роль в развитии межкультурной компетенции отводится коммуникативному подходу к обучению иностранному языку, главная цель которого – развитие разговорных навыков выпускников. Однако основная задача обучения английскому языку в неязыковом вузе – научить будущих специалистов свободно читать оригинальную научную литературу. Для достижения данной задачи учащимся прежде всего необходимо овладеть всеми грамматическими конструкциями, лексико-стилистическими (идиомы, фразеологизмы и другие фигуры речи) особенностями, характерными для научной речи, знать общенаучную и специальную терминологию, перевод культурных реалий и т.д.

Ошибки, возникающие при переводе специальных текстов, обусловлены неправильным выбором того или иного лексического значения слова без учёта его грамматических связей, логики изложения, а также нарушением норм русского литературного языка.

Помимо владения родным языком, а также знания лексико-грамматических и синтаксических особенностей переводного языка, необходимы общие знания о мире, и в частности, в той научной сфере, которую изучаешь. Как писала известная переводчица Нора Галь, «нужна хоть малая толика знаний, нужна культура общая – и культура работы» [3; 161].

В Высшей школе технологии и энергетики при обучении чтению и переводу специальных текстов с первого года обучения используется метод лексико-грамматического анализа, который позволяет выявить синтаксические и стилистические особенности текста, объяснить используемые сокращения, аббревиатуры, атрибутивные словосочетания и т.д. Языковые компетенции, формируемые в процессе аналитического чтения, позволяют сформировать прочную основу для перехода к развитию разговорных навыков будущих специалистов в области научного и профессионального общения, а также навыков реферирования и аннотирования.

Студенты должны правильно понимать смысл прочитанного и грамотно излагать его на родном языке. Глубокое погружение в контекст необходимо для точного извлечения необходимой информации из научных источников и более детального изучения зарубежного опыта в своей профессиональной области.

Трудность для преподавателей заключается в том, что методика обучения переводу текстов по специальности недостаточно разработана.

Цель данной статьи – показать, что несмотря на то, что мы живем в эпоху гугл-переводчика, перевод – это сложный процесс, который не может

быть полностью автоматизирован. Развитие искусственного интеллекта приводит к ускорению технологий во всех областях жизни, включая и сам перевод. Отсутствие потребности у будущих специалистов читать и переводить новейшую техническую литературу на языке оригинала, извлекать нужную информацию может лишить их способности критически и рационально мыслить, принимать собственные решения и делать выводы.

Перевод должен занимать важное место в обучении иностранному языку, так как он является «средством профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и разновидностью специального перевода, связанного со специальными отраслями знания, науки, техники и деятельности человека» [1; 26]. В связи с этим в программе обучения иностранному языку должно отводиться больше времени для развития переводческих приемов и навыков.

Актуальность данной статьи связана не только с развитием иноязычной языковой компетенции, но также с важностью соблюдения норм русского литературного языка, которые студенты часто нарушают при переводе англоязычных текстов по специальности.

К определению понятия «перевод» существует множество подходов. В нашей стране основы лингвистической теории перевода были заложены в начале 30-х годов А.В. Федоровым. Ученый определил перевод как «процесс, совершающийся в форме психического акта и состоящий в том, что речевое произведение (текст или устное высказывание), созданное на одном–исходном–языке (ИЯ), пересоздается на другом–переводящем–языке (ПЯ)» [2; 3].

Результатом этого процесса является «новое речевое произведение (текст или устное высказывание) на переводящем языке (ПЯ). Перевод является не вольной интерпретацией исходного текста и не дословной буквальной его передачей, а перекодированием исходного текста на язык перевода с максимально полным сохранением его смысла и эмоционального воздействия, но средствами языка перевода» [2; 3].

Современная лингвистическая теория перевода рассматривает перевод «в широких рамках межъязыковой коммуникации и изучает все её аспекты и определяющие факторы как собственно языковые, так и внешние по отношению к языку, но прямо или косвенно влияющие на выбор языковых единиц в процессе перевода» [7; 7].

В наше время для обеспечения межкультурной коммуникации, переводчик «должен быть не только билингвом, но и «бикультурным». Межкультурная коммуникация и перевод неразделимы. Перевод является разновидностью межъязыковой и межкультурной коммуникации» [1; с. 9].

Разные языки, как считал В. фон Гумбольдт, представляют собой разные миры, и огромное разнообразие естественных языков на планете следует рассматривать как сокровищницу инструментов для иного мышления.

В связи с тем, что в общении людей нет ограничений в семантике возможных сообщений, разница переводов свидетельствует о «бесконечной гибкости человеческого мышления», поскольку язык и мышление тесно связаны. Рассмотрев этимологию слова «перевод» в разных языках, современный переводчик, профессор Принстонского университета Дэвид Беллос в своей книге «Что за рыбка в вашем ухе?» определяет перевод как «передачу значения с одного языка на другой». [6; 25-26].

По мнению теоретика перевода Н.К. Гарбовского, главная функция перевода – это «общественная функция посредничества» [4; 211].

Как мы видим, современная лингвистическая теория перевода играет важную роль в понимании перевода как сложной деятельности, в которой преподаватель выступает посредником между текстом оригинала, учащимися и текстом перевода и несет ответственность за правильность понимания и выражения мысли в переводящем языке, а также помогает совершенствовать языковые компетенции и развивать знания об изучаемой специальности студентов через обучение переводу.

Однако, как показывает опыт, студенты стремятся как можно быстрее перевести текст, не вникая глубоко в суть прочитанного. Многие испытывают трудности при изложении сути прочитанного в доступной для понимания форме и грамотной с точки зрения правил русского языка. В связи с этим студенты постоянно обращаются к пользованию электронного переводчика, пренебрегают работой со словарями и другими информационными источниками. Большими недостатками студенческих переводов являются буквализм, формализм, канцелярит, калькирование, транскодирование, плеоназмы и т.д.

Задача преподавателя заключается в формировании у студентов ответственного отношения к переводу, требовании не только знания иностранного языка в степени, достаточной для понимания текстов научной литературы, но и знания родного языка в степени, достаточной для грамотного изложения. Студентам необходимо уметь использовать словари, энциклопедии, справочники, составлять терминологические глоссарии по своей специальности на протяжении всего периода обучения, уметь работать с текстовыми редакторами, поисковыми системами и т.д.

Известно, что англоязычные тексты научно-технической литературы обладают целым рядом лексических, синтаксических и грамматических особенностей. Мы считаем, что в обучении студентов переводу нужно придерживаться некоторых проверенных принципов, разработанных в методике обучения иностранным языкам [8], которые можно использовать для разных уровней обучения, учитывая сложность изучаемого материала.

Перевод некоторых конструкций на русский язык требует определенного навыка. Одним из таких принципов является представление грамматических конструкций в виде формул (моделей) [8; 38].

На практике студенты обычно сразу делают сплошной перевод, допуская большое количество ошибок в переводе вместо того, чтобы сделать сначала грамматический анализ предложения: определить вид предложения, найти подлежащее, сказуемое, второстепенные члены. Использование способа представления грамматического материала в виде формул (моделей) показывает, что сложные грамматические структуры в составе сложных предложений опознаются значительно легче. Попытки же дать сплошной перевод лишают предложения смысла и очень замедляют процесс перевода.

Другим принципом является демонстрация студентам отсутствия однозначного соответствия слов двух сопоставляемых языков [8; 38]. Особенно это касается терминов и их перевода на русский язык из-за отсутствия аналогичных терминов и терминосочетаний, а также встречающихся фразеологических сочетаний технического характера (the wire is alive/the wire is dead – «провод под током/провод отключен»). Кроме этого, для английского языка характерны использование многозначных слов, омонимов (can – «мочь, жестяная банка», омографов (lead – «вести, свинец», устойчивая лексическая сочетаемость слов (collocations) и т.д.

Важно объяснить студентам, что обращение к словарю для поиска значения или к переводчику не решает проблему перевода. Во многом перевод лексических единиц зависит от контекста. По мнению некоторых авторов, объектом перевода являются не слова и выражения, а смыслы, которые они образуют в данном контексте [5, с. 6].

Задача преподавателя заключается в том, чтобы научить студентов умению анализировать контекст, в котором используется определенное слово. Раскрытие контекста облегчает студентам определение значения слова, его части речи и взаимосвязи с другими словами.

В английском и русском языках не может быть совпадения структуры предложений и порядка слов. Однако студенты часто стараются переводить так, чтобы структура предложений и порядок слов в обоих языках совпадали. В результате предложение переводится без существенных лексико-грамматических трансформаций. При этом таком переводе всегда страдает родной язык, и искажается смысл оригинала.

Принцип использования способа трансформаций для эффективного объяснения смысла структуры и сравнение с эквивалентной ей структурой русского языка имеет очень важное значение [8].

Необходимо обучать студентов производить лексико-грамматические трансформации, связанные со структурными и лексико-семантическими расхождениями между языками: изменение порядка слов, замена частей речи и членов предложения, добавление или опущение слов, антонимический перевод и т.д. [7; 10].

Таким образом, процесс формирования практических навыков перевода студентов неязыкового вуза предстает как поэтапный процесс, конечной целью которого является умение логично и грамотно передавать смысл прочитанного на родном языке. На этапе лексико-грамматического анализа текста оригинала анализируется слово, словосочетание и структура предложения. В процессе перевода необходимо использовать способ трансформации, чтобы установить связь между грамматической структурой предложения и логическим строением высказывания, при этом не нарушая норм русского литературного языка. Контекст играет важную роль на всех этапах работы и помогает объединить отдельные высказывания в цельное смысловое целое.

Литература

1. Алимов, В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: учеб. пособ. –М.: Едиториал УРСС,2005. – 160 с.
2. Артемьева, И.Н. Теория и практика перевода: учеб. пособие. – СПб.: РГГМУ, 2020. – 130 с.
3. Галь, Н. Слово живое и мертвое. – М..: Время, 2011. – 592 с.
4. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. 2007. М.: Изд-во Моск. ун-та – 544 с.
5. Микова, М.И. Методика обучения переводу англоязычных текстов на русский язык студентов в неязыковом вузе: основные трудности и пути их решения // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32474 (дата обращения: 11.03.2024)
6. Сечина, К.А. Перевод как средство межкультурной коммуникации: опыт анализа понятия // Материалы III региональной научно-практической конференции «Диалог поколений» (20-21 апреля 2022 г.). – СПб.: ВШТЭ СПбГУПТД, 2022. – Ч. I. – с.24-29
7. Яшина, Н. К. Учебное пособие по переводу научно-технической литературы с английского языка на русский. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2015. – 112 с.
8. Learn to read science: Курс английского языка для аспирантов и анучных сотрудников / Н.И. Шахова, В.Г. Рейнгольд, В.И. Салистра и др. – М.: Наука, 1993. – 283 с.

СЕКЦИЯ 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТА

УДК 372.881.1

Серебренникова Е.Ф.,
д-р филол. наук, профессор,
Иркутский государственный университет,
Иркутск, Россия
serebr_ef_76@mail.ru

ЛИНГВИСТ-ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КАК ДИСКУРСИВНАЯ ЛИЧНОСТЬ: ВЛАДЕНИЕ СТРАТЕГИЕЙ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ

Аннотация: *Статья посвящена анализу реализации дискурсивной стратегии моделирования знаний в профессиональной педагогической коммуникации, осуществляемой лингвистом-преподавателем как дискурсивной личностью. Уточняется понятие «дискурсивной личности» в русле способности преподавателя к оптимальной реализации профессиональных компетенций и, прежде всего, выбору и реализации стратегий достижения коммуникативных целей. Моделирование знания понимается как стратегия перестройки картины мира студентов посредством дискурсивного влияния на их когнитивную систему с учетом принципа адаптации нового по отношению к известному. Стратегия совмещена с фатической и метаязыковой функцией дискурса и включает различные тактики и приемы: стягивание познания к ключевым элементам в виде замены некоторых блоков в передаче информации; компрессии-тронкации; инференции конкретного заключения, фокусирования предмета учебного действия, рефреймирования уже имеющегося знания, фреймирования большой по объему информации в русле модульно-холистического подхода; визуализации.*
Ключевые слова: *профессиональный дискурс, лингвист-преподаватель как дискурсивная личность, дискурсивная стратегия моделирования знаний*

Serebrennikova E.F.
Doctor of Philology, Professor,
Irkutsk State University,
Irkutsk, Russia
serebr_ef_76@mail.ru

LINGUIST-TEACHER AS A DISCURSIVE PERSONALITY: KNOWLEDGE MODELING STRATEGY

Abstract: *The paper deals with analysis of the implementation of the discursive strategy of knowledge modeling in professional pedagogical communication, carried out by a linguist-teacher as a discursive personality. The concept of "discursive personality" is clarified in line with the teacher's ability to optimally*

implement professional competencies and, above all, select and implement strategies for achieving communicative goals. Knowledge modeling is understood as a strategy for restructuring students' worldview through discursive influence on their cognitive system, taking into account the principle of adapting the new in relation to the known. The strategy is combined with the phatic and metalinguistic functions of discourse and includes various tactics and techniques: contracting cognition to key elements in the form of replacing some blocks in the transmission of information, compression-tronation; inference of a specific conclusion, focusing the subject of educational action, reframing existing knowledge, framing a large amount of information in line with the modular-holistic approach; visualization.
***Keywords**: professional discourse, linguist-teacher as a discursive personality, discursive strategy for knowledge modeling*

В проблематике профессионального дискурса лингвиста выделяются аспекты, связанные с практической реализацией его деятельности и компетенций в одной из возможных прикладных сфер, в частности, в сфере преподавания иностранных языков. В этом случае речь идет о педагогическом профессиональном дискурсе. Педагогический дискурс – один из важных типов институционального общения, имеет целью социализацию новых членов общества, т. е. приобщение их к ценностям общества, включая нормы поведения, традиции и систему знаний, определяющих культуру и коллективную идентичность ее носителей [1]. При этом, если раньше учитель или преподаватель университета выступал основным источником институционально закрепленной информации, то теперь она стала доступной всем пользователям Интернета, и задачей учителя становится сопровождение учащихся в поиске и усвоении необходимых знаний, умений и навыков.

В фокусе рассмотрения в профессиональном педагогическом дискурсе оказывается лингвист как дискурсивная личность. Под «дискурсивной личностью» понимается профессионально и коммуникативно сформированная личность, которая, через осознание принципов и правил организации и функционирования данной институции, своего статуса и роли, своей ответственности, проявляет необходимые компетенции для создания дискурсивного пространства (мира) в процессе социального взаимодействия для достижения институциональной коммуникативной цели [2]. К необходимым компетенциям следует отнести умения планирования и управления ситуацией в рамках хронотопа – единства времени и места общения в ходе учебного занятия. Такой способ педагогической коммуникации как диалогически организованная интеракция может рассматриваться как зона повышенной дискурсивной ответственности, которая требует применения компетенций управления в рамках дискурсивных технологий, в том числе на уровне владения стратегиями достижения коммуникативных целей: объясняющей, контролирующей, оценивающей, организующей.

Стратегичность вписывается как важнейшая составляющая траектории реализации дискурса, наряду с её исходной инстанцией – интенциональностью, и завершающей инстанцией – дестинацией дискурса, то есть его когнитивно-коммуникативной предназначенностью, состоящей в прогнозировании когнитивного вклада дискурса в разрешение, прояснение проблемно осмысляемой темы для целевого адресата [3]. Важно, что преподаватель как дискурсивная личность, несёт ответственность не только за содержание своей интенции, но и за способ её передачи, который состоит в том, чтобы интенция была узнаваема слушателем, что затрагивает аспект и фатической, и метаязыковой функции дискурса. Объяснять – значит называть, характеризовать, определять, обобщать, аргументировать, переформулировать, переспрашивать в обратной связи с учащимися в интерпретативном режиме реализации. В этой перспективе одной из актуальных проблем является выделение конкретных приемов стратегии моделирования знаний с точки зрения её языкового, дискурсивного воплощения.

Стратегия моделирования знаний может рассматриваться как наиболее значимая стратегия как в университетском дискурсе, так и в педагогическом дискурсе в целом. Под понятием «моделирование» понимается процесс перестройки картины мира студентов посредством дискурсивного влияния на их когнитивную систему с учетом принципа адаптации нового по отношению к известному. Выбор стратегии моделирования знаний преподавателем обусловлен общей педагогической и коммуникативной целью, которая состоит в передаче новой дидактической информации, объяснении понятий, формировании концептов, уточнении или конкретизации изученного дидактического материала в режиме адаптации передаваемого знания для учащегося. В виду того, что коммуникативно-педагогическая цель не является гомогенной и состоит из нескольких интенций преподавателя, стратегия моделирования знаний является одной из способов её реализации и проявляется в умении использовать широкий набор тактик и приемов в русле прагматической и аксиологически ориентированной контекстуализации реализуемого дискурса. Преподаватель выбирает дискурсивную позицию согласно текущей ситуации и факторам, определившим выбор данной стратегии и тактик. Дискурсивная позиция преподавателя может быть выражена в выборе/переборе коммуникативных ролей «повествователя», «аргументатора» или «собеседника». К наиболее репрезентативным случаям реализации данной стратегии отнесём следующие тактики, основываясь на опыте нашей преподавательской деятельности.

Стратегия моделирования знаний может реализовываться посредством *стягивания объемности нового дидактического материала к ключевым элементам в виде замены некоторых блоков в передаче информации*. В этом случае используется также термин *индефинитизирующей передачи*

информации. Выбор данной тактики объясняется сложностью или громоздкостью учебной информации. Если преподаватель видит, что в данный момент нет смысла передавать студентам весь объем информации, поскольку это не входит в его планы, то он оставляет основные моменты, необходимые для передачи конкретной, ключевой информации. Например, на уроке французского языка, преподаватель: – *Souvent, très souvent, l'orthographe "im" pour la prononciation, ça donne la voyelle nasale. Très souvent, d'accord? Donc, dans le mot "import" vous avez [ε] nasale et après vous avez "por".* Основной признак языковой реализации данной тактики состоит в тройном повторе наречия времени «souvent», который заменяет другие элементы, составляющие полное правило, – исключения, типы префиксов и т.д. С одной стороны, прием повтора передает достаточно расплывчатое правило произношения данной комбинации звуков, с другой стороны, он позволяет сфокусировать внимание именно на слове «import», трудного для артикулирования иностранными студентами.

В рамках интенции представить дидактический материал более доступным образом используется *тактика тронкации*, то есть компрессии возможного объема информации до выражения только главной информации («ничего лишнего») в рамках конкретной ситуации. Для ее осуществления возможен *прием синтаксической симплификации*. Например: *Преподаватель: – ...l'orthographe "im" pour la prononciation, ça donne la voyelle nasale [ε]...* На синтаксическом уровне данный прием выражается в использовании «фокусированной» номинации: предложение строится при помощи имен смысловых блоков или концептов, на которые необходимо обратить внимание: "l'orthographe", "prononciation", "voyelle nasale". Демонстративный маркер «ça» выполняет функцию присоединительного коннектора и демонстрирует связь двух основных понятий – «l'orthographe» («написание») и «la prononciation» («произношение») данного буквосочетания.

Важное место в стратегии моделирования знаний имеют тактики, основанные на аргументации. Возможен *приём инференции конкретного заключения*, получения «здесь и сейчас» совместно выводного знания. Например: *Преподаватель: – Donc, dans le mot "importe" vous avez [ε] nasale et après vous avez "por".* Языковым маркером аргументативного заключения является наречие «donc», выступающее в роли конклюзивного коннектора и употребленное в начале высказывания, что служит логическим переходом к заключению и, в то же время, началом самого заключения. Используется также прием *ассоциативной инференции*, выражается путем демонстрации ассоциативной пары «1999» – «passé composé», основанной на интенции преподавателя логически выявить отношения прошедшего времени – реальное время vs грамматическое время, как в комментарии фрагмента учебного текста: *Преподаватель: – Donc, 1999 ... donc, forcément, c'est au passé composé: "il a fait un stage chez Paul Bocuse".*

Реализация стратегии моделирования знаний может осуществляться при помощи дискурсивной *тактики ретроспективной амплификации. Например,* правило, выученное на предыдущих занятиях, расширяется за счет включения новых элементов.

Преподаватель может прибегнуть к использованию *тактики фокусирования предмета учебного действия*. Например, при обучении составления автобиографии для деловых целей: *Преподаватель: – Voilà. Un bel exemple de CV. C'est esthétique, ah? La présentation est belle. Si jamais vous devez faire un CV, il faut qu'il y ait peu de choses, pas beaucoup, minimum. Et la présentation comme ça, très aérée..., parce que les personnes qui reçoivent, ils ont / reçoivent d'habitude beaucoup. Plus le CV est bien organisé, il a plus de chance.* Тактика фокусирования предмета действия выражается в применении приема комментированной демонстрации: преподаватель фокусирует внимание на учебном объекте – составленной студентом автобиографии, оценивает работу студента, комментирует ее и дает полезные советы – рекомендации. Сочетается с приемами аксиологической, в данном случае, эстетической аргументации. При реализации попутной интенции связать данный образец с будущей социально-профессиональной жизнью студентов, преподаватель может выбрать *тактику рефреймирования* – ментального переноса во времени и / или в пространстве. В данном примере преподаватель использует *прием ментального переноса во времени* ("si jamais vous devez faire le CV..."). Преподаватель может использовать и *тактику нарративной передачи информации*. Например: *Преподаватель: – Quand on appuie sur un bouton, on dit "appeler l'ascenseur".*

Всё большее значение в современных условиях развития цифрового общества и развития оптимизирующих способов форматирования информации, приобретают такие тактики в реализации стратегии моделирования знаний, как фреймирование, использование приемов инфометрии, диаграмматики и потенциала цифровых методов обработки информации [4], которые имеют не только иллюстративный, но и эвристический потенциал. Фреймирование – схематизация, подведение материала в модель фрейма – одной и той же логической структуры понимания и переработки информации. Особую важность фреймирование приобретает в организации теоретических, информативно насыщенных курсов. В этом случае, в русле модусно-холистического подхода к обучению, например, по дисциплине «Общее языкознание и история лингвистических учений» при общей цели формирования системы лингвистических знаний, моделируется учебный модуль (модули). Условием фреймовой структуры модуля является выделение компонента, который будет связан с целостностью знания по предмету. Например, в модуле по истории лингвистических учений, структурируется фрейм с вершиной «тема» и слотами: 1) локализация во времени и месте данного учения; 2) персоналии; 3) основные

работы; 4) основные положения; 5) критика и значимость для современной лингвистики, пункт 5 связывает модуль с холистически осмысляемым полем знания по предмету.

Стратегия моделирования знаний поддерживается приёмами визуализации, активизации эвристического мышления и верификации понимания в обратной связи. Тем самым решается задача актуализировать речевой опыт студентов в рамках уже совместного опыта и понять, произошло ли обогащение знанием когнитивной системы в координатах совместного дискурсивного мира, который инициируется и конструируется преподавателем.

Литература

1. Карасик, В. И. (2023). Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса. Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование», 2(50), 118–129.

2. Димова, Г. В. (2002). Поведение преподавателя как «дискурсивной» личности в педагогической интеракции. Вестник ИГЛУ. Серия «Лингвистика». Выпуск 4, 152–159.

3. Плотникова, С.Н., Серебренникова, Е.Ф. (2013). Когнитивная траектория дискурсивизации: дестинация, стратегия, технология. Вестник ИГЛУ, 1, 183-189

4. Сулейманова, О.А., Фомина М.А., Тивьяева И.В. (2020). Принципы и методы лингвистических исследований: учебное пособие – М.: Языки Народов Мира; НВИ.

УДК 81

Калягина И.Г.,
канд. филол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
Irina.Kalyagina@novsu.ru

«СКРЫТЫЕ МАНИПУЛЯЦИИ» НАТИВНОЙ РЕКЛАМЫ В АВТОМОБИЛЬНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: *Сегодня мы наблюдаем развитие и распространение новых мультимедийных ресурсов, переосмысление уже существовавших ранее прямых вербальных и невербальных рекламных приёмов. Из-за перенасыщенности информационного поля процесс коммуникации с потребителем становится сложнее, и поэтому рекламодатели вынуждены прибегать к нестан-*

дартным формам рекламы. Нативная реклама находится в постоянном развитии и вбирает в себя речевые свойства познавательно-тематических репортажей. Нативная реклама в автомобильном дискурсе использует элементы психологического манипулирования. В работе перечисляются используемые приёмы манипуляции и психологического воздействия. В качестве примера приводится текст с официального сайта компании BMW.
***Ключевые слова**: реклама, нативная реклама, манипулирование, речевые приемы*

Kalyagina I.G.,
PhD, Associate Professor,
Yaroslav the Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
Irina.Kalyagina@novsu.ru

"HIDDEN MANIPULATIONS" OF NATIVE ADVERTISING IN AUTOMOTIVE DISCOURSE

***Abstract:** Today we are witnessing the development and dissemination of new multimedia resources, a rethinking of previously existing direct verbal and non-verbal advertising techniques. Due to the oversaturation of the information field, the process of communication with the consumer becomes more difficult, and therefore advertisers are forced to resort to non-standard forms of advertising. Native advertising is in constant development and absorbs the speech properties of informative and thematic reports. Native advertising in automotive discourse uses elements of psychological manipulation. The paper lists the used techniques of manipulation and psychological influence. The text from the official BMW website is given as an example.*
Keywords: advertising, native advertising, manipulation, speech techniques

Тема рекламы не нова, но до сих пор мы наблюдаем развитие и распространение новых мультимедийных ресурсов и переосмысление уже существовавших ранее прямых вербальных и невербальных рекламных приёмов. Очевидно, что из-за перенасыщенности информационного поля процесс коммуникации с потребителем становится всё сложнее. Именно поэтому рекламодатели вынуждены прибегать к нестандартной рекламе, новым формам и форматам, часто изменяя правила рекламной этики. «То, что когда-то считалось недопустимым, оказывается теперь стратегически верным приёмом, обеспечивающим успех рекламной кампании» [4; 21]. Раньше маркетинговые кампании были сфокусированы на количестве упоминаний бренда, но такой подход потерял свою эффективность. Сейчас акцент сместился на ненавязчивое представление товара посредством нативных рекламных кампаний.

Существует множество трактовок нативной рекламы, но их все объединяет одно: соответствие формату, функциям и тематике платформы, на которой размещается реклама [14], [11; 8], [17], [16], [15]. Несмотря на то, что нативная реклама существует уже более сотни лет, в качестве основного инструмента продвижения она закрепилась только с начала 2000-х годов, когда произошло окончательное смешивание спонсируемого и редакционного контента. «Принципиальное отличие нативной рекламы от любой другой, …, состоит в двух вещах. Во-первых, … нативная реклама органично вписана в контент медиа, в котором она публикуется... Вторым отличием является то, что медиа в данном случае чаще всего выступает автором рекламного материала» [11].

Хотя нативная реклама считается менее агрессивной формой рекламы, она всё же выполняет свои основные задачи – манипулирует мнением покупателей, склоняет к покупке товара. При попытке определить место манипуляции в рекламной деятельности, мы обнаруживаем размытость самого термина от «манипуляция – это побуждение человека к действию» до «манипуляция – это зомбирование аудитории такими методами, как применение 25 кадра или сверхнизких звуковых частот» [6], [1], [5].

Традиционно манипуляции подразделяют на два типа: простые и сложные. Простые манипуляции легко вычислить, они отчетливо просматриваются и чувствуются, потребитель на них реагирует. Прямой манимуляцией можно считать рекламный ролик, в котором эксплуатируется чувство вины или обиды, гнев или ирония, например: «Вы всё ещё платите/кипятите/покупаете/смотрите? Тогда …». Сложные манипуляции чаще всего, распознаются уже постфактум, за счет смещения акцентов, встречных вопросов, скрытых команд или ухода от обсуждения, например: "Посмотрите на положительные отзывы наших клиентов! Они говорят сами за себя...".

Существует классификация манипулятивных приёмов по их психологическому воздействию, где в качестве средств манипуляции называют использование эвфимизмов, ссылки на авторитет, систематическое повторение, риторические вопросы, импликатуры, вживленную оценку, переосмысление, сравнение в пользу манипулятора, подмены понятий, использования цвета, метаграфемики и т.д. [8].

Речевые приёмы манипулирования классифицируют по уровням: лексический (коннотация слов, эвфемизмы, создание новых слов, метафора, стилистические фигуры антитезы и контраста); грамматический (использование пассивного залога вместо активного, номинализация, средства диалогизации и интимизации изложения, императивы, риторические вопросы); фонетический (аллитерационные средства языка, рифма); графический (супраграфемика, коллажи).

Доказанная эффективность нативной рекламы позволила многим промышленным концернам успешно интегрировать её в свою коммуникацион-

ную стратегию. Рассмотрим пример нативной рекламной статьи с официального сайта BMW [18]. В статье представлен авторский текст, который приглашает читателя в кулинарное путешествие на BMW i7 по ресторанам в Провансе. Автор сравнивает наслаждение кулинарными изысками с удовольствием от поездки на BMW, описывая эмоции, которые ощущают владельцы автомобилей, и сравнивает их с эмоциями гостей ресторана Шато де Берн. Для удобства чтения текст визуально разделен на небольшие абзацы. На каждой страничке помещены яркие фотографии ресторанных блюд, интерьера, а также последней модели BMW.

В данной статье из множества языковых средств были использованы в основном лексические средства. Текст богат словами, имеющими положительную коннотацию. Происходит манипулирование чувствами, такими как чувство престижа, статуса, принадлежности к определенной группе, поддержки определенных ценностей: *Emotionen / эмоции, Genuss / наслаждение, Passion / страсть, Inspirierend / вдохновляющий, Wertschätzende Reaktionen / благодарные реакции, Luxus / роскошь, Luxusresort / роскошный курорт, prestigeträchtiger Zufluchtsort / престижная гавань отдыха и наслаждения.*

Упоминание новшеств в создании кулинарных блюд переносится и на сферу машиностроения, а используемые обороты *Ungewöhnliche Details / необычные детали, Exklusiv / эксклюзивный, Facetten / грани, entfalten / раскрываться* подчеркивают уникальность и избранность, например: *1) Die neue Interpretation von Luxus ist ein Menü aus Nachhaltigkeit, Innovation, Emotionen und: bewusstem Genuss. Begleiten Sie uns … auf eine kulinarische Reise mit dem BMW i7 zu Restaurants, die Nachhaltigkeit mit Vorwärtsdenken verbinden / Новая интерпретация роскоши – это меню, в котором сочетаются экологичность, инновации, эмоции и осознанное наслаждение. Присоединяйтесь к нам в кулинарном путешествии на BMW i7 в рестораны, где экологичность сочетается с дальновидностью.*

2) Sich auch mit geschlossenen Augen wie im Fond des BMW i7 zurücklehnen und den Geschmack der einzelnen Komponenten lebhafte Bilder im Kopf hervorrufen lassen: Das ist für mich Luxus – nicht die simple Versammlung der teuersten Produkte / Откиньтесь назад, прикрыв глаза, будто вы на заднем сидении BMW i7, и позвольте вкусу отдельных компонентов вызвать в вашем сознании яркие образы – вот что я называю настоящей роскошью, а не просто набор дорогих продуктов.

В рекламе BMW мы видим, как компания активно продвигает свой новый термин "форвардизм" – идею переосмысления условностей и преобразования известного во что-то новое. Использована чувственная метафора этой концепции, связывающая искусство кулинарии с переосмыслением того, каким должен быть автомобиль, например: *Und wenn das Produkt von bester Qualität ist, dann hat auch eine vermeintlich einfache Tomate für mich denselben Stellenwert wie Trüffel.“ Dieses Umdenken steht auch für das, was*

BMW mit dem Begriff Forwardism ausdrückt: dafür einzutreten, dass die Welt anders sein kann, als sie jetzt ist, und es sich lohnt, Dinge zu hinterfragen / И если продукт высочайшего качества, то даже простой томат для меня имеет такое же значение, как и трюфель. Это переосмысление также соответствует понятию Форвардизм, которое выражает философию BMW: понимание того, что мир может быть иным, чем он есть сейчас, некоторые вещи нужно переосмыслить.

Хочется отметить непривычное использование лексики разных тематик: гастрономической – *Menü, Kräute, Honig, Weine, gehobene Küche, Rezeptinterpretation, kulinarische Tradition, Textur;* автомобильной – *kathodische Tauchlackierung, Verkehrslogistik, energieeffizienter Anlagenpark, Karosseriebau, Lackiererei, Trockenabscheidung, energieeffizienter Anlagenpark, Automobilbau, neue Technologien, Kristallscheinwerfer;* экологической – *Nachhaltigkeit, kleine Kreisläufe, Grünstrom, Re-Use, Wassermanagement, Recycling.* Интересно наблюдать за переплетением гастрономического, автомобильного и экологического дискурсов при сравнении процесса приготовления блюд с автомобильным производством, а также за эмоциональным воздействием, которое мы получаем от пищи и от владения автомобилем, например: *Der Wandel des Verständnisses von Luxus, das Umdenken und Besinnen auf Produkte mit klarer Herkunft führt auch dazu, dass die Neugier auf neue Highlights entlang der (kulinarischen) Reiseroute wächst. Gold? Diamanten? Hummer? Kaviar? Wagyu-Fleisch? Das Erwartbare ist passé. Der neue Luxus überrascht mit ungewöhnlichen Details. So wie die Kristallscheinwerfer des BMW i7 beim Einsteigen mit ihrer Lichtinszenierung für einen exklusiven Willkommensgruß sorgen,… / Изменение понимания роскоши, переосмысление и размышление о продуктах с четким происхождением также приводит к росту интереса к новым достопримечательностям вдоль (кулинарного) маршрута. Золото? Бриллианты? Омар? Икра? Мясо Вагю? Ожидаемое прошло. Новая роскошь удивляет необычными деталями. Подобно тому, как хрустальные фары BMW i7 обеспечивают эксклюзивное приветствие при посадке,…*

Грамматический уровень текста включает использование активного залога и элементов диалога, таких как прямое обращение к читателю, эмоциональные высказывания и разговорный стиль. Весь текст написан так, будто общение происходит на равных, как общение двух друзей. Стилистически, это достигается интимизацией, создается атмосфера доверительного непосредственного общения. В тексте не приводятся технические характеристики автомобиля, однако есть ссылки на предыдущие публикации и обзоры, основной акцент сделан на эмоциональную составляющую.

В заключение отметим, что формы нативной рекламы постоянно развиваются и вбирают в себя речевые свойства познавательно-тематических репортажей, всё больше подражая информационно-развлекательным материалам. Использование развлекательного контента помогает со-

кратить дистанцию между брендом и потребителем. Нативная автомобильная реклама основана на психологическом манипулировании, эксплуатируя положительные эмоции радости, удовлетворения, чувство престижа, избранности. Набор использованных языковых средств минимален – лексика с положительной коннотацией, активный залог, диалогическая структура текста. Из графических приёмов использованы визуальная разбивка на небольшие абзацы, постраничное изменение фона, яркие фотографии. Важно отметить минимальное использование сложной технической информации.

Литература

1. Белгородский А.А. Манипулятивные методы в рекламе / А.А. Белгородский // Маркетинг в России и за рубежом, 2005. №6.
2. Быкова Е.В. Нативная реклама: речевые особенности презентации информации. // [Электронный ресурс] file:///C:/Users/ДНС/Downloads/nativnaya-reklama-rechevye-osobennosti-prezentatsii-informatsii.pdf (Дата обращения 15.01.2024)
3. Быкова, Е.В., Коньков, В.И. (2017). Жанры PR-текста: онтология или функционал? Российская школа связей с общественностью, 10, 186–194.
4. Василенко Т.В. Манипулятивный потенциал нативной рекламы в русскоязычных интернет-СМИ. // [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/manipulyativnyy-potentsial-nativnoy-reklamy-v-russkoyazychnyh-internet-smi (Дата обращения 15.01.2024)
5. Доценко Е.Л. Психология манипуляции / Е.Л. Доценко – М.: Юрайт, 2000. – 154 с.
6. Имшенецкая И.Я. Манипулирование в рекламе / И.Я. Имшенецкая // Лаборатория рекламы, маркетинга и public relations, 2005. №9.
7. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования // [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-manipulyatsiya-i-priemy-rechevogo-manipulirovaniya (Дата обращения 15.01.2024)
8. Кретова Н.Н., Данькова С.А. Использование психологических приемов манипуляции в рекламе. // [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-psihologicheskih-priemov-manipulyatsii-v-reklame (Дата обращения 15.01.2024)
9. Макушева О. Н. Креатив в рекламе и концепции креативности / О. Н. Макушева, Е. А. Щелконогова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 26 (264). – С. 408-410. – URL: https://moluch.ru/archive/ 264/61180/ (дата обращения: 10.06.2023)
10. Мелехова А.С. Нативная реклама как элемент digital-коммуникационной стратегии бренда // [Электронный ресурс] https://cyberleninka.ru/article/n/nativnaya-reklama-kak-element-digital-kommunikatsionnoy-strategii-brenda (Дата обращения 15.01.2024)

11. Османова А.И. (2018). Нативная реклама в коммуникационной деятельности российских банков. Медиаскоп, 1, 8–9.

12. Рекламный дискурс и рекламный текст [Электронный ресурс]: коллективная монография /науч. ред. Т.Н. Колокольцева. – 4-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2021. – 296 с.

13. Ухова Л.В. (2018). Нативная реклама как эффективный инструмент брендинга. Брендинг как коммуникативная технология XXI века. Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. экон. ун-та, 61–63.

14. Шаркова И.В. (2017) Нативная реклама как современный тренд бизнес-коммуникации (на примере «ЭВАЛАР»). Стратегические коммуникации в бизнесе и политике, 3, 80–83.

15. Joel M. We need a better definition of “Native advertising” // Сайт Harward Business Review [Электронный ресурс] URL: https://hbr.org/2013/02/weneed-a-better-definition-of (Дата обращения 9.07.2018)

16. Native advertising insignts // Сайт Sharethrough [Электронный ресурс] URL:https://www.sharethrough.com/nativeadvertising (Дата обращения 9.07.2018)

17. Vinderslev A. The definition of native advertising // Сайт Native Advertising Institute [Электронный ресурс] URL: https://nativeadvertisinginstitute.com/blog/the-definition-of-native-advertising (Дата обращения 9.07.2018)

18. Статья-источник (https://www.bmw.com/de/magazine/sustainability/bewusster-Genuss-mit-BMW-i7-ins-Chateau-de-Berne-in-der-Provence.html)

УДК 331.52

Кианибарфоруши Х.Х.
аспирант 2 курса
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
Москва, Россия
hoda.kiani20@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТИКА «ДИСКУРС И ПРОФЕССИИ»

Аннотация: *Целью статьи было создание международного форума для междисциплинарных и многогранных исследований в области профессиональной коммуникации. Из-за продолжающейся дифференциации и специализации профессий все больше и больше людей осознают важность эффективного общения между организациями и отдельными людьми в науке,*

бюрократии, здравоохранении, бизнесе, правительстве и администрации, а также практически во всех сферах современного общества. Язык, по понятным причинам, является одним из важнейших инструментов многих профессий. Способность общаться не только внутри своей профессиональной группы, но также между различными группами специалистов, а также между экспертами и непрофессионалами абсолютно необходима для правильного функционирования общества. Во многих профессиях устный и письменный контакт с широкой публикой составляет основу профессиональной деятельности. В то же время развитие новых коммуникационных технологий создало новые каналы профессионального взаимодействия. Профессиональная работа многих людей представляет собой сложное взаимодействие человека с современным техническим оборудованием и системами.

Эта ситуация породила большой и разнообразный объем исследований, посвященных различным направлениям мысли и в разных методологических традициях, например. лингвистика текста, исследование риторики, анализ дискурса, интеракционная социолингвистика, антропология, социология и история науки. Однако общая тенденция заключалась в том, что эти дисциплины проводили изучение профессионального языка преимущественно в теоретической и методологической изоляции друг от друга. Одной из целей статьи было внести вклад в интеграцию различных исследовательских традиций.

Ключевые слова: *Язык, профессиональная коммуникация, специализации профессий, дискурса, социолингвистика*

Kianibarforushi H.H.
2nd year phD student
Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba
Moscow, Russia
hoda.kiani20@gmail.com

PROFESSIONAL DISCOURSE OF LINGUISTICS "DISCOURSE AND PROFESSIONS"

Abstract: *The purpose of the article was to create an international forum for interdisciplinary and multifaceted research in the field of professional communication. Due to the continued differentiation and specialization of professions, more and more people are realizing the importance of effective communication between organizations and individuals in science, bureaucracy, healthcare, business, government and administration, and in virtually every area of modern so-*

ciety. Language is understandably one of the most important tools in many professions. The ability to communicate not only within one's professional group, but also between different groups of specialists, and between experts and non-professionals, is absolutely necessary for the proper functioning of society. In many professions, oral and written contact with the general public forms the basis of professional activity. At the same time, the development of new communication technologies has created new channels of professional interaction. The professional work of many people involves complex human interaction with modern technical equipment and systems.
This situation has generated a large and varied body of research from different schools of thought and in different methodological traditions, e.g. text linguistics, rhetorical studies, discourse analysis, interactional sociolinguistics, anthropology, sociology, and history of science. However, the general trend was that these disciplines conducted the study of professional language primarily in theoretical and methodological isolation from each other. One of the aims of the article was to contribute to the integration of different research traditions.
Keywords: *Language, professional communication, specialization of professions, discourse, sociolinguistics*

Профессиональные лингвисты работают во многих областях и делают успешную и плодотворную карьеру. Люди с высшим образованием в области лингвистики, как правило, специализируются в определенных областях и строят свою карьеру вокруг этих областей.

Между тем, бизнес – не менее важная сфера человеческой деятельности, он касается практически каждого. А подъязыки бизнеса и делового общения имеют свои специфические свойства, требующие лингвистического изучения. Многие исследователи отмечают, что деловой текст обладает специфическими характеристиками, отличающими его от других видов.

Текст (научный, публицистический, художественный и т.п.). Деловой дискурс раскрывает свои коммуникативные, прагматические, лексические, синтаксические, текстовые, композиционные, наглядно-графические, нормативные, жанрово-стилистические и другие особенности.

Эти причины представляются достаточными для того, чтобы ввести «Деловую лингвистику» как отдельную дисциплину в рамках прикладной лингвистики и инициировать разработку ее методологии и научного аппарата. Таким образом, бизнес-лингвистика – это область, которая исследует особенности функционирования языка в деловом контексте, исследует использование языковых ресурсов в деловой деятельности, а также изучает вербальные и паравербальные аспекты делового общения. Спектр ее интересов основан на мультидисциплинарном синергетическом подходе и включает следующие ключевые направления:

- деловой дискурс, организационное, корпоративное и управленческое общение;

- устное, письменное и технически опосредованное общение в бизнесе, его типология и жанровая классификация; Профессиональные подъязыки сфер бизнеса (например, банковского дела, торговли, бухгалтерского учета, производство, администрация и т.д.);

- язык рекламы и маркетинга, связей с общественностью, специальные языковые приемы продаж и маркетинга (в том числе методы психо вербальной манипуляции и нейролингвистического программирования);

- лингва-прагматика в деловом контексте и деловая риторика (включая специфику речи лидера, аргументативно-убедительные коммуникативные стратегии проведения презентаций, проведения совещаний и переговоров, а также применение языковых ресурсов при мотивации, решении проблем, мозговом штурме, командообразовании), подбор персонала и его оценка, (не)формальность и (не)прямота деловой речи, формулирование и передача смысла, формирование доверия и взаимопонимание и получение обратной связи; Документационная (документальная) лингвистика: деловая переписка и составление договоров;

- учебный (преподавательский) и академический язык бизнеса, экономики и менеджмента, используемый в учебниках и исследованиях, научных публикациях, лекциях, тематических исследованиях и тренингах, консультировании и коучинге по бизнес-темам;

- деловая лексикография (систематизация деловой терминологии и составление тезаурусов деловой лексики); Язык деловых СМИ;

- межкультурное деловое общение (включая преподавание/изучение иностранных языков для деловых целей, а также языка на рабочем месте в транснациональных корпорациях и языковую оценку).

Истоки деловой лингвистики как новой междисциплинарной области можно проследить в синергии социолингвистики и психолингвистики, лингвистики текста и функциональных стилей, прагматики, дискурсивных исследований, теории познания и коммуникации, теории организации (исследования организаций), организационной психологии и организационной коммуникации, управленческих исследований, а также в прикладных исследованиях преподавания и изучения языка для специальных целей. Деловая лингвистика пересекается и взаимодействует со многими родственными вышеперечисленными направлениями – с медиалингвистикой (при исследовании языка деловых СМИ), судебной лингвистикой (при исследовании языка корпоративного, договорного и имущественного права) и политической лингвистикой (при исследовании языка социально-экономических отношений). Кроме того, в условиях растущей геоэкономической глобализации, при постоянном росте объемов международных деловых контактов бизнес-лингвистика должна заниматься теориями и практическими методами преподавания и изучения «иностранных языков для деловых целей», прежде всего делового английского языка как лингва франка международного бизнеса.

Предметом бизнес-лингвистики является изучение функционирования языка в бизнесе и языковой составляющей делового общения. Методология этой новой дисциплины должна включать традиционные методы исследования дискурса и текста как его результата, анализ дискурса, анализ разговоров, эмпирико-описательные и сравнительные приемы, когнитивный, прагматический и жанрово-стилевой анализ и т.д. Терминология и научный аппарат бизнес-лингвистики все еще находятся в стадии разработки, но они, очевидно, могут быть построены на базе вышеупомянутых родственных дисциплин. В качестве материала для исследования могут быть использованы все виды лингвистических данных – реальные или экспериментальные, достоверные или смоделированные данные, а также их комбинации.

Предметом бизнес-лингвистики является изучение функционирования языка в бизнесе и языковой составляющей делового общения. Методология этой новой дисциплины должна включать традиционные методы исследования дискурса и текста как его результата, анализ дискурса, анализ разговоров, эмпирико-описательные и сравнительные приемы, когнитивный, прагматический и жанрово-стилевой анализ и т.д. Терминология и научный аппарат Бизнес-лингвистики все еще находятся в стадии разработки, но они, очевидно, могут быть построены на базе вышеупомянутых родственных дисциплин. В качестве материала для исследования могут быть использованы все виды лингвистических данных – реальные или экспериментальные, достоверные или смоделированные данные, а также их комбинации. Практическая ценность бизнес-лингвистики связана с овладением языковыми ресурсами, которого могут достичь специалисты (и студенты) в области делового администрирования, менеджмента, экономики, рекламы и маркетинга, поскольку язык порождается мыслью и производит ее, тем самым создавая и изменение реальности. Бизнес-лингвистика может повысить коммуникативную компетентность специалистов и предпринимателей, способствовать пониманию ими природы коммуникативных процессов в их профессиональной деятельности и, как следствие, повышению коммуникативной эффективности бизнеса. С другой стороны, мы все являемся потребителями товаров и услуг (производимых и предоставляемых бизнесом), многие люди также являются либо заинтересованными сторонами, либо инвесторами; поэтому знание специфики языка и общения в бизнесе поможет каждому понять более глубокий внутренний смысл, заложенный в социально-экономическом, корпоративном и рекламном дискурсе, выявить манипулятивные механизмы и приемы воздействия на общественное мнение (в том числе используется недобросовестными бизнесменами).

Международные корпорации часто хотят рекламировать свою продукцию клиентам, принадлежащим к разным культурам и говорящим на

разных языках. Для этого они нанимают не только переводчиков, но и лингвистов и антропологов, чтобы лучше понять язык, используемый в той культуре, к которой они обращаются. Специалисты в области социолингвистики или антропологической лингвистики помогают корпорациям лучше понимать культурные и языковые сложности своих клиентов и разрабатывать эффективную и подходящую рекламу.

Однако, помимо инструментальной роли языка и общения как средства выполнения работы, общение также является процессом, посредством которого люди конструируют свою социальную реальность. Коммуникация – это площадка, на которой совместно обсуждаются индивидуальные и организационные идентичности, значения и намерения.

Для Кристала [2008: 31] прикладная лингвистика – это отрасль лингвистики, в которой основной озабоченность вызывает применение лингвистических теорий, методов и открытий для выяснения языковых проблем, возникших в других областях опыта. Самая развитая отрасль прикладная лингвистика – это преподавание и изучение иностранных языков.

Данюшина [2010:25] утверждает, что бизнес-лингвистика – это область, которая исследует конкретные функционирование языка в деловом контексте, исследует использование языковых ресурсов в деловой деятельности, а также изучает вербальные и паравербальные аспекты делового общения.

Итак, язык бизнеса – это специализированный язык, который используется в экономике и коммерческий контекст, в котором используются специальные фразы и термины.

Заключение

В данном исследовании рассматривается контекст изучения языка в прикладной лингвистике вообще и деловом языке в частности.

Роль лингвиста и его методы в определении прикладной лингвистики для успеха в международном бизнесе, бизнесе и карьере находятся в центре внимания данного исследования.

Язык является ключом к общению и одним из основных условий общественной жизни. Каждый язык является продуктом общественной жизни, без которого индивиды не могут обойтись. Это единственный способ удовлетворить свои потребности. Сила языка определяется рядом факторов, наиболее важным из которых является экономический фактор. В наше время язык играет важную роль в экономике и бизнесе, поскольку язык стал мощным экономическим инструментом в экономических сделках.

Деловой язык принимает множество форм, главным образом из-за его важности и практичности, поскольку он облегчает обслуживание агентов и клиентов. Это помогает выиграть время, сэкономить деньги и усилия, а также обеспечить объективность и точность.

Литература

1. Кристалл. D (2008), Лингвистический и фонетический словарь, Blackwell Publishing.

2. Данюшина. Y (2010), о введении деловой лингвистики, журнал Rhesis Unica.

Ссылки:

4. https://www.cambridgescholars.com/resources/pdfs/978-1-5275-0897-2-sample.pdf

5. https://www.linkedin.com/advice/3/what-some-innovative-ways-use-linguistics-research-yfy5

6. https://www.macrothink.org/journal/index.php/elr/article/download/18450/14915

УДК 81’373

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

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМЫ И ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ В СОСТАВЕ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация: *В статье рассматриваются вопросы изучения интернациональных терминов и терминоэлементов при обучении чтению на иностранном языке в медицинском вузе. Как показывает исследование, наряду с традиционным использованием терминов и терминоэлементов греко-латинского происхождения происходит активное заимствование и проникновение новых англоязычных терминов. Значительное число терминов представляет собой производные слова, образованные посредством различных способов словообразования. Поэтому важное значение приобретает обучение словообразовательным моделям, связанным с англоязычным словообразовательным типом. При этом необходимо учитывать специализацию словообразующих аффиксов в медико-биологической терминологии, что позволяет ориентировать обучающихся на понимание незнакомого текста на иностранном языке.*

Ключевые слова*: интернационализм, терминоэлемент, словообразовательная модель, аффикс, лексика, чтение*

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

INTERNATIONALISMS AND INTERNATIONAL WORD ELEMENTS AS PART OF THE MEDICAL AND BIOLOGICAL TERMS

Abstract: *The article discusses the issues of studying international terms and term elements in teaching reading in a foreign language at a medical university. The research shows that along with the traditional use of terms and term elements of Greek and Latin origin there is an active process of borrowing and distribution of English-language terms. Most of the terms are derivatives formed by different ways of word formation. Therefore, it is important to teach word formation models connected with the English language word formation type. At the same time, it is necessary to take into account specialization of derivational affixes in medical and biological terminology which allows students to focus on understanding an unfamiliar text in a foreign language.*

Keywords: *internationalism, term element, word formation model, vocabulary, affix, reading*

Одной из важных задач обучения в неязыковом вузе является владение иностранным языком в той степени, которая дает возможность получить профессионально значимую информацию, используя различные виды чтения. При этом необходимом условием является владение специальной лексикой, под которой понимают «все лексические средства, так или иначе связанные с профессиональной деятельностью человека» [8; 20]. Исследования показывают, что значительный объем медицинской лексики составляют слова-интернационализмы и слова, образованные с помощью интернациональных терминоэлементов. Интернационализмы составляют примерно половину всех полнозначных слов в научных текстах [13; 3]. В то же время согласно некоторым подсчетам «500 терминоэлементов обеспечивают возможность понимания 15000 терминов» [9; 420]. Выражая ключевые понятия современной науки и совпадая по внешней форме в разных языках, интернационализмы получили широкое распространение. Исследователи отмечают, что «современная английская научно-техническая терминология не может обойтись без слов, в качестве конечных компонентов которых выступают словообразовательные форманты греко-латинского (неоклассического) происхождения. Эти слова обозначают основные понятия науки и техники (процессы, явления, приборы, вещества и т.п.)» [2; 6].

Это относится не только к английскому языку. Как отмечает В.Г.Гак, «латинские и греческие корни и морфемы стали источником формирования, терминологии для всех европейских языков» [3; 53-54].

Взаимодействие языков и заимствование лексики в результате языковых контактов представляет естественный и необходимый процесс. Как уже было отмечено, значительную часть интернационализмов в медико-биологической лексике образуют термины греко-латинского происхождения. Использование греко-латинских терминоэлементов – «обеспечивает высокую степень языковой системности, что в свою очередь повышает мнемоничность терминов, делая их удобными для использования» [10; 320].

Однако наряду с ними в условиях глобализации и возрастании роли английского языка происходит активное заимствование и проникновение новых англоязычных терминов, число которых непрерывно растет. По мнению исследователей, особенностью заимствования в настоящее время является то, что и языком-донором, и языком-посредником является один и тот же язык – американский вариант английского языка» [5; 68]. Как замечает современный английский социолог Бернард Сполски, «распространение английского создает новую социолингвистическую реальность, угрожая забрать взять на себя важные функции других языков и продолжить языковой сдвиг» [14; 77]. По мнению В.М. Аристовой, английский язык сыграл немалую роль в переосмыслении слов латинского и греческого языков и может считаться языком-посредником в передаче слов из некоторых экзотических языков во всём европейском ареале. [1;.42]. При этом слова, заимствованные из других языков, получили новые значения на английской почве и с этими значениями распространились в других языках [1; 41]. Так, из греко-латинских терминоэлементов были созданы такие слова, как biventral – двубрюшный; telemetry– дистанционное измерение, телеметрия; panalgia – паналгия, боль во всем теле; polyinfection – полиинфекция [6; 103, 792, 576, 625]. В то же время медицинские термины латинского происхождения, попадая в английский язык, адаптируются к особенностям английского языка. Так, например, латинский суффикс -ia заменяется на английский суффикс -y: artery вместо латинского arteria; anatomy вместо anatomia. Исследования показывают, что английский язык обладает большим словообразовательным потенциалом.

В русском языке используется более 30 англицизмов с префиксом овер-[4; 193]. О степени проникновения англицизмов в лексику русского языка можно судить на примере заимствований слов по суффиксальному признаку на –инг со значением действия или процесса. В настоящее время они являются самыми многочисленными и насчитывают более 2500 единиц [4; 187]. Эти слова относятся к различным областям науки, включая сферу медицины, например: мониторинг, демпинг-проба, демпинг-синдром, скрининг, допинг, лифтинг. Как показывает исследования, только в английском подъязыке офтальмологии суффикс -ing используется при образовании 41 термина. [12; 14]. Большинство терминов представляет собой про-

изводные слова, образованные посредством различных способов словообразования. Значение производных слов обычно определяется значением их составных частей –терминоэлементов, за которыми закреплено определенное значение [9; 418]. Омонимия терминоэлементов в медико-биологической терминологии встречается довольно редко и практически отсутствует в узкоспециальных текстах. Важное значение приобретает обучение словообразовательным моделям, связанным с англоязычным словообразовательным типом. Исследования показывают, что английскому языку свойственны примерно 200 аффиксальных морфологических элементов, свойственных интернациональным эквивалентным словам, из которых большую часть составляют суффиксы [7; 93].

Таким образом, очевидна необходимость в обучении словообразовательным моделям и значению интернациональных терминоэлементов. При этом следует учитывать частотность употребления, продуктивность и специализацию словообразующих аффиксов в медико-биологической терминологии, что позволяет ориентировать обучающихся на понимание незнакомого текста на иностранном языке.

Литература

1. Аристова В.М. Англо-русские языковые контакты : (англизмы в русском языке). – Ленинград : Изд-во ЛГУ,1978. – 151 с.

2. Бартков Б.И., Богдан С.Ф., Елисеева Р.Д., Колтунова Е.В., Мирочник А.Г. Квантитивное исследование статуса ряда аффиксальных словообразо-вательных формантов современного английского языка. // Особенности аффиксального словообразования в терминосистемах и норме. – Владивосток, Академия наук СССР, 1979. – с.3-42

3. Гак В.Г. Сопоставительная лексикология : На материале фр. и рус. яз / В.Г. Гак. – Москва : Междунар. отношения, 1977. – 264 с.

4. Дьяков А.Н. Современные англицизмы в профессиональной сфере: многоаспектное моделирование. – Новосибирск .], 2015. – 307 с.

5. Маринова Е. В. Иноязычные слова в русской речи конца XX – начала XXI в.: проблемы освоения и функционирования. – М.: ЭЛПИС, 2008.- 493с.

6. Новый англо-русский медицинский словарь = New English- Russian medical dictionary. – М. РУССО, 2007. – 871с.

7. Сорокина Л.Н. Морфологические интернациональные эквивалентные элементы в обучении чтению // Тезисы докладов III зонального совещания заведующих кафедрами иностранных языков; неязыковых факультетов и вузов Белорусской ССР, республик Прибалтики и Калининградской области РСФСР по проблеме "Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе" (26-29 мая 1981 г.). – Гомель : Б. и., 1981. – с. 92-94.

8. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильева Н. В. Общая терминология: вопросы теории – Москва: УРСС Едиториал УРСС, 2004. – 243с.

9. Чернявский М.И. Краткий очерк истории и проблем упорядочения медицинской терминологии //Энциклопедический словарь медицинских терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1984. т.3 – с. 410-425

10. Чернявский М.И. Лингвистические требования к медицинским терминам и терминосистемам// Проблемы упорядочения медицинской терминологии. – М.: М-во здравоохранения СССР, Гл. терминол. комис. АМН СССР, Гл. ред. БМЭ АМН СССР, М-во здравоохранения ЛатвССР, Терминол. комис. АН Латв ССР, 1989. – с. 319-321

12. Швецова С. В. Лингвистический анализ способов терминообразования в современной английской офтальмологической терминосистеме : Иркутск, 2005. – 22 с.

13. Шмелев В. М. Интернационализмы – "ложные друзья" переводчика в английском языке: – Казань : Изд-во Казанского государственного технического университета, 2006. – 22с.

14. Spolsky Bernard. Sociolinguistics. Oxford: Oxford univ. press, 1998. 128 с.

УДК 372.881.1

Федулова О.В.,
канд. филол. наук, доцент,
МИРЭА – Российский технологический университет,
Москва, Россия
Московский государственный педагогический университет,
Москва, Россия
fedox7@yandex.ru

АНАЛИТИЧЕСКИЕ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫЕ КОНСТРУКЦИИ В НЕМЕЦКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ

Аннотация: *В данной статье описываются одна из особенностей номинального стиля профессионально-ориентированных текстов, а именно аналитические глагольно-именные конструкции; объясняются причины, вызывающие у студентов сложности их изучения; предлагаются дидактические решения.*

Ключевые слова: *профессионально-ориентированные тексты, номинальный стиль, аналитические глагольно-именные конструкции, функциональные глаголы, отглагольные существительные.*

O.V. Fedulova,
PhD,
Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia
MIREA – Russian Technological University,
Moscow, Russia
fedox7@yandex.ru

ANALYTICAL VERB-NOMINAL CONSTRUCTIONS IN GERMAN PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

Abstract: This article describes one of the features of the nominal style of professionally oriented texts, namely analytical verb-nominal constructions, explains the reasons that make students difficult to study them, and offers didactic solutions.
Keywords: professionally oriented texts, nominal style, analytical verb-nominal constructions, functional verbs, verbal nouns.

Профессионально-ориентированные тексты являются целью и одновременно средством обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов. Именно поэтому лингвистическим особенностям научных текстов следует уделять большое внимание. Профессионально-ориентированные тексты отличаются от художественной литературы лексикой, связанной с изучаемой студентами специальностью, в нашем случае это химия, определенным набором грамматических конструкций, стилистикой.

К особенностям немецкой лексики по химическим специальностям можно отнести латинское происхождение многих слов и их похожее звучание на русском языке: die Pipette, die Bürette, der Kolben. Обозначения химических элементов также известны студентам из курса школьной химии: das Uran, das Kalium, das Magnesium. Названные особенности помогают обучающимся запоминать слова и правильно переводить их.

Сложности возникают, как показала практика, чаще всего с однокоренными глаголами, которые выглядят очень похоже, но имеют разные значения из-за разных приставок: aufnehmen (поглощать/ принимать/ фотографировать), zunehmen (увеличиваться/возрастать), abnehmen (уменьшаться/снижаться), einnehmen (занимать), annehmen (предполагать/принимать). Кроме того, встречаются слова из общеупотребительного лексикона, имеющие в профессионально-ориентированных текстах другое значение: die Lösung – 1) раствор (хим.) 2) решение (общ.), der Leiter – 1) проводник (хим.) 2) руководитель (общ.).

К грамматическим темам, необходимым для понимания и перевода профессионально-ориентированных текстов на химические темы, можно

отнести в немецком языке: времена в активном и пассивном залоге, предлоги и местоименные наречия, сложносочиненные предложения и все виды придаточных предложений, инфинитивные конструкции, причастия и причастные обороты, сослагательное наклонение. Таким образом, для понимания и перевода на родной язык профессиональных текстов нужны знания определенных грамматических тем, а не всей немецкой грамматики. Для двухгодичного обучения с одним занятием в неделю и разным уровнем знаний у студентов программа достаточно насыщена, но без изучения названной грамматики правильный перевод текстов невозможен.

Кроме названных выше, есть еще одна тема, не включенная в программу по иностранному языку, но очень важная для понимания текстов. Ее можно назвать «Номинальный (или именной/ номинативный) стиль профессионально-ориентированных текстов», являющийся отличительной чертой научной литературы. Это стиль, в котором группы существительных используются чаще, чем глагольные. Предложение из научного текста «Die Verteilung der Elektronen ist für die physikalischen und chemischen Eigenschaften von großer Bedeutung. – Распределение электронов имеет большое значение.» – типичный пример номинального стиля. Единственный глагол, являющийся связкой, не несет лексической нагрузки, основной смысл предложения передается с помощью существительных.

Номинальный стиль не новое явление в языке, он «возник под влиянием развития техники и науки, для которых важны краткость и насыщенность, и под влиянием современной жизни, где важны точность, краткость изложения» [1]. Именной стиль связан с тенденцией немецкого языка к экономии.

Различные типы номинализации подробно описаны в работах таких лингвистов, как В. Флемиг, К.-Э. Зоммерфельдт, А.Л. Зеленецкий, О.В. Новожилова и других [4]. Переход от вербального к номинативному стилю осуществляется чаще всего с помощью:

1) субстантивации инфинитивов:

Beim Brennen verbraucht der weiße Phosphor den gesamten Sauerstoff. =Wenn der weiße Phosphor brennt, … – При горении белый фосфор расходует весь кислород = Если белый фосфор горит, …

2) субстантивации финитных глаголов:

Zur Herstellung von Schwefeleisen verwendet man bestimmte Mengen Schwefel und Eisen. = Wenn man Schwefeleisen herstellt,… – Для получения сульфида железа используют определенные объемы серы и железа.= Если/Когда получают сульфид железа, …

3) трансформации финитных глаголов в причастия:

Es ist ein farbloses, unangenehm riechendes Gas. = Es ist ein farbloses Gas, das unangenehm riecht. – Это бесцветный плохо пахнущий газ. = Это бесцветный газ, который плохо пахнет.

4) элиминации финитных глаголов:

Das Labor befindet sich im 1. Stock = Das Labor im 1. Stock. – Лаборатория находится на 2-ом этаже. = Лаборатория на 2-ом этаже.

Процесс номинализации финитных глаголов характерен и для аналитических глагольно-именных конструкций (далее – АГИК). Под АГИК понимается сочетание ряда функциональных глаголов с абстрактными (чаще всего) отглагольными существительными, выражающими основное лексическое значение всей конструкции [2]:

Man macht von Polonium häufig bei radiochemischen Arbeiten Gebrauch. = Bei radiochemischen Arbeiten gebraucht man häufig Polonium. – Полоний часто используется при радиохимических работах.

Следует обратить внимание на то, что перевод обоих немецких предложений в последнем примере идентичен. Финитный глагол «macht» не переводится, он выполняет только грамматическую функцию, смысловую нагрузку несет отглагольное существительное «Gebrauch», образованное путем номинализации глагола «gebrauchen». Данный пример является частным случаем; чаще перевод предложений с АГИК и без отличается: in Berührung kommen – berühren (приходить в соприкосновение – соприкасаться), einen Einfluss ausüben – beeinflussen (оказывать влияние – влиять).

Именную часть АГИК могут образовывать не все глаголы, их количество ограничено, как и число глаголов, выступающих в роли функциональных.

На первый взгляд кажется, что употребление АГИК в профессионально-ориентированных текстах не должно быть частым, так как ее структура противоречит тенденции к экономии в языке: вместо одного глагола употребляется словосочетание «глагол + существительное с предлогом или без». Но использование АГИК в научных текстах можно связать с тема-рематическим членением предложений и закрепленным порядком слов, с рамочной конструкцией, что также является тенденцией современного немецкого языка. Вся новая информация (рема) обычно «смещается» в конец предложения, отглагольное/ отадъективное существительное АГИК образует рамку, как бы «закрывая» высказывание и образуя коммуникативный центр [3;21]

Das von Bohr entwickelte Modell des Wasserstoffatoms hat heute noch Gültigkeit. – Созданная Бором модель атома водорода действительна и сегодня.

Только некоторые из перечисленных выше типов номинализации можно частично связать с темами, заявленными в программе обучения студентов-химиков (например, «Инфинитивы», «Причастия»). В целом же номинальный стиль профессионально-ориентированных текстов и АГИК требуют отдельного изучения и дополнительных заданий.

Для знакомства с аналитическими глагольно-именными конструкциями важно сначала обратить внимание студентов на номинальный стиль текстов в целом. Этот этап является подготовительным для работы с АГИК. Можно попросить сравнить количество существительных и глаголов в нескольких текстах, предложить сделать перевод двух вариантов одного и

того же методического текста, написанного номинальным и вербальным стилем для иллюстрации разницы.

Работа с лексикой в целом должна включать задания на номинализацию глаголов и вербализацию существительных (lösen – das Lösen, die Lösung, das Verändern, die Veränderung – verändern). При этом следует обращать внимание на оттенки перевода: субстантивированные инфинитивы приобретают категориальное значение процессуальности (das Lösen, das Verändern – процесс растворения, процесс изменения), характерное для части речи «глагол», к которой относится инфинитив. А отглагольные существительные, образованные, например, при помощи суффиксов, получают значение предметности (die Lösung, die Veränderung – раствор, изменение), свойственное классу слов «существительное».

Упражнения на номинализацию/ вербализацию способствуют и запоминанию рода существительных, что в немецком языке также связано с трудностями, так как род мотивирован только у небольшого числа слов мужского и женского рода при совпадении с биологическим. Соотнесение определенных грамматических форм с родом – навык, помогающий правильно переводить.

Задания на трансформацию простых активных предложений в словосочетания можно совмещать с переводом несвязанных в единый текст предложений с новой лексикой:

Man untersucht die Eigenschaften von neuen Plasten = Die Untersuchung von Eigenschaften von neuen Plasten. – Исследуются свойства новых пластмасс. = Исследование свойств новых пластмасс.

И наоборот:

Die Wiederholung von den Versuchen = Man wiederholt die Versuche. – Повторение опытов. = Опыты повторяются.

В теме «Пассив» можно вернуться к заданиям на перефразирование: Die Katalysatoren werden verwendet. = die Verwendung von den Katalysatoren. – Катализаторы применяются. = Применение катализаторов. Так, возвращаясь к АГИК в рамках разных тем, мы реализуем принцип цикличности грамматики, что способствует лучшему пониманию и запоминанию.

В рамках основного этапа работы с АГИК возможно включение конкретных примеров в тематическую лексику и их изучение на основе грамматико-переводного метода. Список АГИК можно предоставить студентам сразу или писать его вместе по мере прохождения материала. Приведем несколько примеров аналитических конструкций из учебных пособий: zum Ausdruck kommen/bringen, von Bedeutung sein, in Berührung kommen, in Betrieb sein/setzen, in Betracht ziehen, in Bewegung setzen, eine Deutung finden, einen Einfluss ausüben, zum Einsatz kommen/bringen, in Erscheinung kommen/treten/bringen, in Gang setzen, Gebrauch machen, im Gebrauch sein, zur Verfügung stehen/stellen, in Zusammenhang bringen/kommen и другие.

Именной компонент АГИК выражает основное лексическое значение конструкции. Глаголы же выполняет грамматическую функцию, сохраняя свою семантику лишь частично. Они называются функциональными в АГИК, несмотря на то, что в других предложениях могут выступать как полнозначные:

Man stellt den Studenten das Labor zur Verfügung. / Man stellt den Kolben auf den Tisch. – Студентам предоставляется в распоряжение лаборатория. /Колбу ставят на стол.

Важно обратить внимание студентов на возможность сочетания именного компонента с различными глаголами и разницу в их переводе на русский язык. Функциональный глагол может не использоваться в русском варианте предложения (Gebrauch machen – использовать, употреблять) или придавать конструкции оттенок пассивности или активности, который сохраняется и в русском языке (zum Ausdruck kommen /bringen – выражаться/ выражать).

Для отработки данной конструкции возможно использовать карточки с заданиями (например, писать глаголы-синонимы для определенного АГИС, подбирать именной компонент к глаголу и наоборот), диктанты, перевод отдельных предложений, методических текстов. Чтение и перевод профессионально-ориентированных текстов с АГИК является заключительным этапом работы.

Таким образом, изучение студентами особенностей номинального стиля и АГИК, их перевода на русский язык является важным условием понимания профессионально-ориентированных текстов.

Литература

1. Галла М.В. Развитие номинальности в современном немецком языке. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 11 (29): в 2-х ч. Ч. I. С. 55-58. ISSN 1997-2911. [Электронный ресурс] URL: https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_11-1_13.pdf (дата обращения 2.02.24)

2. Гутарова А.В. Аналитические глагольно-именные конструкции немецкого языка и их русские соответствия.: автореф. канд. дисс., Казань, 2008. URL: https://www.dissercat.com/content/analiticheskie-glagolno-imennye-konstruktsii-nemetskogo-yazyka-i-ikh-russkie-sootvetstviya/read (дата обращения 15.02.24)

3. Михайлов Л.М. Коммуникативная грамматика немецкого языка: Учеб. для ин-тов и фак-тов иностр. яз. – М.: Высш. шк., 1994. – 256 с. ISBN 5-06-002454-7

4. Тульцева А.Э. Номинализация и номинальный стиль в современном немецком языке. // Вестник науки и образования № 3 (27) Том 2, 2017. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nominalizatsiya-i-nominalnyy-stil-v-sovremennom-nemetskom-yazyke/viewer (дата обращения 12.02.24)

УДК 811.111

Нильсен Е.А.
Доктор филологических наук, профессор
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
janenilsen@mail.ru
Кушкова М.В.
Санкт-Петербургский государственный
экономический университет
Санкт-Петербург, Россия
mv.kushkova@mail.ru

К ОЯЗЫКОВЛЕНИЮ КОНЦЕПТА ECOLOGY

Аннотация*: в данной статье рассмотрены особенности репрезентации концепта ECOLOGY в англоязычных лексикографических источниках, новостных статьях экологической направленности ведущих американских изданий, а также в англоязычных текстах, содержащихся в корпусных базах данных. Делается вывод о значимости рассматриваемого концепта для современного общества.*
Ключевые слова*: концепт, экология, американские СМИ.*

Nilsen E. A.
Doctor of Philological Sciences, Professor of Linguistics
St. Petersburg State University of Economics
Saint-Petersburg, Russia
janenilsen@mail.ru
Kushkova M. V.
St. Petersburg State University of Economics
Saint-Petersburg, Russia
mv.kushkova@mail.ru

EXPLICATION OF ECOLOGY CONCEPT IN THE ENGLISH LANGUAGE

Abstract: *This article examines peculiarities of ECOLOGY concept representation in English-language lexicographic sources, environmental news articles from leading American Mass Media, as well as in English-language texts contained in corpus databases. The conclusion is made about the importance of the concept in question for modern society.*
Keywords: *concept,* ECOLOGY*, American Mass Media.*

В последние десятилетия внимание многих лингвистов сфокусировано на изучении концептов, поскольку концепт актуализирует знания человека о мире, является неотъемлемой частью мышления и процесса коммуникации, именно совокупность концептов складывается в целостную картину мира человека. Концепт – некий структурированный опыт человека, комплекс его знаний и представлений о мире.

Теория концептов разрабатывается как в отечественной лингвистике, так и за рубежом. Концепты изучаются в рамках как когнитивной лингвистики, так и лингвокультурологии. Когнитивная лингвистика отражает «языковую объективизацию переживаемого опыта» [1; 44], то есть в рамках данного направления происходит объяснение содержания и структуры ресурсов человеческого сознания. Лингвокультурология позволяет изучить данный опыт с точки зрения культурной специфики. Исследователи, придерживающиеся этого подхода, рассматривают концепты с точки зрения их лингвистического выражения, то есть изучают те средства языка, которые позволяют описать существующие в ментальном пространстве человека концепты.

Изучение репрезентации концепта ECOLOGY является важной составляющей современных лингвистических исследований, так как экологическая сфера представляет собой одну из важнейших сторон нашей жизни. Этот концепт приобрел особую значимость в современном мире в последние десятилетия, ведь экологические вопросы зачастую выходят на первое место на международной арене. В этом особую роль играют СМИ, представляющие собой существенный рычаг давления на общество и формирующие в человеческом сознании определенные паттерны, которые определяют отношение людей к существующим проблемам.

При рассмотрении специфики оязыковления концепта необходимо учитывать и сведения словарей, предоставляющих наиболее верифицированную информацию о сущности как самого концепта, так и его лексических репрезентантов.

Кембриджский словарь дает следующее определение слова «ecology»:

1. the relationships between the air, land, water, animals, plants, etc., usually of a particular area, or the scientific study of this [4].

Согласно словарю Merriam-Webster, ecology – это:

1. a branch of science concerned with the interrelationship of organisms and their environments;

2. the totality or pattern of relations between organisms and their environment [5].

Collins Dictionary определяет ecology как:

1. the study of the relationships between plants, animals, people, and their environment, and the balances between these relationships [2].

Определения, данные в ведущих словарях английского языка, показывают, что в рамках данного понятия рассматривается либо наука, изучающая взаимодействие организмов и окружающей среды, либо их непосредственное взаимодействие. Экология занимается проблемами отношений между миром людей и растений, животных, взаимодействием человека с природными ресурсами: землей, водой, воздухом и т. д. Определения отражают то общее представление об экологии, которое закреплено в сознании общества.

Термин «ecology» возник в конце 19 века и записывался таким образом: *oecology*. Он восходит корнями к греческому корню *oikos*, что означает «house, dwelling place, habitation», а суффикс *logia* имеет значение «study of» [6]. Таким образом, под «экологией» изначально понималось изучение окружающей человека среды, его «среды обитания», «дома», в котором живет человечество.

Корпус современного американского английского языка (COCA) позволил выделить частоту употребления ключевого слова-репрезентанта концепта ECOLOGY – «ecology». Эта лексическая единица употреблена в разных письменных источниках порядка 7,5 тысяч раз, что свидетельствует о большой значимости отражаемого ею понятия для общества [3].

Интернет-ресурс Thesaurus выделил слова «conservation» (в значении «сохранение», частота употребления 22 тыс.), «preservation» (9 тыс. употреблений), «bionomics» (биономия, 7 употреблений) как синонимы, а слово «destruction» как антоним для слова «ecology» [7]. Контекстуальных синонимов существует значительно больше.

Коллокации, выявляемые в корпусах современного английского языка, также отражают специфику концепта. Согласно корпусу современного американского варианта английского языка, слово «ecology» чаще всего выступает в сочетании с прилагательными «marine» (84 употребления), «human» (31 употребление), «deep» (28 употреблений) [3]. Исходя из этих данных, можно говорить о том, что наиболее значимые на сегодняшний день проблемы экологического характера, волнующие общественность, связаны с состоянием мирового океана.

Что касается словосочетаний «noun + verb», термин «ecology» чаще всего сочетается с глаголами «study», «focus» [3], что говорит о том, что изучение проблем экологии, помещение их в основной фокус внимания является одной из важнейших задач, стоящих сегодня перед человечеством.

В ходе исследования специфики оязыковления концепта ECOLOGY были проанализированы тексты экологической направленности различных американских СМИ, так как медиалингвистика представляет собой эффективный канал влияния на восприятие информации людьми. В ходе исследования были отобраны статьи ведущих американских изданий в рамках экологической тематики.

Часто в различных текстах СМИ при экспликации концепта ECOLOGY употребляются следующие слова: environment, nature, impact, pollution, environmental protection, global warming, eco-friendly, green. Это говорит о том, что в наибольшей степени современные СМИ озабочены проблемами загрязнения окружающей среды и глобального потепления. Они также часто пишут о влиянии жизнедеятельности человека на экологическую ситуацию, о необходимости заботиться об окружающей среде, использовать экологически чистую продукцию, делать производство безопасным для экологии и т. д. Лексические единицы с негативными коннотациями (например, pollution, global warming) употребляются для формирования настороженного отношения к экологической ситуации, формируют в сознании людей определенный ассоциативный ряд опасных для человечества последствий экологических проблем. Употребление лексических единиц с положительной коннотацией, напротив, нацелено на формирование положительного восприятия ситуации, в некоторых случаях с оттенком манипулятивного влияния (например, употребление лексических единиц «green» в значении «экологичный», «eco-friendly» и т. д. может быть связано с рекламой какой-либо продукции).

Ассоциативный эксперимент, проведенный среди русскоязычного населения, изучающего английский язык, показал, что наиболее частотными ассоциациями с «ecology» являются «nature», «pollution», «green». Такой эксперимент позволяет говорить о том, что экология в представлении опрошенных, прежде всего, связана с заботой о природе, об «экологичности» существования людей, и важнейшей проблемой является загрязнение окружающей среды.

Проведенное исследование экспликации концепта ECOLOGY в англоязычных лексикографических источниках, корпусных базах данных, текстах СМИ позволяет сделать выводы о наиболее важных для современного носителя английского языка признаках изучаемого концепта. Выявленные языковые данные говорят о значимости рассматриваемого концепта на современном этапе развития общества, о степени озабоченности человечества своим будущим, во многом зависящим от состояния окружающей среды.

Литература

1. Пинчукова Н.В., Залесова Н.М. Понятие «концепт» и «медиаконцепт» в современной лингвистике / Н.В. Пинчукова, Н.М. Залесова // Национальная ассоциация ученых. – 2022. – №82-1.

2. Collins Dictionary [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/ecology

3. Corpus of Contemporary American English [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.english-corpora.org/coca/
4. Dictionary Cambridge [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/ecology
5. Merriam Webster Dictionary [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.merriam-webster.com/dictionary/ecology
6. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.etymonline.com/word/protection#etymonline_v_2726
7. Thesaurus.com [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://www.thesaurus.com/browse/ecology

УДК 372.881.1

В.В. Кириллова
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна
Высшая школа технологии и энергетики,
Санкт-Петербург, Россия
vkirillova@inbox.ru

КУРС «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В АСПИРАНТУРЕ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация*: Процесс обучения аспирантов курсу «Иностранный язык» в неязыковом вузе требует от преподавателей постоянного повышения уровня педагогической и методической компетентностей, поиска новых путей мотивации аспирантов, использование индивидуальных траекторий обучения, тесного сотрудничества с научными руководителями аспирантов. В статье рассмотрена методология обучения иностранным языкам аспирантов во ВШТЭ, предложены пути совершенствования и активизации обучения аспирантов.*
Ключевые слова*: профессионально педагогическая компетентность, методическая компетентность, информационные технологии обучения, личностно-ориентированный подход, междисциплинарный подход, модульная система, междисциплинарный подход.*

V.V. Kirillova
PhD in philology, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design
The Higher School of Technology and Energy,
Saint Petersburg, Russia
vkirillova@inbox.ru

FOREIGN LANGUAGE STUDYING AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY POST-GRADUATE COURSE: CURRENT STATE AND PROSPECTS VISION

Abstract: A constant increase in the level of pedagogical competence of foreign language lecturers, the search for new ways to motivate post-graduate students, the use of individual learning trajectories and close cooperation with scientific advisors are the important elements of the teaching process at the third level of education at non-linguistic universities. The current state of affairs in this area is presented and some ways of teaching methods intensification are proposed.
Keywords: professional pedagogical competence, methodological competence, up-to-date educational technologies, modular system, interdisciplinary approach.

Почти 10 лет высшая школа России проработала по образовательным стандартам ФГОС3++, направленным на модернизацию системы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре. С октября 2021 года Министерство науки и высшего образования РФ утвердили Федеральные Государственные Требования (ФГТ) к структуре программ подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), условиям их реализации, срокам освоения с учётом различных форм обучения, образовательных технологий и особенностей отдельных категорий аспирантов (адъюнктов). Программа аспирантуры включает в себя научный компонент, образовательный компонент и итоговую аттестацию.

Курс «Иностранный язык» относится к образовательному компоненту программы и направлен на подготовку к сдаче кандидатского экзамена. Без сомнения, законодательные изменения затронули процесс преподавания иностранного языка и в аспирантуре технических или, если точнее, неязыковых вузов. За эти годы преподаватели кафедры неоднократно совершенствовали образовательные программы, анализировали проблемы, встающие перед преподаванием иностранных языков в аспирантуре, и пытались найти пути их решения, предлагали новые подходы к обучению студентов третьей ступени, повышали свой уровень владения профессионально педагогической компетентностью.

Из всего многообразия определений профессионально педагогической компетентности, представленной в современной педагогической литературе, на первое место выходит методическая компетентность преподавателей высшей школы [1; 2].

Целью данной статьи не является оценка уровня методических знаний и умений преподавателей, готовящих аспирантов к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку, но нам кажется уместным дать то определение методической компетентности, основываясь на котором, перспективы развития процесса обучения становятся более чёткими. Методическая компетентность - это интегративная характеристика личности, отражающая системный уровень владения методическими знаниями, умениями диагностировать результаты достижения цели обучения, проектировать методики и технологии обучения, осваивать инновационные технологии, отбирать инновационное содержание обучения, проводить мониторинг результатов обучения и качества образовательной деятельности [3].

В целом, поддерживаем основные и достаточно общие определения этой компетенции и считаем, что именно отсутствие жестких границ, очерчивающих личностно-профессиональную характеристику преподавателя, предоставляет возможность гибко реагировать на изменения, происходящие в системе высшего образования, не оставаться косными и искать новые пути мотивации аспирантов к изучению иностранных языков.

Несомненно, на сущность определения оказывает влияние изучаемая дисциплина, в нашем случае – это иностранный язык. Общеизвестно, что методика обучения иностранным языкам занимает особое место. Можно определить методическую компетентность преподавателя иностранного языка как интегративное качество личности педагога, которое отражает результат профессиональной методической подготовки, профессионально личностные аспекты, профессиональный опыт [4]. А выражается методическая компетентность преподавателя иностранного языка в способности эффективно воздействовать на обучаемых на основе синтеза профессионализма, творчества и искусства.

Подготовка аспирантов к сдаче кандидатского экзамена по иностранному языку осуществляется многие десятилетия. И, конечно же, наработан огромный профессиональный и методический опыт в этой области преподавания. Тем не менее, новые задачи, с которыми мы сталкиваемся в развитии и преобразовании системы высшего образования, настоятельно требуют проводить самооценку своей научно-методической деятельности. Необходимо быть готовыми к выбору новаторских методов и технологий обучения, реализовывать свой профессиональный потенциал, определять области для профессионального роста.

В настоящее время обучение иностранному языку в аспирантуре ВШТЭ СПб ГУПТД – многовекторная работа. В большинстве своём, аспиранты, прошедшие курс подготовки по иностранному языку, обладают необходимыми знаниями, умениями и навыками. И этому в немалой степени способствует высокий уровень профессиональной компетентности наших преподавателей, хотя, они довольно часто сталкиваются с низким уровнем знаний иностранного языка у аспирантов.

Здесь хотелось бы сделать небольшой экскурс в историю. Как известно, кризисные явления в языковой подготовке выпускников неязыковых проявились с начала 90-х годов. Была нарушена 4-х летняя система языковой подготовки в вузе. Изучение иностранного языка в течение 4-х лет предоставляло возможность преподавать профессионально-ориентированный иностранный язык (ESP), обучать студентов навыкам работы со специальной литературой, реферированию и аннотированию иностранных текстов и статей. Как правило, выпускник вуза получал рекомендацию ГАК к поступлению в аспирантуру при отличной защите своей дипломной работы и, имея всего лишь год перерыва в языковой подготовке, он мог с успехом продолжить изучение иностранного языка в аспирантуре, поскольку имеющаяся у него база позволяла выводить его на уровень речевой коммуникации.

Переход на двухлетнее обучение иностранному языку и резкое падение уровня языковой подготовки выпускников школ, вынудило многие кафедры иностранных языков технических вузов перейти к изучению, так называемого «General Language». Что же касается подготовки аспирантов, то зачастую она сводилась к индивидуальному приему переводов технических текстов.

Кафедре иностранных языков нашего вуза удалось счастливо избежать болезненной смены поколений, костяк преподавателей с высокой профессиональной методической компетентностью сохранился, и нами не были утрачены традиции преподавания ESP. Не станем отрицать, произошедшие изменения в образовательной среде заставили и нас принять вызов и произвести определенные изменения в системе обучения иностранным языкам на уровне бакалавриата.

Неравномерность уровня знаний иностранного языка в группе аспирантов заставляет преподавателя с необходимостью индивидуализировать подход к обучению с учётом личностных особенностей аспирантов. При низком уровне знаний некоторых аспирантов осуществить их подготовку к сдаче кандидатского экзамена довольно проблематично, принимая во внимание, что процесс обучения занимает 7-8 месяцев. Поэтому первый семестр обучения посвящен актуализации знаний иностранного языка и включает в себя фонетический, грамматический и лексический модули.

На данном этапе применяются различные технологии и в первую очередь, обеспечение индивидуализации занятий, использование индивидуальных траекторий обучения, активизация внеаудиторной самостоятельной работы аспиранта на базе учебного пособия, резервов Интернета, обучающих текстов и упражнений, а также применяя платформу Мудл.

Во втором семестре ведется работа над научной литературой. Для чтения и перевода используется оригинальная литература по специальности, не старше 10-ти лет, не имеющая перевода на русский язык и опубликованная в странах изучаемого языка. Также происходит формирование профессиональной коммуникативной компетенции: обеспечение речевой направленности занятий, моделирование реальных ситуаций общения, написание деловых писем, создание аннотация статей и реферирование больших объемов научной литературы, использование языковых клише при создании аннотации статей по научному направлению аспиранта. Личностно-ориентированный подход в обучении аспирантов используется при подготовке презентации в PowerPoint по теме диссертационного исследования и при подготовке к участию в работе конференции «Диалог поколений» на иностранных языках, который проводится ежегодно в ВШТЭ СПб ГУПТД. Преподаватели кафедры пишут совместные научные публикации с аспирантами, которые затем размещаются в РИНЦ. Это полноценное совместное творчество, а не просто переводческая деятельность со стороны преподавателя.

Мы убеждены, что повысить уровень владения иностранным языком невозможно не мотивируя аспирантов. В научной литературе существует достаточное количество исследований, посвященных мотивации обучающихся. Многие авторы подчеркивают, что данный аспект при обучении аспирантов иностранному языку в техническом вузе недооценён [6].

В процессе обучения аспирантов технических ВУЗов важная роль в повышении мотивации отведена междисциплинарным отношениям, что обусловлено следующим: постоянное междисциплинарное взаимоотношение профильных предметов с иностранным языком приводит к повышению заинтересованности в отношении будущей профессиональной деятельности аспирантов.

В качестве примера, подтверждающего данный тезис, приведем результаты небольшого исследования, проведенного на нашей кафедре. При поступлении в аспирантуру соискателей опрашивали о мотивах их поступления. Практически всеми было отмечено, что основным мотивом являлось непосредственное продвижение по карьерной лестнице и лишь 10% из опрошенных ставят перед собой цель прямого взаимодействия своей деятельности и научной работы. Такое положение вещей ещё раз подчеркивает необходимость взаимодействия преподавателей кафедры иностранных языков с научными руководителями аспирантов.

Есть и обратный пример взаимодействия спецкафедр и кафедры иностранных языков. Так в курс «Методология проведения исследования и методика написания диссертации», в Разделе 1. «Методология научного исследования», тема 2 содержит следующее: «…Методика работы с источниками информации и научной литературой…. Обзор разработок по теме диссертаций в иностранных научных текстах, работающих по схожему с соискателем направлению исследований. Формирование списка ученых в России и в мире, занимающихся работой по направлению диссертации».

Таково современное положение вещей, которое мы наблюдаем в курсе изучения иностранного языка в аспирантуре ВШТЭ. Каковы перспективы развития и повышения качества подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре? Помимо рассмотренных выше методических приёмов, нам видятся следующие возможности, которые следует рассматривать как логическое продолжение, расширение и углубление уже используемых на кафедре иностранных языков ВШТЭ профессионально-методических приемов, а именно:

- повышение мотивации аспирантов к изучению иностранного языка;
- более широкое применение компьютерных технологий;
- участие научных руководителей в приёме вступительных экзаменов по иностранному языку;
- повышение языковой культуры преподавателей спецкафедр, не только в виде их участия в конференции на иностранных языках «Диалог поколений» ВШТЭ и т.д.,

Считаем также можно предложить следующее:

1. Учитывая тот факт, что требования к уровню профессиональной компетенции преподавателей постоянно повышаются, распространить практику открытых занятий и на занятия в группах аспирантов, с подробным поэтапным анализом занятия, с обсуждением положительных и сложных моментов; проводить мастер-классы опытных педагогов; регулярно обучаться на курсах повышения квалификации.

2. Более широко использовать преимущества модульной системы обучения профессионально-ориентированному иностранному языку.

3. Считаем также необходимым развитие общей языковой культуры аспирантов и преподавание родного языка как важное условие успешной подготовки по иностранному языку, включив, таким образом, в рабочие программы курс «Русский язык и культура речи».

Развивая и расширяя возможности профессиональной компетентности преподавателей, применяя современные технологии обучения, используя опыт коллег и гибкую модульную систему обучения аспирантов, можно

значительно интенсифицировать процесс преподавания иностранных языков в аспирантуре неязыковых вузов.

Литература

1. Соловова В.Н. Методическая компетентность преподавателя вуза. Вестник БФУ им. И. Канта. 2010, №5, с.52-59.

2. Хацринова О.Ю. Методическая компетентность как вид профессионально педагогической компетентности преподавателя инженерного вуза. Вестник Казанского технологического университета, 2011, №17, С. 243-246.

3. Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. Методическая компетенция будущего учителя иностранного языка// Вестник ЧГПУ, 2013, №12, С.54.

4. Никитина Е.Ю., Афанасьева О.Ю., Федотова М.Г. Методическая компетенция будущего учителя иностранного языка // Вестник ЧГПУ. 2013. №12. С.54-65.

5. Бубман Р.М. Исследование мотивации аспирантов технических вузов в изучении иностранного языка. Журнал «Современная наука». Педагогический журнал. 2019. Т. 9 № 1А. С. 309–314.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Андреева Екатерина Георгиевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка в сфере востоковедения и африканистики, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

2. Антонова Ксения Николаевна – кандидат филологических наук, заведующая кафедрой английского языка №2, доцент, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

3. Артёмова Юлия Владимировна – аспирант Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, ст. преподаватель кафедры английского языка Российской государственной академии народного хозяйства и гос. службы при президенте РФ, г. Москва, Россия

4. Архипова Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, «Санкт Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица», «Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова», г. Санкт-Петербург, Россия

5. Бирон Александра Владимировна – ассистент кафедры восточных языков Санкт-Петербургского государственного экономического университета. г. Санкт-Петербург, Россия

6. Бондарева Наталья Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры технического перевода и профессиональных коммуникаций, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий, г. Санкт-Петербург, Россия

7. Борисова Юлия Вячеславовна – кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

8. Буренкова Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирясова, г. Казань, Республика Татарстан, Россия

9. Васильева Мария Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербург, Россия

10. Виноградова Екатерина Вадимовна – магистр лингвистики, преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

11. Войтенко Юлия Александровна – ФГКВОУ ВО «Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», г. Саратов, Россия

12. Волкова Елена Валентиновна – старший преподаватель научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского химико-фармацевтического университета, Санкт-Петербург, Россия

13. Вольфберг Даниил Маркович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

14. Герасимова Ирина Геннадьевна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой иностранных языков, доцент, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

15. Горохова Наталья Эдуардовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

16. Громова Дина Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

17. Диденко Светлана Николаевна – ассистент кафедры иностранного языка и методики его преподавания, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

18. Димитрова Наталия Михайловна, старший преподаватель кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

19. Дружинина Римма Васильевна – кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», г. Псков, Россия

20. Ефимова Александра Александровна – ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

21. Зиновьева Маргарита, студент-аспирант 1 курса, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Институт Иностранных Языков, г. Москва, Россия

22. Иванова Ирина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

23. Ильина Алла Николаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

24. Итинохэ Каёку – НОУ ВПО «Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов», Санкт-Петербург, Россия

25. Калягина Ирина Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

26. Каминская Эльвира Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры билингвального образования, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

27. Кианибарфоруши Хода Хассан – аспирант 2 курса. Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Институт иностранных языков

28. Ким Елизавета Андреевна – ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

29. Кириллова Виктория Витальевна – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербург, Россия

30. Кокконен Елена Иогановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры билингвального образования, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

31. Крылова Екатерина Юрьевна – старший преподаватель кафедры зарубежной филологии и прикладных коммуникаций, Российский государственный гидрометеорологический университет, Санкт-Петербург, Россия

32. Курсанина Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

33. Кушкова Мария Владимировна – магистрант 2 курса направления Лингвистика Санкт-Петербургского государственного экономического университета, г. Санкт-Петербург, Россия

34. Маевская Анна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

35. Маевская Вера Аркадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка №2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

36. Малышева Александра Владимировна, студентка 5 курса кафедры билингвального образования, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

37. Мирошниченко Светлана Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной филологии и прикладных коммуникаций, Российский государственный гидрометеорологический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

38. Некрасов Илья Александрович – ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», г. Саратов, Россия

39. Никишина Ирина Юрьевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков экономического факультета, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

40. Нильсен Евгения Александровна – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой английской филологии и перевода Санкт-Петербургского государственного экономического университета, г. Санкт-Петербург, Россия

41. Остякова-Почежерская Галина Алексеевна – кандидат филологических наук, ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва», Санкт-Петербург, Россия

42. Облова Ирина Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

43. Орлова Татьяна Сергеевна – преподаватель, Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия им. А. Л. Штиглица, г. Санкт-Петербург, Россия

44. Полторацкая Наталья Ильинична – доктор филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Высшая школа технологии и энергетики, Санкт-Петербург, Россия

45. Померанец Ирина Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет), г. Санкт-Петербург, Россия

46. Привалова Елена Павловна – старший преподаватель кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка факультета немецкого языка, Московский государственный лингвистический университет, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия

47. Ребикова Любовь Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент кафедра теоретической и прикладной лингвистики, Балтийский Государственный Технический Университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Санкт-Петербург, Россия

48. Рожков Григорий Александрович – кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

49. Серебренникова Евгения Федоровна – доктор филологических наук**,** профессор, профессор кафедры романо-германской филологии, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

50. Сечина Ксения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Высшая школа технологии и энергетики Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна, г. Санкт-Петербург, Россия

51. Сизова Юлия Сергеевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков Института иностранных языков, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

52. Синицына Анна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, г. Санкт-Петербург, Россия

53. Сираева Марина Наилевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистического и лингводидактического сопровождения иноязычной профессиональной коммуникации, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Ижевск, Россия

54. Федулова Оксана Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, МИРЭА —Российский технологический университет, г. Москва, Россия; доцент кафедры немецкого языка, Московский государственный педагогический университет, г. Москва, Россия

55. Филимонов Сергей Станиславович – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия» г. Саратов, Россия

56. Христолюбова Татьяна Павловна – кандидат искусствоведения, НОУ ВПО «Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов», Санкт-Петербург, Россия

57. Чернуха Татьяна Викторовна – кандидат филологических наук, Департамент иностранных языков и межкультурной коммуникации Факультета международных экономических отношений ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»; ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет МИСИС», Москва, Россия

58. Ярмухамедова Флюра Махмудовна – кандидат технических наук, доцент кафедры зарубежной филологии и прикладных коммуникаций, Российский государственный гидрометеорологический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Научное издание

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: ОПЫТ, РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Санкт-Петербург

20–21 февраля 2024 г.

Верстка Ю.К. Трубкиной

Подписано в печать 14.05.2024. Формат 60×84 1/16.
Усл. печ. л. 17,25. Тираж 500 экз. Заказ 463.

Издательство СПбГЭУ. 191023, Санкт-Петербург,
наб. канала Грибоедова, д. 30-32, лит. А.

Отпечатано на полиграфической базе СПбГЭУ