



**ЭЛЕКТРОННЫЙ СБОРНИК
НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

**Магия ИННО:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИКИ
И ЛИНГВОДИДАКТИКИ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Том 6, № 2 (2024)

A COLLECTION OF RESEARCH PAPERS

**The Magic of Innovation:
OUTLOOK FOR LINGUISTICS AND LANGUAGE
TEACHING IN THE PRESENT CONTEXT**

Volume 6, No 2 (2024)

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
"Московский государственный институт международных отношений (университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации"

**Магия ИННО:
перспективы развития лингвистики
и лингводидактики
в современных условиях**

**The Magic of Innovation:
Outlook for Linguistics and Language Teaching
in the Present Context**

A COLLECTION OF RESEARCH PAPERS

Volume 6, No 2

Москва
Издательство "МГИМО–Университет"
2024

ISSN 2949-6357

Журнал «Магия ИННО» является международным электронным изданием и публикует научные статьи, отражающие тематику международной научно-практической конференции «Магия ИННО», которая проводится в МГИМО МИД России один раз в два года. Авторы статей рассматривают актуальные вопросы лингвистики, теории и практики перевода, межкультурной коммуникации и языкового образования с учётом трансформаций, вызванных изменением современной образовательной среды.

Публикации журнала соответствуют следующим отраслям науки:

5.8. Педагогика; группы специальностей:

5.8.7. Методология и технология профессионального образования;

5.9. Филология; группы специальностей:

5.9.6. Языки народов зарубежных стран (германские и романские языки, языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии);

5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика.

Включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), eLibrary.

Периодичность: один раз в год.

Языки: русский и английский.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации

Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор):

Эл № ФС 77-86164 от 19 октября 2023 г.

Адрес редакции: 119454, Москва, проспект Вернадского, 76, МГИМО МИД России, тел.: +7 (495) 225-40-47

E-mail: articles@inno.mgimo.ru, inno-conf@inno.mgimo.ru

Интернет-сайт: inno-conf.ru

«Магия ИННО: Перспективы развития лингвистики и лингводидактики в современных условиях» / «The Magic of Innovation: Outlook for Linguistics and Language Teaching in the Present Context»: Журнал. Том 6. No 2 / гл. ред. Д.А. Крячков; отв. ред. Д.Н. Новиков. М.: МГИМО-Университет, 2024. 647, [2] с. – [электронное издание].

Научное издание

«Магия ИННО: Перспективы развития лингвистики и лингводидактики в современных условиях» / “The Magic of Innovation: Outlook for Linguistics and Language Teaching in the Present Context”. Том 6. No 2.

Выпускающий редактор: Д.Н. Новиков

Корректурa: К.В. Бобылёва, А.А. Скачкова, Е.К. Крупская, Н.В. Вороневская, В.В. Афанасьева

Компьютерная верстка и дизайн: А.С. Туманова

Подписано в печать 25.02.2024 г.

Редколлегия

Главный редактор: Д.А. Крячков

Заместители главного редактора: Д.Н. Новиков, Е.Б. Морозова

Научные редакторы: Л.В. Яроцкая, С.Н. Курбакова

Редакторы: Т.В. Алиева, Н.В. Вороневская, Д.К. Давлетшина, И.Г. Игнатьева, О.И. Корабельникова, М.Е. Коровкина, О.А. Кравцова, Е.М. Попкова, Т.Б. Сидорова, Д.И. Тер-Минасова, Н.А. Чес, П.А. Щербо, Т.Н. Яблокова, М.А. Яковлева, Е.Б. Ястребова

Администратор сайта: К.В. Лукшин

The Magic of Innovation is an international electronic publication of research papers reflecting the subject matter of the eponymous biennial research-to-practice conference, which is held at MGIMO University of the Ministry of Foreign Affairs of Russia. The authors of the articles address the current issues of linguistics, theory and practice of translation, intercultural communication and language education in the context of transformations caused by changes in the present-day educational environment.

The publications of the volume correspond to the following branches of science:

5.8. Pedagogy; specialisation groups:

5.8.7. Methodology and technology of professional education;

5.9. Philology; specialisation groups:

5.9.6. Languages of peoples of foreign countries (Germanic and Romance languages, languages of foreign countries of Europe,

Asia, Africa, indigenous languages of America and Australia);

5.9.8. Theoretical, applied and comparative linguistics.

Indexed / abstracted in RSCI, eLibrary.ru

Publication frequency: annual

Languages: Russian, English

Certificate of registration of mass media issued by the Federal

Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR):

El No FS 77-86164 dated 19 October 2023.

Editorial office address: 76, Prospect Vernadskogo Moscow, Russia, 119454, tel.: +7 (495) 225-40-47

E-mail: articles@inno.mgimo.ru, inno-conf@inno.mgimo.ru

Website: inno-conf.ru

“The Magic of Innovation: Outlook for Linguistics and Language Teaching in the Present Context”: Journal.

Vol. 6. No 2. / Dmitry A. Kryachkov (Editor-in-Chief);

Dmitry N. Novikov (Executive Editor). Moscow: MGIMO University, 2024. 647, [2] с. – [electronic publication].

Academic periodical

“The Magic of Innovation: Outlook for Linguistics and Language Teaching in the Present Context”. Vol. 6. No 2.

Executive editor: Dmitry N. Novikov

Proofreading: Kseniya V. Bobyleva, Anna A. Skachkova, Elizaveta K. Krupskaya, Natalia V. Voronevskaya, Viktoria V. Afanasieva

Computer layout and design: Anna S. Tumanova

Approved for publication on 25.02.2024.

Editorial Board

Editor-in-Chief: Dmitry A. Kryachkov

Deputy Editors-in-Chief: Dmitry N. Novikov, Elena B. Morozova

Academic Editors: Lyudmila V. Yarotskaya, Svetlana N. Kurbakova

Editors: Tatiana V. Alieva, Natalya V. Voronevskaya,

Dilyara K. Davletshina, Irina G. Ignatyeva, Olga I. Korabelnikova,

Marina E. Korovkina, Olga A. Kravtsova, Ekaterina M. Popkova,

Tatiana B. Sidorova, Daria I. Ter-Minasova, Natalia A. Ches,

Polina A. Scherbo, Tatiana N. Yablokova, Maria A. Yakovleva,

Elena B. Yastrebova

Website administrator: Kirill V. Lukshin

Оглавление

СЕКЦИЯ 5

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

Foreign Language Teaching at University: New Challenges and Solutions

Новый подход к преподаванию иностранного языка и межкультурной коммуникации в магистратуре: опыт Томского государственного университета

A New Approach to Teaching of EFL and Intercultural Communication
to Master's Students: a Case of Tomsk State University

Е. В. Аблогина 17

Технология ТРИЗ как инструмент развития навыков коммуникации студентов-иностранцев на занятиях по английскому языку

TRIZ Technology as a Tool for Foreign Students' Communicative Skills Development
in EFL Classrooms

С. Л. Божик 27

Формирование у студентов ризоматического мышления как индивидуального способа переработки информации и выстраивания собственного текста

Formation of Students' Rhizomatic Thinking as an Individual Way
of Processing Information and Building Their Own Text

В. А. Демина 35

Технология формирования методических умений будущих учителей иностранного языка на основе микрообучения

The Technology of Building Pre-Service Teachers' Skills
in Language Teaching Based on Microteaching

Е. А. Захарова 41

Межпредметный подход на занятиях по домашнему чтению

An Interdisciplinary Approach to Teaching Home Reading

Ю. И. Казакова 50

Повышение эффективности изучения лексики иностранного языка в вузе:

современные подходы и методы

Efficient L2 Vocabulary Acquisition in Higher Education:
Modern Approaches and Methods

Е. В. Клюкина, И. В. Самошкина 59

Способы активизации освоения немецкого языка как второго иностранного в неязыковом вузе

Ways to Activate the Learning of German as a Second Foreign Language
in a Non-Linguistic University

А. В. Мишин 68

Эффективные пути для развития навыков письменной речи на основе новостных видеоматериалов Effective Ways of Developing Academic Writing Skills Based on News Video Materials <i>Е. Б. Москаленко</i>	78
От диалога культур к международно-правовому дискурсу при обучении русскому языку инофонов из стран ближнего зарубежья From the Dialogue of Cultures to the International Legal Discourse in Teaching the Russian Language to Inophones from Neighboring Countries <i>А. Б. Недосугова</i>	87
Освоение новой лексики на продвинутом этапе обучения: проблемы и решения Vocabulary Learning by Advanced L2 Learners: Challenges and Strategies <i>Е. Д. Продайвода</i>	97
Методы обучения английским фразовым глаголам на младших курсах неязыкового вуза Methods of Teaching English Phrasal Verbs to Junior Students of Non-Linguistic Universities <i>М. А. Пчёлкина</i>	108
Кейс-метод при обучении студентов-международников теме SDGs на уроке английского языка Case Method in Teaching SDGs to International Relations Students in an EFL Classroom <i>Е. А. Рюмина</i>	117
Перспективы работы с лингвистическими корпусами в высшей школе The Perspectives of Applying Linguistic Corpora in Higher Education Institutions <i>Е. Д. Селифонова</i>	128
Преподавание языковых дисциплин: реализация идей интермедиальности в условиях цифровизации образовательного процесса Language Teaching: Implementation of the Ideas of Intermediality in the Context of Digitalization of Educational Process <i>Л. А. Слепцова, М. В. Клименко</i>	137
Формирование базовой лингвистической подготовки у студентов, изучающих иностранный язык (преподавание иностранного языка в неязыковых вузах) The Role of Basic Linguistic Concepts Knowledge in the Study of Foreign Languages <i>А. Ю. Шалкинская</i>	149
Palestinian Arab Students Writing Research Papers: Challenges and Remedies <i>Ruwaida A. Abu Rass</i>	160

Incorporating MOOCs in Teaching a Pre-A1 Arabic University Course <i>Muntasir F. Al-Hamad</i>	168
Anchor Points for Teaching ESL Academic Writing in the Changing Educational Landscape <i>Natalia N. Kasatkina, Victoria V. Tevs</i>	181
Challenges and Solutions in Teaching Spanish as a Foreign Language in India: Exploring the Role of Mother Tongue <i>Mayuresh Kumar</i>	191
Implementing Marketing Strategies in EFL Classes in the Age of ‘Clip Thinking’ <i>Olga F. Strelnikova</i>	199
The Role of Drama Techniques in Freeing the Learned Language <i>Daria I. Ter-Minasova</i>	206
 СЕКЦИЯ 6 ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ И АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ Teaching Foreign Languages for Specific and Academic Purposes in a New Educational Context	
Формирование навыков академической письменной коммуникации на английском языке в аспирантуре технического вуза Formation of Academic Written Communication Skills in English for PhD Students at a Technical University <i>Е. В. Алешинская</i>	215
Практико-исследовательский проект как форма партиципации студентов-лингвистов Practical Research Project as a Form of Participation of Linguist Students <i>И. В. Борисова</i>	224
Цифровые ресурсы в реализации проблемного подхода к обучению иноязычной устной речи: опыт работы со студентами-химиками Digital Resources in the Implementation of a Problem-Based Approach to Teaching Foreign Language Oral Speech: Experience of Working with Students of Chemical Specialties <i>Е. А. Гладчук</i>	235

Применение интенсивных обучающих технологий интерактивного характера в рамках курса “Английский для специальных целей (спецкурсе)” (маркетинг) The Use of Intensive Interactive Learning Technologies in the Course “English for Special Purposes (Special Course)” (Marketing) <i>Е. В. Гриневич</i>	243
Конструирование семантической модели как способ усвоения значений многозначных слов студентами лингвистических специальностей Semantic Model Construction as a Way of Learning Polysemous Words Meanings by Students in Linguistics <i>О. Л. Зимарева</i>	251
Чтение в курсе иностранного языка для профессиональных целей Teaching Reading for Professional Purposes <i>О. А. Кравцова</i>	261
Важность идеологической составляющей в организации учебного процесса при обучении иностранному языку в гуманитарных вузах Teaching Values in an Advanced ESP Classroom in Humanities Universities <i>Е. Б. Крутских, Е. Л. Хватова</i>	269
К вопросу об обучении иностранному языку для специальных целей On the Issue of Teaching a Foreign Language for Specific Purposes <i>Е. Б. Кужевская</i>	279
Критерии качества учебно-методической литературы по иностранным языкам Quality Criteria of Educational Literature on Foreign Languages <i>Л. Г. Кузьмина</i>	290
Андрагогическая модель психологической поддержки взрослых в процессе освоения профессионального иностранного языка в дистанционном формате Psychological Model of Andragogical Guide in Adult Online Teaching a Professional Foreign Language <i>Н. А. Наумова</i>	298
Формирование англоязычной коллокационной компетенции у студентов магистратуры технического университета: опыт применения онлайн-ресурсов Mastering Collocation Competence of Postgraduate Students at Technical University: Case of Applying Online Resources to Teaching Academic English <i>Н. Н. Николаева</i>	306

Применение элементов предметно-языкового интегрированного обучения в рамках занятий английским языком студентов-экологов, обучающихся в институте международной торговли и устойчивого развития МГИМО Applying Elements of Content and Language Integrated Learning (CLIL) into the Process of Teaching the English Language for the Students Majoring in Ecology at the Institute of International Trade and Sustainable Development in MGIMO University <i>С. С. Польская, Ю. А. Худякова</i>	314
Педагогический дизайн дидактических материалов по иностранному языку на основе аутентичных материалов в контексте специфики профессиональной среды обучающихся Pedagogical Design of ESL Didactic Materials based on Authentic Materials in the Context of Students' Professional Environment <i>А. В. Соболева, Н. В. Зорина</i>	323
Учебник ESP: инструкция для студента как субъекта в обучении ESP Coursebook: a Manual to Make a Student an Independent Learner <i>Е. Б. Ястребова, О. А. Кузьмичева</i>	331
Integrating Source Texts and Building Up Genre Awareness in ESP Classrooms: a Focus on Law Reports <i>Bayrta N. Arinova</i>	345
Teaching Types of Semantic Transference in Business English Terms <i>Tatiana N. Fedulenkova</i>	352
СЕКЦИЯ 7	
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ИСПЫТАНИЕ НОВОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ	
Information Technologies in Teaching Foreign Languages: The Challenges of the New Reality	
Обучение иностранным языкам в университете: новые форматы интернет-заданий для студентов цифрового поколения Teaching Foreign Languages at University: New Online Formats for Digital Generation Students <i>Е. И. Багузина</i>	363
Интегративная среда обучения как специфика дидактической работы в виртуальных средах Integrative Learning Environment as a Specificity of Didactic Work in Virtual Environments <i>Т. А. Болдова</i>	375

Использование элементов геймификации для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков Use of Gamification Elements to Increase Student Motivation to Learn Foreign Languages <i>К. А. Власова</i>	383
Chat GPT: казнить, нельзя помиловать? Chat GPT: to Execute, It Is Impossible to Pardon? <i>А. С. Гетманенко</i>	392
Проблема подготовки конкурентоспособного специалиста в условиях цифровизации иноязычного образования The Problem of Training a Competitive Specialist in the Conditions of Digitalization of Foreign Language Education <i>Т. А. Дмитренко</i>	399
Использование нейросетей как инструмента повышения эффективности подготовки занятий по дисциплине английский язык в вузе On the Use of Neural Networks as a Tool of Improving English Lesson Planning Efficiency at University <i>И. В. Ефремова, А. А. Цымбал</i>	408
Способы превращения профессионально ориентированных образовательных онлайн-курсов на английском языке в дидактические ресурсы для курсов английского для специальных целей Ways of Conversion of English Profession-Oriented Educational Online Courses into ESP Didactic Resources <i>М. С. Козан, В. А. Енаева</i>	416
Модель реализации мультипликативного подхода при обучении студентов педагогического вуза The Model of the Multiplicative Approach Implementation in Teaching Students of a Pedagogical University <i>О. Н. Крючкова</i>	429
Создание универсальной цифровой платформы для организации дистанционной работы преподавателя-лингвиста с применением передовых онлайн-досок Creating a Universal Platform for Organizing Remote Work of a Linguist Teacher Using Advanced On-Line Boards <i>И. Г. Куклина, О. Р. Жерновая, А. С. Куклина</i>	438
Современные технологии в организации самостоятельной работы студента, изучающего английский язык Information Technologies in Teaching English at University <i>А. М. Лясникова</i>	447

Перспективы преподавания иностранного языка в высшей школе в условиях развития нейросетей The Impact of Artificial Intelligence on EFL Teaching in a University Setting <i>В.В. Селезнева, Т.А. Бунакова</i>	456
Анализ применения технологий виртуальной реальности в обучении иностранному языку Analysis of the Application of Virtual Reality Technologies in Teaching a Foreign Language <i>Л. Янь</i>	464
СЕКЦИЯ 8	
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ. ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА: СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Translation Theory and Practice in the Digital Age. Teaching Translation and Interpreting: Current Issues and Ways Forward	
Причины вариативности речи персонажей в переводе с английского на русский Causes of Variability in Speech Characteristics in Translation from English into Russian <i>Е. С. Абаева</i>	475
Учим будущих устных переводчиков работать с регистром в переводе в зависимости от дискурса, целевой аудитории: полезные упражнения и конкурсы перевода как прочная мотивационная платформа (опыт высшей школы иностранных языков и перевода ИМО КФУ) Teaching Would-Be Interpreters to Work with Register in Translation Depending on a Discourse and Target Public: Practical Exercises and Translation Contests as Strong Motivation Platform (Experience of Higher School of Foreign Languages and Translation, Kazan Federal University) <i>О.В. Бабенко</i>	484
Ленты новостей как компонент формирования фоновых знаний в процессе обучения переводу Newswires as a Component of the Formation of Background Knowledge in Translation Learning Process <i>И.В. Барынкина</i>	495
Лингвокультурные лакуны в общественно-политическом переводе (на материале онимной лексики) Linguocultural Gaps in Socio-Political Translation – a Case Study of Onymic Vocabulary <i>И.Д. Бекоева, А.З. Миделаури</i>	504

Дидактический потенциал перевода в курсе второго иностранного языка The Didactic Potential of Translation in Teaching a Second Foreign Language <i>В. В. Белоусова</i>	512
Когнитивный аспект стратегий перевода юмора в кино с английского на русский и турецкий языки (на материале фильма “Пиксели”) COGNITIVE ASPECT OF TRANSLATION STRATEGIES OF HUMOUR IN CINEMA FROM English into Russian and Turkish — a Case Study of The Movie “Pixels” <i>Ф. У. Галиханова, А. Ф. Мусина</i>	520
Одушевление неодушевленного подлежащего как переводческая проблема при переводе с английского языка на русский Personification of the Subject as Translation Problem in Translating from English into Russian <i>К. В. Гудкова</i>	532
Методика написания учебного пособия по переводу международных документов (на примере авторского пособия “Английский язык. Актуальные проблемы международной безопасности = Challenges to International Security”) Methodology of Writing a Handbook on Translation of International Documents (based on the Authors’ Manual “Challenges to International Security”) <i>Д. К. Давлетишина, Е. Е. Осетрова, М. А. Яковлева</i>	540
Виртуальный словарь терминов высшего образования с поддержкой на трёх языках: методология и технологии внедрения Trilingual Virtual Dictionary of Higher Education Terms: Methodology and Implementation Technologies <i>Р. Р. Лукманова</i>	548
Развитие лингвокреативного мышления в процессе обучения общественно-политическому переводу Developing Linguo-Creative Thinking While Teaching Political Translation <i>С. К. Мосина</i>	557
О преподавании художественного перевода студентам неязыковых специальностей Teaching Literary Translation to Students of Non-Linguistic Specialties <i>М. В. Павлова</i>	567
Декодирование метафор на основе активации гибкого и кристаллизованного видов интеллекта Metaphor Decoding based on the Activation of Flexible and Crystallized Intelligences <i>С. А. Песина</i>	575

От “сильного” текста национальной литературы к “сверхтексту” мировой культуры From a ‘Strong’ Text of National Literature to a ‘Supertext’ of World Culture <i>В. А. Разумовская</i>	583
Межсемиотическое пространство перевода: опера “Евгений Онегин” П. И. Чайковского в англоязычных переводах Intersemiotic Space of Translation: P. I. Tchaikovsky’s Opera “Eugene Onegin” in English <i>Ю. А. Тихомирова</i>	591
Русский язык в координатах глокализации: коммуникативное моделирование контента в переводческом аспекте Russian Language in the Coordinates of Glocalization: Content Modeling in Linguistics and Translation Studies <i>М. Ю. Фадеева</i>	601
Перевод юридической терминологии: стратегии поиска эквивалентов Translating Law Terms: Approaches and Techniques <i>Н. А. Шаталова</i>	609
Перевод в сфере искусства в эпоху цифровизации: особенности подачи, перевода и локализации материалов для сайтов музеев и выставок Art Translation in the Era of Digitalization: Stylistic and Lexical Features, Translation and Localization of Texts for Museum Websites, Museum Labels and Wall Texts for Museum Exhibitions <i>Т. П. Швеиц</i>	616
Journalistic Translation. Lessons Taught and Learned on Ever-Shifting Grounds <i>Guillermo Badenes</i>	625
By Any Other Name Would It Smell Just as Sweet? Or How to Learn to Translate Iconic Lexis <i>Elena A. Shamina, Elena I. Besedina, Marina V. Veselova</i>	635

**Секция 5
Языковое
образование в вузе:
новые вызовы и решения**

Section 5
Foreign Language Teaching
at University:
New Challenges and Solutions

**Новый подход к преподаванию иностранного
языка и межкультурной коммуникации
в магистратуре: опыт
Томского государственного университета**

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 37.018.1

Е. В. Аблогина

Аннотация

К рассмотрению предлагается подход к преподаванию иностранного языка и межкультурной коммуникации, реализованный в магистратурах ТГУ в виде общего модуля, отвечающего за формирование межкультурной и коммуникативной компетенций. Предмет изучения — методическая разработка и опыт ее применения с 2020 г. по н.в. Методология включает комплексный анализ, описательный подход, приёмы интерпретации и обобщения. Особое внимание уделяется курсу “Межкультурное взаимодействие” как дисциплине, обеспечивающей взаимосвязь в модуле за счёт своих содержательных фокусов. Подробно рассматриваются цель, логика, опыт реализации курса на 14 образовательных программах 3 факультетов в пандемийных и пост-пандемийных условиях, в моно- и поликультурных группах, в офлайн-, онлайн- и гибридном форматах, с учётом результатов анкетирования учащихся выявляются сильные стороны и сложности такого подхода, формулируются перспективы дальнейшей интеграции дисциплин внутри модуля в рамках проектной деятельности. Рефлексия настоящего опыта представляется ценной в условиях продолжающейся трансформации магистерского образования.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, магистерское образование, смешанное обучение.

Разрабатывая образовательную политику, ориентированную на будущее, Томский государственный университет с 2020 г. запустил общий модуль в своих магистратурах, объединив в нем дисциплины “Лидерство и руководство командной работой”, “Профессиональная коммуникация на иностранном языке” и “Межкультурное взаимодействие”. Данный модуль (весом 9 зачетных единиц) отвечает за формирование 3 универсальных компетенций выпускника: способностей (1) организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели, (2) применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия, (3) анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия. Так модуль, возникший в результате сплоченных усилий психологов, социологов, философов, культурологов, филологов, лингвистов, историков, педагогов и методистов университета, отвечает на потребность в формировании таких надпрофессиональных навыков XXI в., как мультиязычность, мультикультурность (то есть не только владение языками, но глубокое понимание национального и культурного контекста стран-партнёров при осознании своих культурных особенностей) и умение работать с людьми. Визионеры сходятся во мнении, что данные навыки позволят специалистам работать эффективнее и свободно перемещаться между отраслями, сохраняя свою востребованность (Стратегия в области профессиональной подготовки кадров, Атлас новых профессий, Форсайт Компетенций — 2030, аналитический доклад “Перспективные направления трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса” и др.).

Поскольку иностранный язык для профессиональной коммуникации и ранее был неотъемлемой частью магистер-

ского образования, новаторство заключается в том, что теперь в течение семестра студенты разных программ магистратуры ТГУ одновременно изучают иностранный язык для академических и специальных целей, теоретические и практические аспекты межкультурной коммуникации, осваивают принципы и механизмы командообразования, развития потенциала лидерства, актуальные формы коммуникативных практик. При этом именно лекционно-практический курс “Межкультурное взаимодействие” обеспечивает взаимообусловленность дисциплин данного модуля за счёт своих содержательных фокусов, связанных с антропологическими аспектами межкультурного взаимодействия, соотношением языка и культуры, социологии и психологии межкультурного взаимодействия — в связи с чем далее обратимся к его концепции и реализации.

Цель освоения данного курса — формирование способности анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия — обуславливает принципиальную доминанту практической составляющей, реализуемой через непосредственное взаимодействие на семинарах, участие в дискуссиях, решение кейсов, подготовку и защиту мини-проекта в командах. Такие виды деятельности позволяют научиться выявлять, сопоставлять, типологизировать своеобразие культур для выработки стратегии взаимодействия с их носителями, а также организовывать и модерировать межкультурное взаимодействие. Содержательно курс охватывает такие темы, как межкультурная компетенция и модели межкультурного обучения, этнокультурная идентификация и принципы межкультурного взаимодействия, культурный шок и методики его преодоления, барьеры межрелигиозного взаимодействия, международный деловой этикет и национальные деловые культуры, характе-

ристики организационных культур и управление межкультурным взаимодействием в организациях. Обучение построено в соответствии с современными практиками педагогического дизайна и в связи с запросом на смешанное образование реализуется, объединяя его основные направления: электронный университет “Мудл”, интеграцию массового открытого онлайн-курса (“Деловой этикет: от слов к делу”, ТГУ), внешние платформенные решения. Оформившийся тренд на “интеграцию высшего и неформального онлайн-образования” [Перспективные направления... 2023: 87] потребовал в 2023 г. пересобрать курс для использования на образовательной программе “Управление контентом и медиа-проектами” в онлайн-магистратуре, реализуемой ТГУ совместно с образовательной платформой “Нетология”, в 2024 г. планируется сотрудничество с образовательной площадкой “Академия Эдюториа” от СберОбразования.

Опыт реализации курса на 14 образовательных программах в 3 подразделениях университета (Филологический факультет, Факультет психологии, Институт прикладной математики и компьютерных наук) в пандемийных и пост-пандемийных условиях, в моно- и поликультурных группах, в офлайн-, онлайн- и гибридном форматах позволяет выделить сильные стороны данного подхода, указать на сложности при его реализации и наметить перспективы его развития.

Анализ обратной связи, получаемой от магистрантов как на протяжении семестра, так и посредством ежегодно проводимого анонимного опроса по завершении курса, позволяет оценить, какие механизмы привлечения и удержания внимания, повышения мотивации и в целом студентоориентированности курса находят наибольший отклик. Так, опробованный при запуске модуля в пандемийных условиях

онлайн-формат видится респондентам вполне приемлемым, а доказавший затем свою эффективность смешанный формат обучения отмечается как преимущество курса, поскольку адаптирует его к реалиям жизни современного магистранта, часто обучающегося без отрыва от работы. Технология перевернутого класса при смешанном обучении позволяет реализовать необходимую практическую апробацию теоретического материала и обработку навыков межкультурной коммуникации. Так, 93% студентов, оставивших анонимную обратную связь по завершении курса, оценили свой опыт как “отлично”, “лучше, чем ожидал” и “достаточно хорошо”, при этом 60% респондентов отметили, что посетили большинство семинаров и были к ним всегда готовы, ещё 13,3% посетили отдельные семинары и выполнили компенсирующие пропуски задания. Это убеждает в том, что установка на студентоориентированность и гибкость при дизайне курса не ведет к профанации его содержания, но в значительной степени повышает мотивацию студентов к его освоению. Хотя изначально значительное количество семинарских занятий не вызвало энтузиазма у многих магистрантов негуманитарных профилей, в ответах на вопрос “Что в этом курсе было ценным и полезным именно для Вас?” доминируют синонимы коммуникации. Смешанное обучение здесь может ответить на самые существенные потребности магистрантов, связанные с мотивацией, запросом на качественное обучение и нежеланием в значительной мере жертвовать коммуникативной составляющей образования: по результатам опроса учащихся российских онлайн-магистратур, реализуемых вузами совместно с образовательной платформой “Не-тология”, самые распространенные страхи, связанные с онлайн-обучением — “боюсь, что мне не хватит мотивации и навыков самоорганизации — 60,9%; боюсь, что преподава-

тели на онлайн-программе будут учить хуже, чем на очной — 49,1%; мне будет тяжело без очного взаимодействия с сокурсниками и преподавателями — 44,3%” [Тарадина, Шлентова 2022: 182].

Безусловно полезным видится магистрантам использование бально-рейтинговой системы в курсе и доминирование гибких дедлайнов, что позволяет им в течение семестра отслеживать свой прогресс, планировать время и трудозатраты, повышает мотивацию к успешному завершению курса за счёт прозрачной системы оценивания и постепенного накопления баллов для аттестации по курсу.

Ещё один полезный урок пандемии — гибкие форматы коммуникации на семинарах, равноправное использование чата в программах для видеоконференции. Возможность письменного взаимодействия позволила присутствовать и сохранять высокую активность в обсуждениях тем участникам, которые часто во время семинара находились на рабочих местах с включенной камерой, но без возможности использовать микрофон или же находились в дороге. Очень востребован оказался данный формат и для тех иностранных студентов, лингвистические компетенции которых не позволяли им достаточно легко и быстро изъясняться на русском языке устно, в письменном же виде эти ограничения снимаются, в том числе за счёт поощрения использования сервисов машинного перевода. В этой связи смешанный формат проведения семинаров часто видится желательным в мультиязычных группах. Заметим, что очевидное увеличение нагрузки на преподавателя как модератора одновременно и устной, и письменной коммуникации, который также отвечает за создание и поддержание благоприятного микроклимата внутри группы и осуществляет оценивание, может частично решаться за счёт привлечения в качестве со-модератора

раторов активных студентов, а также использования платформ, не ограничивающих сессии по времени или не требующих частого переподключения (например, отечественные программы видеоконференций “Вебинар” и “СберДжаз”).

Неотъемлемой частью каждой темы в курсе является анализ кейсов, в том числе на иностранном языке, направленных на преодоление ситуации псевдопонимания — технология ценная “ориентацией на межличностное общение, воздействием на психическую и социальную структуру личности” [Тарева 2019: 403]. Постоянная актуализация учебного материала, прежде всего практического, использование самых актуальных примеров, способных вызвать живой интерес и мотивировать обучающихся к дальнейшему изучению курса, требует значительных трудозатрат преподавателя, однако является ещё одним преимуществом, отмеченным студентами. Так, например, комфортное вхождение в тему “Барьеры межрелигиозного взаимодействия и способы их преодоления” могут обеспечить изучение прецедента с легализацией исламского банкинга в России — открытие Сбербанком первого офиса исламского финансирования в декабре 2022 г. или же анализ кейса, в основе которого лежит прецедент с локализацией названий религиозных сооружений при переводе компьютерной игры.

Таким образом, отличаясь высокой степенью адаптивности и студентоориентированности, характеризуемый подход к преподаванию межкультурной коммуникации и иностранного языка в магистратуре, не отрицает традиционную образовательную модель с ее неоспоримыми достоинствами, но отвечает запросу на использование потенциала цифровых технологий для повышения качества и эффективности образования. В перспективе дальнейшее усиление взаимосвязи между дисциплинами внутри модуля, разработка междис-

циплинарных заданий и комплексного итогового оценочного мероприятия по модулю в виде исследовательского проекта, объединяющего в команды учащихся различных образовательных программ. Думается, описанный подход может быть адаптирован для широкого спектра образовательных программ, в том числе в связи с выходом из Болонской системы и дальнейшим совершенствованием магистратуры.

Список литературы:

1. Константинова Л. В., Шубенкова Е. В., Ворожихин В. В. [и др.]. Перспективные направления трансформации высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса: аналитический доклад // М.: ФГБОУ ВО “РЭУ им. Г. В. Плеханова”, 2023. 108 с. [Konstantinova, Larisa V., Shubenkova, Evgeniia V., Vorozhikhin, Vladimir V. [et al.]. 2023. Perspektivnye napravleniia transformatsii vysshego obrazovaniia v Rossii v usloviakh vykhoda iz Bolonskogo protsesssa: analiticheskii doklad (Strategic Directions of Transformation of Higher Education in Russia in the Context of Withdrawal from the Bologna Process: Analytical Report). Moscow: FSBEI of HE “Russian University of Economics named after G. V. Plekhanov”, 108.]
2. Тарадина Л. Д., Шлентова А. Е. Перспективы программ онлайн-магистратуры российских университетов // Алтай — Азия 2022: Евразийское образовательное пространство — новые вызовы и лучшие практики: Сб. тр. V Междунар. образ. Форума (Барнаул — Белокуриха, 15—17 сент. 2022 г.) / под ред. С. В. Емлюкова, Е. А. Ждановой. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2022. С. 179—184. [Taradina, Larisa D. & Shlentova, Anastasiia E. 2022. Perspektivy programm onlain-magistratury rossiiskikh universitetov (Prospects for online master’s programs at Russian universities). In: Sergei V. Yemliukov & Evgeniia A. Zhdanova (eds.), *Altai — Aziia 2022: Evraziiskoe obrazovatel’noe prostranstvo — novye*

vyzovy i luchshie praktiki (Altai – Asia 2022: Eurasian Educational Space – New Challenges and Best Practices). Barnaul: ASU Publ., 179–184.]

3. Тарева Е. Г. Не-диалог культур: как достичь понимания? // Магия ИННО: интегративные тенденции в лингвистике и лингводидактике: Сб. научных тр. / под ред. Д. Н. Новикова. М.: МГИМО–Университет, 2019. Т. 1. С. 401–407. [Tareva, Elena G. 2019. Ne-dialog kul'tur: kak dostich' ponimaniia? (Non-Dialogue of Cultures: How to Understand Each Other?). In: Dmitry N. Novikov (ed.), *Magiia INNO: integrativnye tendentsii v lingvistike i lingvodidaktike (The Magic of Innovation: Integrative Trends in Linguistics and Foreign Language Teaching)*. Moscow: MGIMO Univ. Publ., 401–407.]

Сведения об авторе:

Аблогина Евгения Владимировна, к. филол. н., доцент,
Национальный исследовательский Томский
государственный университет, Томск, Россия;
email: e.ablogina@gmail.com

A NEW APPROACH TO TEACHING OF EFL AND INTERCULTURAL COMMUNICATION TO MASTER'S STUDENTS: A CASE OF TOMSK STATE UNIVERSITY

Evgeniia V. Ablogina

Candidate of Philology, Associate Professor, National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia; email: e.ablogina@gmail.com

Abstract

The article discusses a new approach to teaching EFL and intercultural communication as part of the universal module in TSU Master's programmes designed to facilitate intercultural and

communicative competences. The subject of study is the case record in 2020–2023. The methodology comprises comprehensive analysis, descriptive approach, methods of interpretation and generalization. Providing a conceptual interrelation within the module, the course of intercultural interaction is the focus of the study. Its aim, logic and implementation in 14 educational programs of 3 TSU departments are discussed regarding pandemic and post-pandemic insights, mono- and multicultural students, face-to-face, online and hybrid formats, students' course evaluation basing its advances. Challenges and prospects for further integration of the 3 courses within the module are addressed, including the project-oriented one. The case review should be of use in the face of further transformation of master's education.

Keywords: intercultural communication, intercultural competence, communication competence, master's education, blended learning.

Технология ТРИЗ как инструмент развития навыков коммуникации студентов-иностранцев на занятиях по английскому языку

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.161.1

С. Л. Божик

Аннотация

Цель статьи — показать эффективность технологии ТРИЗ в качестве инструмента развития навыков коммуникации студентов-иностранцев на занятиях по английскому языку. Статья содержит описание экспериментального обучения иностранных студентов, проходившего в 2021/2022 учебном году в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Экспериментальное обучение проходило с помощью технологии ТРИЗ, разработанного алгоритма для дискуссии, включающего следующие шаги: (1) разогрев, (2) анализ, (3) рефлексия, (4) генерирование, (5) выбор, (6) резюме. Результаты эксперимента показали положительную динамику развития, как в области творческого мышления, так и коммуникативных способностей участников: способность работать в команде, слушать собеседника, выражать идеи, уточнять, развивать гипотезы других членов команды, спорить. Полученные положительные результаты подчеркивают эффективность технологии ТРИЗ, приемлемость её использования на занятиях по английскому языку, указывают на дальнейшее исследование данной технологии в области развития коммуникативных способностей и умений говорения.

Ключевые слова: ТРИЗ-технология, студенты-иностранцы, иностранный язык; английский язык, навыки коммуникации.

Вопрос трудностей обучения студентов-иностранцев английскому языку в условиях российской вуза стоит достаточно остро и не теряет своей актуальности, в частности трудностей, связанных с развитием навыков и умений говорения, коммуникации в целом [Stroganova, Bozhik 2019 и др.]. В качестве одного из инструментов преодоления трудностей в данном исследовании предлагается технология ТРИЗ или теория решения изобретательских задач. Основателем ТРИЗ является советский инженер-изобретатель Генрих Саулович Альтшуллер, работа автора над данной теорией была начата в 1946 году. Основу ТРИЗ составляют 40 общих изобретательских приёмов, 76 стандартных шаблонов решений. Основная идея — создание алгоритма решения задачи [Альтшуллер 2012].

В своей книге “Алгоритм изобретения” Г.С. Альтшуллер отмечает: “Теория изобретательства изучает изобретательское творчество с целью создать эффективные методы решения изобретательских задач” [Альтшуллер 1973: 5]. Такая направленность на изобретательное творчество дала универсальный характер технологии. За последние десятилетия ТРИЗ получила достаточно широкое применение в разных областях от технических до гуманитарных, так как ключевым моментом в работе с ней является формирование умения находить нестандартные решения. В связи с этим технология получила признание среди педагогов и нашла своё место в процессе обучения. Как результат в конце 1980-х возникло новое направление — ТРИЗ-педагогика, которая ставит своей целью формирование креативного мышления и воспитание творческой личности [Гин 2016].

Работая со студентами-иностранцами, обучая их иностранному языку в неязыковой среде, изучаемого языка, возникает необходимость создания искусственной среды общения на иностранном языке, поддерживаемой интересом не

только преподавателя, но и самими студентами, мотивирующей их на обсуждение, общение друг с другом. В поисках инструмента решения вышеперечисленных задач, мы обратили внимание на ТРИЗ-педагогика, в рамках которой была разработана технология интеллектуального командного соревнования “Креатив-бой” [Гин, Кавтрев 2012]. Основной целью соревнования является повышение мотивации к получению знаний, развитие умения работать в команде, повышение уровня оригинальности мышления. В основе “Креатив-бой” лежит технология ТРИЗ, представляющая собой не просто решение проблемной ситуации, а работу с логической задачей, используя пошаговый алгоритм нахождения возможно-го варианта ответа. При этом для решения логической задачи студентам необходимо обратиться к знаниям из других научных областей, провести самостоятельную работу по поиску нужной информации, что позволяет закрепить пройденный материал по теме, расширить понимание изучаемой темы, разнообразить лексические единицы, позволяет вести дискуссию по данной теме при обсуждении гипотез. В данной работе предлагаем адаптированную версию алгоритма для дискуссий на занятиях по английскому языку, состоящего из шести этапов: (1) разогрев, (2) анализ, (3) рефлексия, (4) генерирование, (5) выбор, (6) резюме. Целью работы с данным алгоритмом является не только развитие умения мыслить творчески, нестандартно, но и развитие коммуникативных навыков студентов-иностранцев: способность вступать в дискуссию, задавать вопросы и предлагать варианты решения, соглашаться или возражать выдвинутым точкам зрения.

В 2021–2022 учебном году нами было проведено экспериментальное обучение, участниками которого стали 22 студента второго курса бакалавриата Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, обуча-

ющихся по специальности “Реклама и связи с общественностью”. Студенты являются представителями стран Азии (6 студентов), Средней Азии (14 студентов), Латинской Америки (2 студента). В соответствии с учебной программой иностранные студенты выбирают либо английский, либо русский язык в качестве иностранного. Средний уровень владения английским языком студентами — В1–В2.

Экспериментальное обучение проводилось с целью проверки гипотезы о развитии творческого мышления у студентов-иностранцев с использованием ТРИЗ-технологии [Божик, Осипова 2023 и др.]. Однако помимо данного критерия замерялись изменения коммуникативных способностей студентов. В данной статье именно на этой части эксперимента мы хотим сделать акцент. Обучение длилось 7 учебных недель по четыре часа в неделю (28 академических часов). Студентам отводилось 20–30 минут от занятия на решение одной логической задачи. Алгоритм решения задачи включал в себя следующие этапы: **подготовительный этап** — самостоятельная подготовка к решению логической задачи на занятии и изучение информации по заданному вопросу; **основной этап** — решение логической задачи в мини-группе по предложенному алгоритму, включающему шесть шагов: (1) разогрев — понимание сути задания, (2) анализ — анализ условий задания, (3) рефлексия — размышление над условиями задания, (4) генерирование — создание как можно больше вариантов ответа, (5) выбор — работа с вариантами ответа; **заключительный этап** — представление и обсуждение полученных гипотез: (6) резюме — проверка гипотезы (мысленно), получение правильного ответа.

Пример логического задания из книги “Идея за полцарства!” авторов С.А. Фаер и А.А. Гин: “*One aspiring doctor wanted to increase his practice. After graduating from university, he*

*came to a small town where no one knew him. It would seem that everything is simple — do advertising. But most doctors strongly condemn colleagues who advertise their services... **How can a young doctor create an image of a successful person and attract clients without violating medical ethics?** Key: The doctor advertised the missing cat in the local newspaper and gave his address. The finder is guaranteed a large reward. This amount was definitely associated with high incomes of the doctor. The residents of the town, of course, realized that this doctor has a lot of practice, which means that he is highly qualified” [Фаер, Гин 2018: 24].*

В ходе контрольного эксперимента иностранным студентам было предложено решить четыре логические задачи, до и после обучения. На постэкспериментальном этапе обучающиеся должны были использовать разработанный пошаговый алгоритм.

С целью измерения коммуникативных навыков, был выделен критерий *взаимодействие* — способность работать в команде, слушать собеседника, выражать идеи, развивать гипотезы других членов команды, спорить.

Средний уровень критерия *взаимодействие* был оценён по четырём параметрам: (а) нулевой уровень (отсутствие взаимодействия), (б) низкий уровень (частичное взаимодействие), (в) средний уровень (среднее взаимодействие), (г) высокий уровень (интенсивное взаимодействие). Учащиеся получают 0, 1, 2, 3 балла за каждый из уровней соответственно.

Результаты экспериментального обучения с использованием ТРИЗ-технологии и контрольного эксперимента показали положительную динамику. Если на предэкспериментальном уровне нулевой уровень был представлен у 23% студентов, низкий — 64%, средний — 14%, высокий уровень совсем отсутствовал, то после применения ТРИЗ-технологии низкий уровень сократился до 18%, средний поднялся до 50%,

высокий уровень поднялся до 32%. При этом нами было замечено, что также повысился уровень беглости речи студентов, увеличился словарный запас, студенты более уверенно стали использовать речевые клише.

Таким образом, направленность ТРИЗ-технологии на изобретательное творчество, способствует развитию не только способности мыслить нестандартно, но и создаёт творческую атмосферу, содействующую развитию разных качеств, особенно коммуникативных. Данное свойство технологии является неоспоримым преимуществом в использовании её на занятиях по иностранному языку и требует дальнейшей разработки и совершенствования.

Список литературы:

1. Альтшуллер Г.С. Алгоритм изобретения. М.: Московский рабочий, 1973. 296 с. [Al'tshuller, Genrih S. 1973. *Algoritm izobreteniya (The invention algorithm)*. Moscow: Moskovskij rabochij Publ.]
2. Альтшуллер Г.С. Найти идею: Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Паблшер, 2012. 440 с. [Al'tshuller, Genrih S. 2012. *Najti ideyu: Vvedenie v TRIZ — teoriyu resheniya izobretatel'skih zadach (Find an Idea: An Introduction to the TRIZ Theory of Inventive Problem Solving)*. Moscow: Al'pina Pablisher Publ.]
3. Божик С.Л., Осипова Е.С., Багрова Е.Ю. ТРИЗ-технология как инструмент развития творческого мышления в системе иноязычной подготовки студентов-иностранцев неязыковых специальностей // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. №8. С. 881–889. [Bozhik, Svyatoslava L., Osipova, Ekaterina S., & Bagrova, Ekaterina Yu. 2023. TRIZ-tehnologiya kak instrument razvitiya tvorcheskogo myshleniya v sisteme inoyazychnoj podgotovki studentov-inostrancev neyazykovyh special'nostej (TRIZ technology as a tool for creative thinking

- development in the system of foreign language training for foreign students of non-linguistic majors). *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki (Pedagogy. Theory & Practice)*. 8 (8), 881–889.]
4. Гин А. Триз-педагогика: учим креативно мыслить. М.: Вита-Пресс, 2016. 96 с. [Gin, Anatolij. 2016. *Triz-pedagogika: uchim kreativno myslit' (Triz-pedagogy: we teach creative thinking')*. Moscow: Vita-Press Publ.]
 5. Гин А., Кавтрев А. Креатив-бой: как его провести. М.: Вита-Пресс. 2012. 18 с. [Gin, Anatolij & Kavtrev, Aleksandr. 2012. *Kreativ-boj: kak ego provesti (Creative battle: how to conduct it)*. Moscow: Vita-Press Publ.]
 6. Stroganova, Olga, Bozhik, Svyatoslava, Voronova, Larisa & Antoshkova, Natal'ya. (2019). Investigation into the professional culture of a foreign language teacher in a multicultural classroom from faculty and international students' perspectives. *Education Sciences* 9 (2). 137.

Сведения об авторе:

Божик Святослава Любомировна, ст. преподаватель,
Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; email:
svyatoslava@yahoo.com

TRIZ TECHNOLOGY AS A TOOL FOR FOREIGN STUDENTS' COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT IN EFL CLASSROOMS

Svyatoslava L. Bozhik

Senior Lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Saint-Petersburg, Russia; email: svyatoslava@yahoo.com

Abstract

The purpose of the article is to show the effectiveness of

TRIZ technology as a tool for developing communication skills of foreign students in English classes. The article contains a description of the experimental training of foreign students, which took place in the 2021/2022 academic year at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Experimental training was conducted using TRIZ technology, a developed algorithm for discussion, including the following steps: (1) warming up, (2) analysis, (3) reflection, (4) generation, (5) selection, (6) summary. The results of the experiment showed positive dynamics of development, both in creative thinking and communicative abilities of participants: the ability to work in a team, listen to the interlocutor, express ideas, and develop hypotheses of other team members. The positive results emphasize the effectiveness of TRIZ technology in English classes, and indicate further research of this technology in the development of communicative abilities and speaking skills.

Keywords: TRIZ-technology, foreign students, foreign language, English, teaching speaking, communication skills.

Формирование у студентов ризоматического мышления как индивидуального способа переработки информации и выстраивания собственного текста

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

В. А. Демина

Аннотация

Новейшие технологии сформировали новый тип человека “homo zapping”. В результате последних изменений общение сводится к обмену стереотипами и клипами, что облегчает процесс понимания между людьми. В результате глубокая сосредоточенность на мысли теряется, обрабатываемый материал распадается на клипы-фрагменты, и связь между ними утрачивается. Смысл заменяется картинкой, кадром, плоскостным изображением. Поэтому нужно выстраивать учебный процесс так, чтобы научить студентов читать, выстраивая своё индивидуальное пространство текста, свой “нелинейный текст”, внутренне подвижный и открытый для интерпретационного плюрализма. В связи с этим, именно домашнее чтение запускает механизмы познавательного процесса, заключающиеся в реализации механизма “опережающего отражения”, ‘забегания’ вперед и набрасывания “смысловых крючков” для постулирования промежуточного состояния ‘удивления’, то есть создания ‘ризоматического текста’, который подвижен и восприимчив к изменениям. Подобная ризоматическая логика создает основу нового миропонимания и включает реальный эффект механизма действия нового метода управления социальными, техническими и научными процессами.

Ключевые слова: ризома, интеллектуальное усилие, порождение смыслов, открытость и подвижность текста.

XXI век задает чрезвычайно быстрый темп жизни, заставляющий людей гнаться за ним, опираясь на клиповое мышление, а именно, человек перестаёт углубляться в информацию и считывает лишь поверхностные факты — образы-картинки. Вследствие восприятия большого потока информации появляется: 1) рассеянность внимания; 2) запоминаются лишь некоторые термины и слова, которые не дают общего понимания; 3) нет восприятия общего контекста, так как студент не опирается на ранее собранную информацию и не анализирует её, а опирается на семантические связи между явлениями, которые существуют в контексте; 4) в результате этого студент воспринимает обрывочную информацию, которую он не способен сопоставить с другой информацией, то есть не видит связей между разными явлениями.

Таким образом, думая клипами и стереотипами, человек приспособливается к овладению нарастающими темпами информационного обмена, защищая себя от последнего [Козлова, Киндеркнехт 2018]. Пеннак отмечает, что в результате общения стереотипами и клипами “сформировался новый тип человека — ‘homo zapping’ (от англ. *zapping* — ‘практика беспрестанного переключения ТВ каналов’)” [Пеннак 2010]. По определению В. Ф. Шаркова, смена научной парадигмы, характеризующаяся умением одновременно управлять множеством параметров, поможет человеку избавиться от стереотипного мышления и выстроить свою парадигму мышления [Шарков 2014]. Поэтому мы полагаем, что именно ‘ризоматическая логика’, создающая основу нового миропонимания может оказаться полезной для обучения логическому мышлению при работе с производением. Ризома представляет тип мыслительной деятельности, который выступает в качестве защиты от воздействия рекламно-информационного поля и обеспечивает свободу пребывания в мысли. Описывая но-

вый способ мыслительной деятельности, учёные Ж. Делёз и Ф. Гваттари, опираясь на опыт чтения, приходят к выводу, что только “чтение позволяет индивидуально выстраивать пространство текста и обеспечивает формирование не мозаичной, а целостной картины мира” [Делёз, Гваттари 2007: 152].

Иными словами, здесь речь идет о праве ‘перескакивать’, ‘право не дочитывать’, поскольку нельзя свести процесс чтения к одной только фабульной составляющей [Пеннак 2010: 130–132]. Когда мы перескакиваем от одного звена сюжета к другому, мы, по сути, выстраиваем собственный текст, внутренне подвижный и открытый для интерпретационного плюрализма.

Для читательской культуры новых поколений характерно умение студентов делать свои наброски к канве прочитанного и, таким образом, выстраивать свой, отличный от автора текст. Поэтому в современном тексте работают следующие принципы ризомы: 1) принцип незначущего разрыва, то есть, если нарушить связь между какими-либо элементами текста, вся конструкция произведения не рассыпается подобно карточному домику; 2) принцип множественности, проявляющийся в том, что автор дает в тексте множество отсылок, но он не управляет тем, какая из них более, а какая менее главная и как они могут взаимодействовать друг с другом; 3) принцип картографии и декалькомани, предполагающий, что структура литературного произведения не подобна кальке, она открыта, подвижна, и восприимчива к изменениям. Ризома позволяет не только понять, как выглядит произведение в голове автора, но и одновременно заглянуть в голову зрителю или читателю. Это происходит потому что когда мы по-настоящему погружаемся в произведение, то оно прорастает в нашем сознании и, подпитываясь через нарастающий поток ассоциаций, начинает жить своей жизнью. Иными словами, ризома представляет собой

произведение, отраженное в человеческом взгляде на это произведение. Для этого на уроках по домашнему чтению мы начинаем работу с предтекстовых и послетекстовых заданий, которые должны стимулировать студентов к выражению их собственных идей, чувств и отношений ещё до начала чтения, то есть необходимо показать студенту, что текст — это не готовый продукт, а процесс конструирования.

1. Для создания благоприятной атмосферы и вызова критической реакции студентов на прочитанное можно выполнить следующее задание “Выбери цитату”. Первая должна выражать мысль или идею, которая ему очень близка и которую он разделяет, вторая должна продемонстрировать одну из характерных черт его личности.
2. Можно также предложить студентам прокомментировать фразу, которая неразрывно связана с содержанием произведения, выражает его идею. Главное, чтобы эта фраза носила проблемный характер и позволяла множество интерпретаций. Студенты по очереди комментируют фразу, высказывают свои мысли, вступая в дискуссию с преподавателем или друг с другом.
3. Следующее задание называется “Пирамида”. В данном задании студент отбирает три интересных утверждения, которые связаны с темой произведения. Затем студент выбирает два из трёх утверждений, с которыми он согласен. Наконец, студент выбирает единственное из выбранных утверждений, которое каждый из членов этой группы согласен принять. Происходящее таким образом движение от основания пирамиды к вершине, от множества утверждений к одному, способствует глубокому погружению в выбранную проблему.
4. Задание на создание семантической карты. Студенты выбирают одно из ключевых слов или понятий, связан-

ных с будущим текстом, добавляют слова или словосочетания по ассоциациям.

5. К пониманию текста на уровне смысла с опорой на свой уникальный личностный опыт можно также подготовить студентов, предложив им разрешить несколько проблемных ситуаций по теме текста.

Таким образом, можно прийти к выводу, что чтение в контексте ризоматического подхода, представляет собой не готовый продукт, а бесконечный процесс порождения индивидуальных текстов. Культура каждого студента насыщает произведение своим духом, ибо она полнее и богаче, чем предшествующая. Каждое такое “событие-встреча” читателя и произведения как обогащает человека новыми смыслами и ценностями, так и даёт новую жизнь произведению.

Список литературы:

1. Делёз Ж., Гваттари Ф. Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория, 2007. 672 с. [Delyoz, Zh. & Gvattari, F. 2007. Kapitalizm i shizofreniya (Capitalism and schizophrenia). Ekaterinburg: U-Factoria.]
2. Козлова О.Д., Киндеркнехт А.С. Феномен клипового мышления: между стереотипом и ризомой // Вопросы философии. 2018. №2. С. 39–45. [Kozlova, Olga D. & Kinderknekht, Anna S. 2018. Fenomen klipovogo myshleniya: mezhdru stereotipom i rizomoy (Clip thinking phenomenon: between stereotype and rhizome). *Voprosy Filosofii (Issues of Philosophy)*. 39–45.]
3. Пеннак Д. Как роман. М.: Самокат, 2010. 190 с. [Pennak, Daniel'. 2010. *Kak roman (Like a novel)*. Moscow. Scooter.]
4. Шарков В.Ф. Ризоматическая логика // Дельфис. 2014. №3 (79). [Sharkov, Viktor. 2014. *Rizomaticeskaya logika (Rhizomatic logic)*. 3 (79)]. [Online] Available from: <http://www.delphis.ru/journal/article/rizomaticeskaya-logika> (Accessed: 15.05.2023).

Сведения об авторе:

Демина Виктория Александровна, к.пед.н., доцент,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: demina72@rambler.ru

**FORMATION OF STUDENTS' RHIZOMATIC THINKING
AS AN INDIVIDUAL WAY OF PROCESSING INFORMATION
AND BUILDING THEIR OWN TEXT**

Victoria A. Demina

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: demina72@rambler.ru

Abstract

In the last third of the 20th century, communication at the level of stereotypes and clip pictures, actively supported by technology, resulted in forming a new type of person — 'homo zap-ping'. The meaning is replaced by a picture, a frame, a planar image. Therefore, it is necessary to build the teaching process so as to teach students to produce their own individual text, the so-called 'non-linear text', internally mobile and open to interpretive pluralism, developing mature reading skills. In this regard, home reading triggers the mechanisms of the cognitive process, which consists in implementing the mechanism of 'anticipatory reflection', 'running ahead' and making 'semantic hooks' to produce the state of 'surprise'. In other words, students produce the rhizomatic text, which is mobile and subject to change. In this regard, such rhizomatic logic creates the basis of a new worldview and includes the real effect of the mechanism of action of the new method of managing social, technical and scientific processes.

Keywords: rhizome, intellectual effort, generation of meanings, openness and mobility of the text.

Технология формирования методических умений будущих учителей иностранного языка на основе микрообучения

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. А. Захарова

Аннотация

Целью работы являлось исследование эффективности использования технологии микрообучения для формирования методических умений будущих учителей иностранного языка. Оригинальная идея микрообучения подразумевает тренировку ограниченного количества методических умений будущих учителей за укороченное время с меньшим количеством учащихся в тщательно контролируемых условиях с последующим критическим анализом. Для использования микрообучения в системе российского высшего образования оригинальная технология была адаптирована и интегрирована в курс лекций по методике преподавания иностранных языков.

В целях практической апробации и оценки эффективности применения данной технологии было проведено исследование в формате естественного методического эксперимента. Эксперимент проводился в течение пяти лет на базе Института иностранных языков Российского университета дружбы народов и охватил 258 учащихся. Результаты эксперимента выявили, что студенты, которые прошли обучение с использованием технологии формирования методических умений на основе микрообучения, продемонстрировали более высокий уровень овладения практическими навыками и умениями, чем студенты, прошедшие обучение по традиционному курсу лекций по методике преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: микрообучение, система подготовки будущих учителей, методические умения, иностранный язык.

Одним из инновационных подходов, позволяющих сблизить теоретический и практический аспекты в подготовке будущих учителей иностранного языка, сформировать и усовершенствовать их профессиональные навыки и умения является технология формирования методических умений на основе микрообучения. Термин “микрообучение” был введен в 1963 году профессорами Дуайтом Алленом и Робертом Бушем при попытке найти метод подготовки будущих учителей, более эффективный, чем просто “теоретическая дискуссия с последующей проверкой на прочность” [Allen 1967: 1].

Традиционная схема применения микрообучения обычно включала следующие этапы:

- этап презентации, во время которого отрабатываемый навык вводился и демонстрировался в виде модели,
- этап практической отработки этого навыка, во время которого учителя-практиканты пытались применить этот навык на практике в формате микроурока,
- этап обратной связи или критического анализа, во время которого учащийся и его наставник просматривали видеозапись обучающего фрагмента и обсуждали качество обучающих действий учителя-практиканта,
- в некоторых программах, этап повторного обучения или “переучивания”, во время которого проходящие подготовку учителя повторно применяли отрабатываемый навык в обучении и анализировали результаты своей деятельности (см. рис. 1).

На современном этапе развития образовательного процесса были разработаны другие модификации микрообучения: для его использования в формате аудиторных занятий



Рисунок 1. Схема проведения микрообучения из двух циклов

со всем потоком студентов одновременно (не в мини-группах) [Фатнева 2016] и для отработки определённых умений, входящих в структуру профессиональной компетенции учителя иностранного языка [Подгорская 2014]. Также существуют варианты реализации микрообучения, которые предусматривают использование видеозаписей обучающей деятельности будущих учителей с последующим просмотром и анализом удачных и неудачных примеров [Cavanaugh 2022; Ниязбаева 2011], программ целенаправленного психолого-педагогического наблюдения за учебным процессом [Кулиш 2011] и другие.

В целях реализации задачи, связанной с повышением готовности и способности будущих учителей ИЯ осуществ-

влять практическую деятельность, оригинальная технология микрообучения была трансформирована и интегрирована в курс традиционных лекционных занятий по дисциплине “Методика преподавания иностранных языков”. В результате был получен новый формат учебного взаимодействия, который позволил формировать и совершенствовать методические умения будущих учителей, сохраняя при этом фундаментальные теоретические основы данной дисциплины. Таким образом, мы получили новый формат учебного взаимодействия — микрообучение, интегрированное в курс методики, состоящий из трёх этапов (см. рис. ниже).



Рисунок 2. Схема микрообучения, интегрированного в курс методики

Этап накопления знаний и формирования умений представляет собой курс лекций по методике преподавания иностранных языков, трансформированный в интерактивный формат. Одним из важнейших принципов данного этапа является сбалансированное сочетание его теоретического и практического компонентов, для чего теоретическое содержание данной дисциплины было дополнено практическими заданиями и упражнениями, а также моделями обучающих действий учителя иностранного языка. В имитацию этих моделей слушатели курса вовлекаются в ходе аудиторного занятия.

Следующие два этапа, этап применения полученных знаний и умений и этап критического анализа реализованного учебного процесса, представляют собой непосредственно микрообучение, урок иностранного языка, уменьшенный по времени и количеству учащихся, с последующим анализом реализованного учебного взаимодействия. Эти два этапа проводятся один раз, в конце цикла занятий по дисциплине “Методика преподавания иностранных языков” и, в зависимости от количества учащихся, занимают 1–2 занятия. Основное время в технологии формирования методических умений на основе микрообучения занимает трансформированный курс традиционных аудиторных занятий по методике.

Количественная и качественная оценка проведенного микроурока основывалась на Анкете наблюдения за микроуроком и затрагивала два аспекта: планирование урока (цели урока и другие компоненты урока), логичность и последовательность его этапов, упражнений и заданий, их соответствие личностным особенностям учащихся, правильный отбор учебных материалов и ресурсов и т. д.), и проведение урока (правильное и уместное использование соответствующих методов и приёмов для обучения иноязычным аспектам и видам речевой деятельности, использование иностранного языка для ведения урока, взаимодействие с учащимися, контроль, исправление ошибок, организация и управление учебной деятельностью в классе, создание позитивной учебной атмосферы и т. д.) [Захарова 2022].

В результате проведения микроуроков, их последующего анализа и оценки были сделаны наблюдения и выводы относительно того, с какими требованиями к планированию, организации и проведению урока иностранного языка будущие учителя справляются лучше всего, и какие профессиональные умения и навыки вызывают у них наибольшую сложность [За-

харова, Дмитренко 2023]. Результаты количественной оценки эффективности формирования у будущих учителей иностранного языка методических умений на основе микрообучения свидетельствует о сближении теоретического и практического аспектов в их подготовке. Это подтверждается высокой оценкой проведенных микроуроков, которая в среднем составила 4,28 из 5 баллов за весь период данного обучения.

Анонимное анкетирование студентов, проведенное в конце их обучения с использованием технологии формирования методических умений на основе микрообучения, свидетельствует о том, что среди всех форм обучения, использованных в рамках дисциплины “Методика преподавания иностранных языков” (обычная лекция в аудитории, проектное задание практико-ориентированного характера, микрообучение и другие), наиболее эффективным форматом взаимодействия будущие учителя ИЯ считают именно микрообучение. Большинство опрошенных выделяют деятельность основу этой технологии, творческий характер и коллективную форму работы в качестве её преимуществ.

Таким образом, обучение по технологии формирования методических умений на основе микрообучения подтвердило свою эффективность в качестве инструмента формирования методических умений будущих учителей иностранного языка. Многие респонденты высказали пожелание о выделении микрообучению больше времени и внимания в ходе обучения дисциплине “Методика преподавания иностранных языков”.

Список литературы:

1. Захарова Е.А., Дмитренко Т.А. Микрообучение как эффективный инструмент диагностики педагогического мастерства будущих учителей // Проблемы современного филологического

- образования. Выпуск XXI: Сб. тр. XIII Всерос. науч.-практ. конф. “Современное филологическое образование: проблемы и перспективы” (Москва, 20–21 апр. 2023 г.) / под ред. В. А. Кохановой. Ярославль: Ремдер, 2023. С. 264–271. [Zaharova, Ekaterina A. & Dmitrenko, T.A. 2023. Mikroobuchenie kak effektivnyj instrument diagnostiki pedagogicheskogo masterstva budushchih uchitelej (Microteaching as an effective tool for diagnosing the pedagogical skills of future teachers). *Sovremennoe filologicheskoe obrazovanie: problemy i perspektivy (Modern philological education: problems and prospects)*, 264–271.]
2. Захарова Е.А. Использование технологии микрообучения в практике подготовки будущих учителей // Наука и школа №3, 2022. С. 112–120. [Zaharova, Ekaterina. A. 2023. Ispol'zovanie tekhnologii mikroobucheniya v praktike podgotovki budushchih uchitelej (Using microteaching technology in the practice of training future teachers). *Nauka i shkola (Science and school)*, 3. 112–120.]
 3. Кулиш Р.В. Исторический аспект использования технических средств обучения в повышении эффективности педагогической практики студентов // Наука и образование, 2011, № 6. [Kulish, R.V. 2011. Istoricheskij aspekt ispol'zovaniya tekhnicheskikh sredstv obucheniya v povyshenii effektivnosti pedagogicheskoy praktiki studentov (Historical aspect of the use of technical teaching aids in increasing the effectiveness of students' teaching practice). *Nauka i obrazovanie (Science and education)*, 6.]
 4. Ниязбаева, Н.Н. Микрообучение в процессе подготовки магистрантов // General and Professional Education, 2011, №1, С. 31–34. [Niyazbaeva, N.N. 2011. Mikroobuchenie v processe podgotovki magistrantov (Microteaching in the process of training Master students). *General and Professional Education*, 1, 31–34.]
 5. Подгорская О.Н. Моделирование ситуаций педагогического общения как средство формирования профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка // Известия

- ВГПУ. Вып. 6(91), 2014, С. 95–98. [Podgorskaya, O.N. 2014. Modelirovaniye situatsiy pedagogicheskogo obshcheniya kak sredstvo formirovaniya professional'noj kompetentsii budushchego uchitelya inostrannogo yazyka (Modeling situations of pedagogical communication as a means of developing the professional competence of a future foreign language teacher). *Izvestiya VGPU (News of VSPU)*, 6 (91), 95–98.]
6. Фатнева А.Г. Микрообучение как метод оценивания достижений студентов педагогических направлений в контексте использования компетентностного подхода в ВУЗе // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета, 2016, 16(4), С. 138–141. [Fatneva, A. G. 2016. Mikroobuchenie kak metod ocenivaniya dostizhenij studentov pedagogicheskikh napravlenij v kontekste ispol'zovaniya kompetentnostnogo podhoda v VUZE (Microteaching as a method for assessing the achievements of students in pedagogical fields in the context of using a competency-based approach at a university). *Vestnik Kyrgyzsko-Rossijskogo slavyanskogo universiteta (News of Kyrgyz-Russian Slavic university)*, 16(4), 138–141.]
 7. Allen, Dwight W. 1967. *Microreaching: a description*. Stanford University, Mimeograph.
 8. Cavanaugh, S. 2022. Microteaching: Theoretical origins and practice. *Educational Practice and Theory*, 44 (1).

Сведения об авторе:

Захарова Екатерина Александровна, аспирант,
Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия; email: katya_lichny@mail.ru

**THE TECHNOLOGY OF BUILDING PRE-SERVICE TEACHERS'
SKILLS IN LANGUAGE TEACHING BASED ON MICROTEACHING**

Ekaterina A. Zakharova

Postgraduate Student, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia; email: katya_lichny@mail.ru

Abstract

The purpose of the work is to study the effectiveness of using microteaching for the building pre-service teachers' skills in language teaching. To use microteaching technique in the Russian higher education system, the original technology was adapted and integrated into a course "Approaches and methods of language teaching". For the purpose of practical testing and evaluation of the effectiveness of this technology, a study was conducted in the format of a methodological experiment. The experiment was carried out for five years at the Institute of Foreign Languages of the Peoples' Friendship University of Russia and involved 258 students. The results of the experiment showed that students who were trained using the technology based on microteaching demonstrated a higher level of language teaching skills' and abilities' mastery than students who were trained in a traditional course of lectures on "Approaches and methods of language teaching".

Keywords: microteaching, pre-service teacher education and training, language teaching skills, foreign language.

Межпредметный подход на занятиях по домашнему чтению

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Ю. И. Казакова

Аннотация

Статья посвящена проблеме изменения контекста преподавания домашнего чтения: в то время как стандарты высшего образования предъявляют к выпускникам все более строгие требования, в университеты приходят студенты поколения Z, обладающие фрагментарным мышлением и имеющие сложности с чтением и анализом объемного текста. Автор ставит целью поиск приёмов и методов преподавания домашнего чтения, которые могли бы обеспечить комплексное развитие компетенций с учётом особенностей мышления студентов поколения Z. Утверждается, что достижение указанных целей обеспечивает межпредметный подход. Для проверки указанной гипотезы была разработана и опробована на занятиях в МГИМО межпредметная модель преподавания домашнего чтения. Исследование показало, что применение указанного подхода позволяет устранить сложности, связанные с когнитивными особенностями студентов поколения Z, обеспечивает развитие языковых, профессиональных и универсальных компетенций студентов. Полученные в результате работы данные позволяют оценить особенности и потенциал студентов указанной возрастной группы и могут быть использованы для разработки актуальных курсов и программ по домашнему чтению и другим предметам.

Ключевые слова: домашнее чтение, межпредметный подход, мотивация, развитие компетенций, поколение Z.

В процессе обучения домашнему чтению в вузе преподаватель сталкивается с проблемами, которые можно условно разделить на две группы: а) связанные с изменением образовательного контекста (повышение требований к компетентности выпускников со стороны рынка труда, влекущее увеличение учебной нагрузки, появление компетенций, находящихся за рамками одного учебного предмета) и б) проблемы, обусловленные особенностями поколения Z, включая неспособность к длительной концентрации внимания и восприятию целого текста без визуальной опоры, бессистемное, клиповое мышление, нарушающее законы логики, сложности с установлением причинно-следственных связей [Демина 2019], сниженный эмоциональный интеллект, изменение структуры мотивации поколения Z.

Столь значительные изменения, очевидно, требуют поиска качественно новых педагогических приёмов и методов, которые позволят обеспечить в процессе работы над домашним чтением в вузе соответствующее современным требованиям к высшему образованию комплексное развитие всех видов компетенций путем устранения сложностей, возникающих при обучении студентов поколения Z. На наш взгляд, решение столь сложной проблемы возможно при условии межпредметного подхода к обучению домашнему чтению.

Изучение нами опыта преподавания домашнего чтения в вузе показало, что:

- вопросы выбора произведения для домашнего чтения как основного источника мотивации составляют предмет научного интереса таких исследователей, как Т.В. Виноградова, З.А. Киселева, В.П. Фролова, Л.В. Кожанова, Е.Н. Мирошниченко, Е.П. Лемешева, А.А. Рыженкова;
- активно рассматривается потенциал домашнего чтения для развития единичных компетенций и навыков,

- обучения иностранному языку в целом (Т.А. Нечаева, В.С. Хорешман, Ф.М. Зарубина, Т.М. Джалилова);
- вопрос преподавания домашнего чтения в контексте формирования универсальных компетенций рассматривают С.А. Косарева, С.А. Шилова;
 - проблема обучения логике смыслопорождения в процессе работы над домашним чтением рассмотрена В.А. Деминой;
 - З.А. Киселева поднимает вопрос об увеличении роли самостоятельности студентов при работе над аспектом домашнее чтение и подчеркивает творческую роль преподавателя;
 - возможность реализации метода проектов при обучении чтению изучена М.Д. Голенко;
 - А.А. Рыженкова обозначает психологический аспект домашнего чтения.

В нашем исследовании, проведённом в 2021–2023 годах на факультете международных отношений МГИМО МИД России, охватившем 5 групп студентов 2 курса общей численностью 44 человека, мы попытались объединить сильные стороны указанных выше методик, попытавшись взглянуть на проблему шире.

В основу исследования лёг межпредметный подход, который, на наш взгляд, может обеспечить а) привлечение областей знаний, способствующих более полному развитию не только языковых и профессиональных, но и универсальных компетенций (так, способность осуществлять социальное взаимодействие, предусмотренная ФГОС ВО 3++, подразумевает умение общаться с людьми и является областью изучения психологии б) коррекцию когнитивных особенностей студентов поколения Z: в основе межпредметности лежит развитие аналитического мышления в) необходимую для реализации пун-

ктов а) и б) устойчивую внутреннюю мотивацию, опирающуюся на структуру ценностей поколения Z: развитие компетенций, самореализация, обеспечения индивидуальной траектории, относительная свобода и другие [Ласкова, Губская 2018].

Ход исследования

В работе над проектом большое значение придавалось работе дома, на занятиях происходило обсуждение полученных в процессе работы результатов и мнений. Домашние задания представляли собой мини-проекты/кейсы, и включали прочтение глав художественного произведения, их анализ и осмысление, чаще всего на основе изученных студентами дома или на занятиях научных данных, в основном из области психологии. Необходимость анализировать данные, подтверждать свои заключения примерами из произведения обеспечивало “интеллектуальное усилие, глубокую сосредоточенность”, которые лежат в основе логики смыслопорождения [Демина 2019: 41]. Для того, чтобы помочь студентам развить аналитическое мышление, был использован метод направляемых открытий.

С учётом особенностей восприятия информации поколением Z, а также с учётом ограниченного количества времени на занятиях и высокой загруженности студентов, дополнительный материал был разделен на небольшие блоки.

Индивидуальная траектория была обеспечена за счёт работы в отдельных презентациях. Работа с лексикой также носила индивидуальный характер. Соблюдение принципа относительной свободы достигалось добровольностью участия в проекте и свободой выбора тем для обсуждения на основе книги.

Межпредметность обеспечивалась привлечением дополнительного материала по психологии (статей, видео, само-

стоятельного поиска информации), а также “налаживанием мостиков” с другими предметами, изученными / изучаемыми студентами в данный момент. Например, так как в нашем случае время на домашнее чтение выделялось на занятиях по академическому письму, во время обсуждения художественного произведения были задействованы элементы академического письма (отработка структуры высказывания claim-reason-evidence, знакомство с научным стилем в статьях, изучение разных способов сравнения героев книги, графических схем представления информации при сравнении, которые могут быть использованы в написании Compare and Contrast Essay и обзора статьи.

Примеры заданий, которые получали студенты, представлены на рисунке 1 (в настоящей работе вопросы переведены на русский язык, студенты получали задания на английском):

Задание 1

Рассмотрите пирамиду потребностей Маслоу и сопоставьте ее с поведением Маркуса (одного из главных героев книги). Обусловлено ли его поведение одной из указанных в пирамиде потребностей? Если нет, как вы думаете, что упустил Маслоу в своем исследовании?

Задание 2 (Гарри Харлоу и эксперимент «Природа любви»)

На занятии студенты узнали, что дома им предстоит посмотреть видео о самом неоднозначном эксперименте в истории психологии, который также вошел в список самых жестоких, хотя на видео нет классического проявления жестокости.

Посмотрите видео (ссылка дана), выполните задание и ответьте на вопросы:

- 1) перечислите основные выводы, к которым приходит ученый в процессе эксперимента*
- 2) как Гарри Харлоу описывает любовь малыша к своей маме?*
- 3) можем ли мы применить данные, полученные во время эксперимента, к нашей книге? Можем ли мы сравнить Фиону с одной из мам обезьянок из эксперимента? Поясните свой ответ.*

Рисунок 1. Примеры заданий

Результаты исследования

Оценка результатов исследования проводилась на основании наблюдения за студентами в ходе эксперимента, сравнения их с группами, работавшими в предыдущие годы по аналогичной книге, а также на основании опроса студентов.

Можно отметить следующие ключевые изменения (в кавычках далее приводятся выдержки из комментариев студентов, без изменений):

- повышение уровня мотивации по сравнению с аналогичными группами прошлого года: отзывы студентов показывают, что удалось сместить фокус мотивации с внешней на внутреннюю: “Хотя сама книга явно не одна из моих фаворитов, но мне нравится то, какие глубокие темы мы затрагивали на её основе, и как по-разному раскрывались не только мои, но и мысли моих одноклассников по ходу обсуждений”;
- чтение книги стало более внимательным, вдумчивым, с анализом поступков героев, нахождением причинно-следственных связей, у студентов появилось больше внимания к деталям;
- приобретение навыка работы с новыми источниками информации (статьи, видеозапись эксперимента), развитие навыка выделения главного и второстепенного;
- в процессе работы студенты научились лучше структурировать свои высказывания, пояснять мысли, приводить примеры;
- развитие навыка работы в группе, умения слушать и слышать, вести диалог и аргументировать свои высказывания, появилось понимание того, что можно взглянуть на ситуацию с точки зрения собеседника, и ситуация может выглядеть совсем по-другому, учёт контекста (что подтверждает цитата студента выше);

- письменные работы стали даваться легче с точки зрения структуры и содержания, студентам было легче освоить аспект академическое письмо.

Дополнительно, сами студенты отмечают, что они испытывали меньше напряжения на занятиях, занятия “располагали к продуктивной работе и доверительном общению”, “книга была проработана тщательно, включая разбор вокабуляра”, понравилось, что обсуждение “фокусировалось на общечеловеческих и применимых в жизни вопросах”. Многие студенты отметили, что их самое яркое впечатление на курсе было связано с домашним чтением.

Заключение

С учётом полученных результатов можно сделать вывод о том, что межпредметный подход может быть эффективным в преподавании домашнего чтения. Его применение повышает мотивацию студентов, обеспечивает развитие широкого ряда компетенций в более благоприятной для студентов атмосфере, помогает преодолеть сложности, связанные с особенностями поколения Z.

Список литературы:

1. Демина В.А. Обучение логике смыслопорождения при создании собственного текста как вызов преобладающему стереотипному мышлению // Магия ИННО: интегративные тенденции в лингвистике и лингводидактике: сборник научных трудов. В 2 томах, Москва, 22–23 марта 2019 года. Том 2. Москва: Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2019. С. 40–46. [Demina, Victoria A. 2019. Obuchenie logike smyslopороzhdeniia pri sozdanii sobstvennogo teksta kak vyzov preobladaiushchemu stereotipnomu myshle-

- niiu (Learning the Logic of Decoding an Author's Intention When Creating Your Own Text as a Challenge to Existing Stereotyped Thinking). *Magiia INNO: integrativnye tendentsii v lingvistike i lingvodidaktike: sbornik nauchnykh trudov (The Magic of Innovation: Integrative Trends in Linguistics and Foreign Language Teaching)*, V. 2. 40–46. Moscow: MGIMO-University Publ.]
2. Ласкова Т.С., Губская М.А. Поколение Z: особенности мотивации // Журнал “У”. Экономика. Управление. Финансы. 2018. № 2(12). С. 88–97. URL: <https://portal-u.ru/index.php/journal/article/view/153> (дата обращения: 21.09.2019). [Laskova, Tatyana S. & Gubskaya, Maria A. 2018. Pokolenie Z: osobennosti motivacii (Generation Z: Specifics of Motivation). *Zhurnal “U”. Ekonomika. Upravlenie. Finansy (Journal “U”. Economy. Management. Finance)*, 2(12). 88–97. [Online] Available from: <https://portal-u.ru/index.php/journal/article/view/153> (Accessed: 21.09.2019).]

Сведения об авторе:

Казакова Юлия Игоревна, преподаватель, МГИМО
МИД России, Москва, Россия; email: yulia_kazan@mail.ru

AN INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING HOME READING

Yulia I. Kazakova

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia;
email: yulia_kazan@mail.ru

Abstract

The article is concerned with teaching home reading to generation Z students. The author suggests that the contradiction between digital students' reading problems and the new Russian higher education requirement for students to acquire a wide

range of personal and professional competencies, may be resolved by adopting an interdisciplinary approach. This paper describes the design and implementation of an interdisciplinary model for teaching home reading, with particular focus on digital students' values and preferences. The findings of an experiment conducted at MGIMO University prove that interdisciplinary projects and tasks developed for home reading classes stimulate analytical thinking, optimise the learning process and motivate generation Z students to work harder, encouraging them to become high achievers. These results provide important insights into digital students' learning abilities and enhance our understanding of efficient methods of teaching home reading and other subjects.

Keywords: teaching home reading, interdisciplinary approach, motivation, generation Z, development of competences.

Повышение эффективности изучения лексики иностранного языка в вузе: современные подходы и методы

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 378.096

Е. В. Ключкина, И. В. Самошкина

Аннотация

Запоминание, удержание в памяти и дальнейшее использование лексики необходимо на всех этапах обучения иностранному языку. Однако стремление преподавателей к количественному подходу часто приводит к недостаточному качеству отбора и активации лексических единиц. Многие преподаватели ориентируются на метод заучивания списков вокабуляра, отобранного субъективно на основе личных предпочтений без соблюдения таких принципов, как частотность, практическая применимость, стилистическая нейтральность и выделение тематических групп. Для проверки гипотезы о неэффективности такого подхода был проведен анализ подобных списков и анонимный опрос студентов первого курса РАНХиГС с использованием ссылки на Гугл-форму (*Google Form*). Исследование показало, что механическое заучивание длинных списков лексических единиц не способствует ни основательной проработке, ни активному использованию в устной речи. На основе полученных результатов сформулированы рекомендации по эффективному вводу и отработке лексики на уроках иностранного языка, включая составление глоссария и оптимальное количество лексических единиц, а также рассмотрены инструменты для визуального представления и организации лексической информации, способствующие запоминанию и последующему выводу лексических единиц в речь.

Ключевые слова: отбор лексики, списки слов, лексические навыки, эффективные методики, запоминание лексики, словосочетания.

Педагоги давно прибегают к методу предоставления длинных списков слов для заучивания. Этот метод механического запоминания не всегда эффективен, так как приводит к заучиванию информации без полного понимания её смысла и поверхностному обучению, при котором учащиеся запоминают некоторые слова и фразы лишь на короткий срок, что не способствует их удержанию в памяти и применению в реальных ситуациях.

Исследователи, изучающие память, выделяют три системы: кратковременную память (КВП), рабочую память и долговременную память. КВП позволяет мозгу на короткое время сохранять ограниченный объём информации. Для эффективного расширения словарного запаса необходимо не только кратковременное запоминание слов, но и их обработка через различные когнитивные процессы, чтобы закрепить их в долговременной памяти [Eysenck 1982].

Скотт Торнбери [Thornbury 2002] утверждает, что для перехода информации из кратковременной памяти в долговременную, необходимо соблюдать определённые принципы:

- Повторение — традиционный метод запоминания новой информации, который включает в себя многократное воспроизведение материала, пока он находится в рабочей памяти. Исследования показывают, что повторение слов, которые встречаются хотя бы семь раз с перерывами во времени, способствует их лучшему запоминанию. Повторение помогает учащимся запомнить новые слова и фразы, делая их более доступными для использования в ближайшем будущем, например, при подготовке

- к словарным диктантам. Однако если учащиеся полагаются исключительно на повторение, информация может неэффективно укорениться в долговременной памяти.
- Восстановление из памяти в процессе изучения языков представляет собой активное использование элементов языка с опорой исключительно на собственную память, без использования вспомогательных средств или подсказок. Главная цель этой практики — закрепить элементы языка в долговременной памяти, сделав знания более долговечными и легко применимыми.

Повторное использование материала: в контексте изучения языка — целенаправленное и систематическое повторное использование ранее пройденного материала в программе обучения и практики, направленное на сохранение и укрепление знаний учащихся. Оно предотвращает забывание пройденного материала и способствует его закреплению в долгосрочной памяти.

Использование временных интервалов при работе с памятью оказывает более эффективное воздействие, чем концентрация на ней в рамках одного занятия. Этот метод, известный как ‘распределительная практика’, применим как на краткосрочном, так и на долгосрочном уровне. В контексте изучения новой лексики рекомендуется вводить и отрабатывать небольшое количество слов. По мере закрепления каждого слова в памяти интервалы между проверками можно постепенно увеличивать.

Пол Нейшн [Nation 2001; 2016] отмечает важность освоения часто употребляемых слов в процессе обучения языку, так как обучающимся полезнее сосредотачиваться на словах, с которыми они, скорее всего, столкнутся в реальных ситуациях, что пересекается и с теорией лексического подхода [Lewis 1993].

В данной работе анализируются списки слов, составленные преподавателями РАНХиГС и предназначенные для изучения, запоминания и дальнейшего промежуточного и итогового контроля для студентов первого курса уровней Intermediate и Upper Intermediate учебника New Language Leader. Данные списки состоят из слов, словосочетаний и предложений из всех разделов учебников, включая тексты и аудио.

Критические замечания в адрес данных списков заключаются в следующем:

1. Слишком большой объём. Авторы учебников выделяют для активной отработки от 10 до 20 слов и коллокаций на каждый юнит, в то время как преподаватели включают от 70 до 100 лексических единиц. Исследования темпов расширения вокабуляра при изучении иностранного языка показали, что посильным является усвоение около 400 словарных семей [Webb, Chang 2012] или 500 лемм [Milton 2009]. Список лексических единиц в количестве, приближающемся к 1000, считается посильной задачей для двухлетнего курса [Nation 2016].
2. Помимо высоко- и среднечастотных слов, предлагаемых авторами учебника, в списки включены малочастотные слова (например, *gimmicky; to confer*).
3. Наряду со стилистически нейтральными лексическими единицами в список включены и явно разговорные, некоторые из которых требуют особой ситуации использования (например, *to make up for rotten bonuses*). Предложения часто имеют сложный синтаксис, характерный для письменной речи, (например, *The product sells in sufficient numbers at a price that covers the costs.*), или носят явно формальный характер (например, *I will be unable to attend the conference due to a prior engagement.*)

4. Лексические единицы могут иметь ограниченное практическое применение (например, *to fly solo nonstop across the Atlantic; to be an expert on packaging*). Если бы эти фразы были более общими коллокациями, их можно было бы использовать в более широком ряде речевых ситуаций (например, *to be an expert on **something***).
5. Непоследовательность в плане выбора единицы списка — это могут быть и отдельные слова без какой-либо парадигмы, и коллокации, часто взятые из текста в контекстуальном значении, и даже целые предложения (например, *Government approaches to controlling advertising to children vary*).
6. Невозможность отработать такое большое число лексических единиц или повторить в дальнейшем в рамках курса. Намеренное заучивание лексики наизусть вполне допустимо, но, согласно экспертным оценкам [Nation 2016: 176], не должно занимать более 1/16 всего времени, отведенного на курс, включая самостоятельную работу студентов. В данном случае это время, скорее всего, составит 50–70% самостоятельной работы студентов.
7. Нет развития навыков перефразирования и понимания вариативности способов выражения мысли — списки не дают ни синонимов, ни антонимов, предполагая их дословное заучивание с переводом на русский язык (например, *Homeworkers tend to be more productive and take fewer sick days than office workers.*).
8. Лексические единицы не организованы в тематические группы, не используются инструменты визуализации. Слова, словосочетания и предложения представлены хаотически.

После анализа списков слов была выдвинута гипотеза данного исследования, которая заключается в том, что представленная в таком объеме и в таком виде лексика не способствует

её запоминанию, удержанию в памяти и дальнейшему использованию в речи студентами. Для проверки данной гипотезы был проведен опрос среди студентов первого курса, которым было предложено пройти его в Гугл-форме по ссылке анонимно.

Была получена 41 заполненная анкета студентов 1 курса уровня Intermediate (78%) и Upper Intermediate (22%). Анализ ответов показал, что меньше половины (46,3%) студентов справились с заучиванием всей вынесенной на контроль лексики, 36,6% справились с трудом, а 14% — частично. Наиболее частой причиной является слишком большой объём лексики для запоминания, а также необходимость заучивать фразы дословно.

Оптимальное число лексических единиц для каждого модуля учебника составляет 25–40 (39%), или даже меньше 15–25 (39%), то есть большинство респондентов готовы заучивать больше, чем авторы учебника выносят как активную лексику, но меньше того, что предлагается преподавателями.

Большинство респондентов утверждает, хотя и с осторожностью, что дополнительная лексика помогает различать письменный и разговорный стили (“скорее да” 45% и “да” 12%). Вынесенная на контроль лексика никак не отражает различия в стилях и не обрабатывает их.

Голоса студентов разделились почти поровну в отношении того, что легче заучивать — 48,8% считают, что им легче запоминать словосочетания, а 46,3% — отдельные слова. Возможно, играют роль индивидуальные ассоциативные способности или объёмы памяти, а также цель, которую перед собой ставят респонденты — отдельные слова, несомненно, легче удержать в кратковременной памяти накануне тестирования.

Чуть больше половины студентов (57,5%) использует выученную лексику в речи, а 40% — только в экзаменационных топиках, что нельзя назвать положительным результатом. Меньше половины опрошенных (40%) оценивают долю лексических единиц,

остающихся в их активном речевом запасе, как небольшую, и лишь треть — как достаточно большую, что, вероятно, связано как с недостаточной отработкой всех лексических единиц, так и с узкой тематической направленностью многих из них.

В целом опрошенные студенты не совсем уверены, что заучивание лексики списком эффективно: меньше трети (29,3%) однозначно ответили “да”, 12,2% — однозначно “нет”, почти треть (29,3%) — “скорее нет”, 17,1% — “скорее да”.

Респондентам было предложено назвать свои приёмы и способы запоминания лексики. Самым часто упоминаемым ресурсом оказались приложения, такие как Квизлет (Quizlet), которые, фактически, заменяют необходимость отработки лексики для удержания в памяти (recycling). Студенты считают, что можно применять ассоциативные приёмы, игры, интерактивы, и в целом предлагают больше отрабатывать лексику на занятиях через частое использование в речи. Никто из них не упомянул инструменты визуализации, что объяснимо большими временными затратами при представлении вокабуляра в виде mind map или word cloud. Возможно, если бы некая визуализация лексики была проведена заранее преподавателями и представлена студентам в готовом виде, они бы охотнее этим воспользовались.

На основе анализа ответов респондентов и списков вокабуляра можно сделать следующие выводы:

1. Число дополнительных лексических единиц должно быть посильным, порядка 25–30 единиц, в этом случае их можно глубоко и сознательно проработать, чтобы обеспечить долговременное удержание в памяти.
2. При выделении дополнительной лексики необходимо учитывать частотность слов и словосочетаний.
3. Следует уделять больше внимания отработке естественных коллокаций, что является неотъемлемой частью развития языковой беглости.

4. Необходимо уделять больше внимания различиям стилей (устный — письменный, неформальный — формальный).
5. Списки вокабуляра необходимо структурировать в тематические группы, чтобы студенты могли создавать значимые ассоциации.
6. Инструменты визуализации могут значительно облегчить запоминание и удержание лексики в памяти.
7. Желательно снизить зависимость студентов от перевода на родной язык и уделять больше внимания навыкам перефразы.

Список литературы:

1. Eysenck, Michael. 1982. Incidental Learning and Orienting Tasks. In C. Puff (ed.), *Handbook of research methods in human memory and cognition*, pp. 197–228. New York: Academic Press.
2. Lewis, Michael. 1993. *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Language Teaching Publications.
3. Milton, James. 2009. *Measuring Second Language Vocabulary Acquisition*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
4. Nation, Paul. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
5. Nation, Paul. 2016. *Making and Using Word Lists for Language Learning and Testing*. John Benjamins Publishing Company.
6. Thornbury, Scott. 2002. *How to Teach Vocabulary*. Pearson.
7. Webb, Stuart & Chang, Anna. 2012. Second Language Vocabulary Growth. *RELC Journal*. 43. 113–126.

Сведения об авторах:

Самошкина Ирина Вадимовна, ст. преподаватель,
РАНХиГС, Москва, Россия; email: samoshkina-iv@ranepa.ru

Клюкина Евгения Викторовна, ст. преподаватель,
РАНХиГС, Москва, Россия; email: klyukina-ev@ranepa.ru

EFFICIENT L2 VOCABULARY ACQUISITION IN HIGHER EDUCATION: MODERN APPROACHES AND METHODS

Irina V. Samoshkina

Senior Lecturer, RANEPА, Moscow, Russia;
email: samoshkina-iv@ranepa.ru

Evgeniya V. Klyukina

Senior Lecturer, RANEPА, Moscow, Russia;
email: klyukina-ev@ranepa.ru

Abstract

Memorising, retaining, and retrieving vocabulary is crucial in foreign language learning. Yet, some teachers focus on quantity over quality, having students memorise long wordlists chosen subjectively, neglecting principles like frequency, practicality, stylistic neutrality, or thematic organisation. In order to support a hypothesis about the inefficiency of this approach, a survey was conducted among the first-year students of RANEPА via a link to an anonymous *Google Forms* questionnaire. The findings demonstrated that rote memorisation of extensive wordlists does not lead to meaningful practice or subsequent retrieval and usage of the target vocabulary in speech. The study offers recommendations on how to effectively introduce and practice vocabulary, determine optimal numbers of lexical items, and use visualisation tools to enhance lexis retention and usage.

Keywords: lexis selection, wordlists, lexical skills, effective methods, vocabulary retention, collocations.

Способы активизации освоения немецкого языка как второго иностранного в неязыковом вузе

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 811.112

А. В. Мишин

Аннотация

Предметом статьи является обучение второму иностранному языку в неязыковом вузе. Оно требует от преподавателя серьезных усилий, учитывая статус предмета в учебной программе. Эти обстоятельства заставляют преподавателя сочетать различные методики и подходы в обучении. Темой работы являются способы активизации освоения немецкого языка в данных обстоятельствах. Цель работы — демонстрация способов и методов преподавания немецкого языка в условиях нехватки времени и низкой мотивации обучающихся. Среди наиболее эффективных методов преподавания немецкого языка можно выделить: самостоятельные задания по составлению текстов на основании знакомых лексических единиц и грамматических правил; задания на понимание смысла приставок и других частей слова в немецком языке; сравнение немецких лексем с родственными им в английском языке; использование стихотворных форм. В качестве результатов исследования можно назвать успешное применение названных способов, выразившееся в устранении стереотипов о немецком языке среди студентов и возникновении интереса к предмету среди студентов. Областью применения выявленных способов активизации является преподавание немецкого языка как второго иностранного на любых направлениях неязыкового вуза.

Ключевые слова: немецкий язык, второй иностранный язык, неязыковой вуз, коммуникативный метод, активизация обучения.

Преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе сталкивается в наше время с проблемой нехватки времени на освоение программы, связанной со статусом предмета в учебной программе. Другая, не менее важная, а, по мнению многих преподавателей, даже первостепенная проблема — низкая мотивация студентов к изучению языка. Особенно ситуация осложняется, если речь идет о втором иностранном языке, которому уделяется меньше внимания по сравнению с основным (как правило, английским). Немецкий язык, как известно, не относится к легким для изучения в силу сложной грамматической структуры и очень большого пласта лексики собственного происхождения. В научных статьях, написанных по методике преподавания немецкого языка, неоднократно встречаются утверждения о том, что студенты считают язык скучным и невозможным для изучения. Подобные факты вынуждают преподавателя убеждать студентов в обратном. Таким образом, среди различных вызовов, с которыми сталкивается преподаватель второго иностранного языка, можно выделить главный: разработать эффективные способы активизации освоения языка, пробуждения интереса к предмету. Поиску решения этой проблемы посвящена данная статья.

Один из основных способов обучения иностранному языку сегодня — системно-деятельностный подход. Он предполагает применение следующих методических принципов, включающих в себя: ориентацию на ученика и его деятельность (а также ее активизацию), развитие компетенций, интерактивные формы обучения, автономное обучение, межкультурный аспект обучения, многоязычие и выполнение поставленных задач [Заседателева, Мишланова 2019: 54]. Обучение иностранному языку на основе деятельностного подхода означает, что методы и приёмы обучения должны

стимулировать активность студента (личностную, интеллектуальную, речевую, познавательную деятельность) [Артемьева, Макеева 2007: 56]. Опираясь на эти принципы, мы выстраиваем процесс обучения немецкому языку.

Однако на пути реализации этого подхода при преподавании немецкого языка как второго иностранного встречаются многочисленные препятствия. Рассмотрим основные.

Преподаватель немецкого языка сегодня располагает большим количеством учебных и методических пособий, чтобы полноценно применять системно-деятельностный подход на практике. Современные учебники немецкого языка, такие как “Menschen” (Меншен), “Momente” (Моменте), “Aspekte” (Аспекте), содержат много заданий, направленных на развитие устной коммуникации, накопление необходимого лексического запаса по разным темам, применение полученных навыков. Однако часто возникает проблема, связанная с недостаточным объяснением грамматических конструкций и упражнений на их закрепление. По этой причине преподавателю приходится обращаться к традиционным учебным пособиям и сборникам упражнений как к дополнительному материалу. Несмотря на устоявшееся мнение преподавательского сообщества о грамматико-переводной методике как о безнадежно устаревшей, иногда ее применение помогает восполнить пробелы коммуникативного обучения немецкому языку.

Такие выигрышные стороны коммуникативного метода, как побуждение к разговору на самые разные темы, постоянное обсуждение актуальных проблем помогают преодолеть “языковой барьер” и страх совершения ошибок. Однако очень важно помнить об оборотной стороне метода — формировании беглой разговорной речи, наполненной грамматическими ошибками. Как справедливо отмечают авторы

пособия “Современные тенденции преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах: перспективы внедрения методики CLIL”, “одним из недостатков этого метода является то, что страдает контроль над грамматической правильностью речи. Кроме того, у некоторых учащихся создается иллюзия свободного владения языком, что может подорвать мотивацию к дальнейшему его изучению” [Годованая, Малащенко и др. 2022: 32].

Учитывая обозначенные проблемы в преподавании немецкого как второго иностранного языка, необходимо перейти к описанию их преодоления и способам активизации освоения языка в рамках занятий.

Во время занятий нами постоянно используется сравнение лексического и грамматического материала немецкого языка с аналогичным материалом из английского. Владение студентами английским языком сильно упрощает изучение немецкого, особенно на начальном уровне. Как отмечает И. Л. Валицкая, “довольно долго преподавание немецкого языка после английского осуществлялось “изолированно”, то есть без учёта этого языкового опыта учащихся. Знание английского языка является огромным преимуществом для более успешного и эффективного изучения немецкого, при изучении которого следует опираться на принцип полилингвальности” [Валицкая 2018: 77]. Многие созвучные слова, таким образом, не требуют отдельного времени на запоминание (Bett-bed, kann-can, gut-good). Интересным заданием является поиск перевода немецких лексических единиц, созвучных английским, не используя словарей или переводчиков. Подобные приёмы всегда вызывают заинтересованность студентов и мотивируют к изучению немецкого языка.

На наш взгляд, весьма эффективными являются упражнения на запоминание глагольных приставок в немецком

языке. Данная часть слова традиционно вызывает трудности при изучении ввиду того, что приставки могут серьезно или полностью менять смысл слова. Подобные методы в полной мере соответствуют системно-деятельностному подходу, так как студент не получает готовые знания, а обретает их в результате собственного исследования. Приставки в немецком языке могут сильно изменять смысл слова — таким образом, студентам важно понимать значение каждой из них. С этой целью студентам дается список самых базовых и простых глаголов (*sehen, kommen, gehen, lesen, ziehen, stehen*), к каждому из которых они должны подобрать все возможные приставки и составить новые глаголы (например, глагол “*sehen*”: *aufsehen* — осуществлять надзор, контроль; *versehen* — снабжать, проглядеть; *ansehen* — посмотреть на кого-то, что-то; *vorsehen* — предусматривать). Результат нужно представить на занятии в виде наглядного материала по каждому глаголу. Следующий этап работы состоит в подборе существительных, образованных от глаголов с приставками. Только использование такого метода раскрывает перед учащимися всю полноту и многозначность немецкого глагола и его производных. Такая самостоятельная работа часто приводит студентов к неожиданным выводам, помогает глубже понять внутреннюю логику немецкого языка.

Как отдельный важный метод преподавания немецкого языка в неязыковом вузе можно выделить совместное пролонгированное написание эссе. В рамках данного задания студенты образуют группы и выбирают одну из предложенных тем для написания эссе. Среди распространенных тем: “*Freizeitgestaltung*” (планирование свободного времени), “*Wie man Studium und Arbeit vereinbart*” (Как сочетать учебу и работу), “*Wiederaufbau Berlins nach der Wiedervereinigung*” (Восстановление Берлина после объединения страны),

“Rheinreise” (Путешествие по Рейну), “Spaziergang durch Dresden” (Прогулка по Дрездену). Преподавателю необходимо назвать узловые моменты каждой темы. Совместная подготовка проходит дома как внеаудиторная работа. Группа студентов выполняет общее задание, каждый может проявить фантазию и предложить свои идеи. На одном из последующих занятий преподаватель проверяет написанное эссе. Этот метод преследует две основные цели: развитие языковых навыков, способности выражать мысли, составлять связный рассказ по теме; способствует большему вовлечению студентов в процесс изучения языка, пробуждению интереса к предмету, убирает восприятие обучения как скучного принудительного действия.

Как было сказано выше, среди компетенций, которые получают изучающие иностранный язык, присутствует социолингвистическая. В рамках данной компетенции студенты должны, в частности, получать информацию лингвострановедческого характера, погружаться в жизнь стран изучаемого языка. Данная компетенция представляется важной ввиду скудных и стереотипных представлений студентов о стране изучаемого языка. Как правило, ассоциации обучающихся с Германией ограничиваются понятиями “Меркель”, “пиво”, “Октоберфест”. Этот момент отмечают многие преподаватели. Так, Т. В. Грецкая и С. А. Жилюк отмечают: “Большинство студентов обладает только набором базовых знаний о немецкоязычных странах, многие оперируют лишь распространёнными стереотипами. Большая часть опрошенных нами студентов отмечает, что о Германии знают из школьного курса истории и только то, что связано с Великой Отечественной войной” [Грецкая, Жилюк 2020: Та7]. Проведённые факты в достаточной мере объясняют восприятие немецкого языка и Германии как чего-то скучного и чуждого.

Среди способов устранения ложных представлений и повышения лингвострановедческой компетенции присутствуют как традиционные, так и более новаторские. К традиционным относятся чтение текстов на страноведческие темы (история Германии, Австрии, отдельных регионов и городов, достопримечательностей, местные традиции и легенды), знакомство с аутентичными немецкоязычными медиатекстами. Современные немецкие учебники содержат большое количество текстов, посвященных местным традициям, истории, интересным фактам. На наших занятиях студенты подготавливают виртуальные путешествия по различным местам Германии, Австрии, Швейцарии, в рамках которых они выстраивают маршруты от города к городу, сопровождая их рассказами о своём предполагаемом посещении, фото- и видеоматериалами по теме.

Проблема обучения второму иностранному языку в неязыковом вузе является одной из сложнейших в деятельности университетского преподавателя. Безусловно, главным препятствием на пути успешного освоения иностранного языка является низкая мотивация студентов. При успешном сочетании различных современных методов существует много способов ее преодоления. Среди них использование страноведческих и лингвокультурологических материалов, посвященных стране изучаемого языка; самостоятельная изыскательная работа студентов по отдельным грамматическим темам; организация проблемного обсуждения в рамках монологической и диалогической речи;

Список литературы:

1. Артемьева О.А., Макеева М.Н. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности // Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. 208 с. [Artem'eva, Olga A., & Makeeva, Maria. N. 2008.

Sistema uchebno-rolevyh igr professional'noj napravlennosti (System of educational role-playing games for professional orientation). Tambov: Publishing house of Tambov State Technical University.]

2. Валицкая И.Л. Трудности в обучении немецкому языку после английского // Наука, Образование, Общество: тенденции и перспективы. Сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 частях. Часть I. М., 2018. С. 77–80. [Valickaya, Irina L. 2018. Trudnosti v obuchenii nemeckomu yazyku posle anglijskogo (Difficulties in learning German after English). *Nauka, obrazovanie, Obshchestvo: tendencii i perspektivy (Science, Education, Society: trends and prospects) I*, 77–80.]
3. Годованая О.Н., Малащенко М.В., Мотожанец А.А., Поленова А.Ю., Шинкаренко Ю.В. Современные тенденции преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах: перспективы внедрения методики CLIL. Ростов-на-Дону, Таганрог, 2022. 152 с. [Godovanaya, Olga N., Malashchenko, Marina V., Motozhanec, Anna A., Polenova Anna Yu., & Shinkarenko, Yulia V. (2022) *Sovremennye tendencii prepodavaniya inostrannogo yazyka na neyazykovykh fakul'tetah: perspektivy vnedreniya metodiki CLIL (Modern trends in teaching a foreign language at non-linguistic departments: prospects for introducing the CLIL methodology)*. Rostov-on-Don, Taganrog.]
4. Грецкая Т.В., Жилук С.А. Оптимизация контроля лингвострановедческих знаний студентов при обучении немецкому языку как второму иностранному // Современные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков. СПб.: ЛЕМА, 2020. 262 с. [Greckaya, Tatiana V. & Zhilyuk, Sergey A. 2020. *Optimizaciya kontrolya lingvostranovedcheskih znanij studentov pri obuchenii nemeckomu yazyku kak vtoromu inostrannomu (Optimization of control over linguistic and cultural knowledge of students when teaching German as a second*

- foreign language). *Sovremennye problemy lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov (Current issues of linguodidactics and methods of teaching foreign languages)*, St. Petersburg: LEMA.]
5. Заседателева М.Г., Мишланова С.Л., Филиппова А.А., Вавилина Т.Ю. Основы методики обучения второму иностранному языку. Уч.пособие. Челябинск, 2019. 276 с. [Zasedateleva, Marina G., Mishlanova, Svetlana L., Filippova, Anastasiya A., & Vavilina, Tamara Yu. (2019) *Osnovy metodiki obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (Fundamentals of methods of teaching a second foreign language)*. Chelyabinsk.]

Сведения об авторе:

Мишин Алексей Владимирович, к.филол.н., доцент,
Институт общественных наук РАНХиГС, Москва, Россия;
email: futurum2006@yandex.ru

WAYS TO ACTIVATE THE LEARNING OF GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Alexey V. Mishin

Candidate of Philology, Associate Professor, Institute of Social Sciences, Russian Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia; email: futurum2006@yandex.ru

Abstract

The subject of the article is teaching a second foreign language at a non-linguistic university. The topic of the work is ways to enhance the development of the German language in these circumstances. The purpose of the work is to demonstrate the methods of teaching the German language in conditions of lack of time and low motivation of students. Among the most effective methods of teaching the German language are: independent

tasks for composing texts based on familiar lexical units and grammatical rules; tasks to understand the meaning of prefixes and other parts of words in German. The results of the study are the elimination of stereotypes about the German language among students and the emergence of interest in the subject among students. The area of application of the identified methods of activation is the teaching of German as a second foreign language in any areas of a non-linguistic university.

Keywords: German language, second foreign language, non-linguistic university, communicative method, activation of learning.

Эффективные пути для развития навыков письменной речи на основе новостных видеоматериалов

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.161.1

Е. Б. Москаленко

Аннотация

Лингводидактика ищет новые пути обучения студентов навыкам письменной речи. В статье рассматриваются преимущества и стратегия использования новостных видеоматериалов на английском языке для развития навыков академической письменной речи у студентов. Предлагаемая в статье методика основывается на обширном теоретическом фундаменте, а также обладает рядом преимуществ. Предлагаются различные методы работы с новостными видеоматериалами. В рамках демо-эксперимента 16 студентам-бакалаврам МПГУ было предложено просмотреть и обсудить видеонews, тематика которой коррелировала с изучаемой в рамках учебника темой, а затем написать эссе-мнение по тематике видео. В статье представлены результаты опроса, которые показали положительное влияние использования новостных видеоматериалов на развитие навыков письменной речи. Студенты отметили интерес к дальнейшему просмотру видеонews и написанию по ним эссе. Таким образом, мы предполагаем, что видеонews могут успешно использоваться как средство развития письменных навыков у студентов и могут быть включены в учебный процесс для развития навыков письменной речи у студентов.

Ключевые слова: обучение письменной речи, аутентичные материалы, использование видеоматериалов в классе, мультимедийное обучение, изучение иностранных языков в вузе, студенты-нефилологи.

Сейчас лингводидактика ищет новые пути обучения студентов навыкам письма на английском языке. Эта проблема особенно касается обучения академическому письму, а именно написанию эссе. Согласно статистике МЦКО по результатам ЕГЭ-2021 по английскому языку, задание, подразумевающее написание эссе по заданной теме, судя по баллам, вызывает у школьников (будущих студентов) наибольшие трудности. Средний балл за это задание составляет 60,62, в то время как по остальным заданиям он составляет от 81,23 до 69,88 [Вербитская, Махмурян, Трешина 2021]. Вероятно, существующие методики обучения навыкам письма не отвечают в полной мере интересам и образовательным нуждам современных студентов. Между тем, данный навык является важным как в рамках отдельной дисциплины “Английский язык”, так и в академической жизни вообще.

Современные студенты в основном принадлежат к “поколению Z”, обладающему рядом особенностей, которые преподаватели могут использовать для повышения эффективности учебного процесса. К таким особенностям относится большая заинтересованность в общественно-политической тематике [Козырева 2019]. Представляется, что данную особенность можно использовать для обучения студентов навыкам академического письма.

По нашему мнению, новостные видеоматериалы (или видеонОВОСТИ) на английском языке могут служить эффективным средством для обучения студентов навыкам академического письма. Предлагается использовать видеонОВОСТИ таким образом: в соответствии с тематикой осваиваемого урока того или иного учебника подбирается видеонОВОСТЬ (в нашем случае это был учебник СпикАут Интермедизйт 8 по 10 урок), с которой студентам предлагается ознакомиться дома и подготовиться к обсуждению в классе. На следующем

аудиторном занятии преподаватель организует групповое обсуждение видеонювости по проблемным вопросам, коррелирующим с темой и проблемой будущего эссе. Далее студентам в качестве домашнего задания предлагается написать эссе, по проблематике связанное с видеонювостью, которая может служить как выражением одной из позиций по эссе, так и конкретным примером. Данный метод может помочь студентам справиться со страхом “пустого листа”, а также вызвать больший интерес к теме эссе и поднять уровень навыков аудирования и говорения.

Целью данной статьи является описание демо-версии эксперимента по обучению студентов академическому письму с помощью видеонювостей и анализ результатов опроса среди студентов экспериментальной группы по итогам пилотного эксперимента.

Предлагаемая в статье методика имеет обширное теоретическое обоснование. Так, теория конструктивизма рассматривает студентов как активных участников обучения [Пиаже 1983; Выготский 1999]. Эта теория находит отражение в нашем методе: он предполагает обучение новому навыку (академическому письму) на основе известного материала — просмотренной и обсужденной видеонювости, причём студенты активно участвуют в обсуждении, а потом активно высказывают своё мнение в письменном виде. Л. С. Выготский в своей социокультурной теории утверждает, что социокультурная сфера играет важную роль в обучении, а обучение базируется на социальном и культурном бэкграунде студентов [Выготский 1999]. Новости по сути являют собой отражение и социальной, и культурной сферы общества, что может помочь студентам развить социокультурные компетенции и научиться писать эссе. Теория мультимедийного обучения Майера гласит, что, ввиду особенностей обработки

мозгом информации, обучение лучше всего происходит с использованием аудио- и видеформатов одновременно [Maуer 2009]. ВидеонОВОСТИ соответствуют данной теории и могут использоваться для обучения студентов.

В пилотном эксперименте и опросе приняли участие 16 студентов II курса факультета истории и политики МПГУ. Тест, проведенный для определения уровня владения английским языком на первом курсе, показал, что все студенты владеют им на уровне B1-B2.

Демо-версия эксперимента проводилась так: студенты дома просмотрели видеонОВОСТЬ *Looted ancient sarcophagus returned to Egypt* [BBC News. <https://www.youtube.com/watch?v=1JpuNUxw00w>, 8.11.2023], а на следующем занятии они обсудили видеонОВОСТЬ и провели дебаты. Дома студенты написали эссе. Тема и формат работы нашла отклик среди студентов. Студенты показали заинтересованность в обсуждении новости и в написании эссе и отметили интерес к дальнейшему обучению по такому сценарию.

Далее студенты в рамках опроса анализировали полезность навыка академического письма и интеграции видеонОВОСТЕЙ в программу. Кроме того, студенты оценивали интересность и актуальность тем будущих эссе по пятибалльной шкале. Основными методами являлись анкетирование и шкалирование, включенное в анкетирование. Оно проводилось онлайн в Гугл-формах без ограничения по времени. Результаты анкетирования подверглись статистическому анализу с использованием описательных статистик общей выборки. Вопросы разделены на два блока: 11 общих вопросов и 9 вопросов о конкретных темах, которые предполагается затронуть в курсе.

В результате анализа ответов студентов было выявлено, что они интересуются просмотром видеонОВОСТЕЙ на ан-

глийском языке и темами общественно-политического содержания, считают важным навык написания эссе, а также проявляют интерес к предложенным в курсе темам для эссе.

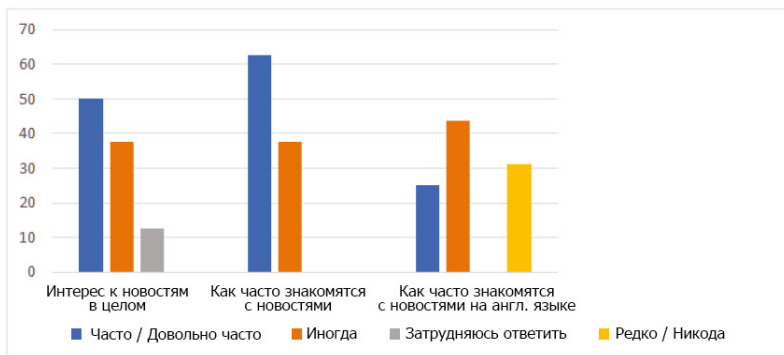


Рисунок 1. Интерес студентов к новостям

Студенты (см. Рис. 1) интересуются новостями (87% опрошенных) и часто знакомятся с ними (62,6% опрошенных), однако, при общем интересе к новостям, основная масса студентов редко или вообще никогда не знакомится с новостями на английском языке (75,1% опрошенных). Вероятно, это может быть связано с недостатком знаний английского языка и с недостаточным развитием навыка аудирования.

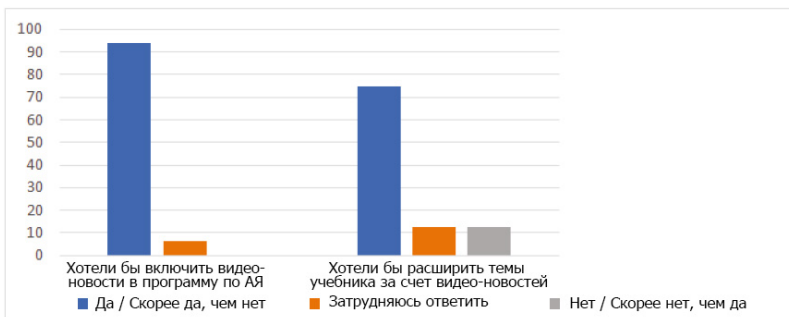


Рисунок 2. Видеонюсности в программе изучения английского языка

Также была выявлена высокая заинтересованность студентов во включении видеонОВОСТЕЙ в программу по английскому языку (93,8% опрошенных). Студенты хотят расширить спектр тем, предлагаемых в учебнике, за счёт тем общественно-политической тематики (например, видеонОВОСТЕЙ).



Рисунок 3. Важность написания эссе

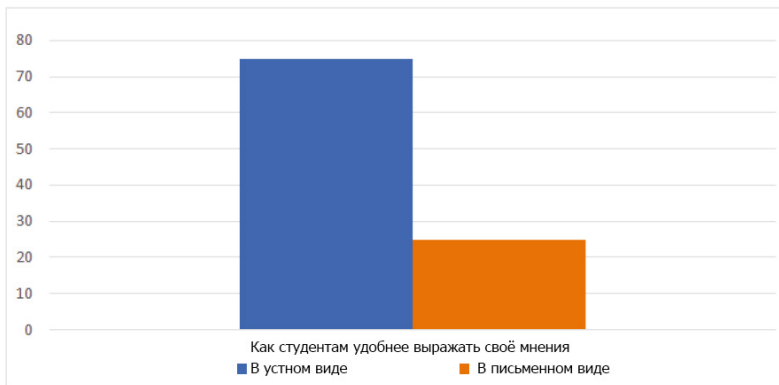


Рисунок 4. Предпочтительный вариант выражения своего мнения на уроке

Подавляющее большинство студентов (93,6%) считают навык написания эссе важным. Однако при этом лишь 25% опрошенных предпочитают высказывать своё мнение в письмен-

ном виде (например, в эссе), а 75% — в устном (например, в виде монолога, дебатов или обсуждения). Данные результаты показывают, что студентов необходимо обучать навыку написания эссе и что они предпочитают высказывать мнение устно, возможно, потому что не знают, как высказывать мнение в письменном виде. Наша методика предполагает высказывание мнения по теме как в устном, так и в письменном виде.

Второй блок вопросов посвящен девяти темам, которые будут предложены студентам в рамках эксперимента. В среднем, студенты проявляют высокий интерес ко всем предлагаемым темам. Но к таким темам, как “Роль искусственного интеллекта”, “Вопрос сохранения традиционных культур племён и малочисленных народов”, “Роль советского периода в истории России”, “Наследие Елизаветы II и вопрос сохранения монархии в Великобритании” и “Проблема изменения климата”, они проявляют наибольший интерес (от 50 до 75 % опрошенных). Наименее интересной для студентов темой стала “Космическая программа Илона Маска” (31,3% студентов). Эти результаты демонстрируют, что на выбранные темы можно организовать дебаты в группе, так как студентам интересно высказывать по ним мнение.

Таким образом, проведённое нами исследование позволяет предположить, что видео-новости могут быть использованы для обучения студентов написанию эссе, а также разнообразить и расширить их программу обучения английскому языку. В дальнейшем можно улучшить данное исследование за счёт вовлечения большего числа студентов в прохождение опроса и за счёт апробирования данного метода на студентах, обучающихся по другому учебному пособию. Кроме того, планируется довести эксперимент до конца и проанализировать, как улучшатся навыки академического письма студентов за семестр.

Список литературы:

1. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трешина И. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2021 года // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки ФГБНУ “Федеральный институт педагогических измерений”. Москва, 2021. 45 с. [Verbitskaya, Maria V., Mahmuryan, Karine S., & Treshina, Inga V. 2021. *Methodologicheskije recommendacii dlya uchitelei, podgotovlenniye na osnove analiza tipichnyih oshibok uchastnikov EGE 2021 goda (Methodological recommendations for teachers of foreign languages prepared on the basis of the analysis of typical mistakes of the USE-2021 participants)*, Moscow.]
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // М.: Издательство “Лабиринт”, 1999. 352 с. [Vygotskiy, Lev S. 1999. *Myshleniye i rech (Cognition and speech)*. Moscow: Labyrinth.]
3. Козырева Л. Д. Поколение Z в политике: политологический прогноз // Вестник Омского университета. Серия “Исторические науки”. 2019. №3. С. 159–165. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-v-politike-politologicheskii-prognoz> (дата обращения: 29.09.2023). [Kozyreva, Larisa D. 2019 Pokoleniye Z v politike: politologicheskii prognoz (Generation Z in politics: political science forecast). *Vestnik Omskogo Universiteta, “Historical Science” series* (3), 159–165. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-v-politike-politologicheskii-prognoz> (Accessed: 29.09.2023).]
4. Пиаже Ж. Схемы действия и усвоение языка // Семиотика. М., 1983. 315 с. [Piaget, Jean. (1983) *Language Acquisition*. Moscow: Semiotika]
5. Mayer, Richard E. 2009. *Multimedia learning*. 2nd edition. Cambridge: University Press.

Сведения об авторе:

Москаленко Елизавета Борисовна, преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: Moskalenko.Elizaveta.00@mail.ru

**EFFECTIVE WAYS OF DEVELOPING ACADEMIC WRITING
SKILLS BASED ON NEWS VIDEO MATERIALS**

Elizaveta B. Moskalenko

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: Moskalenko.
Elizaveta.00@mail.ru

Abstract

Teachers are looking for new ways of teaching academic writing skills to students. The article is aimed at describing the benefits and strategies of using news video-materials for developing academic writing skills. The method described is based on a well-grounded theoretical foundation. During the described demo-experiment 16 students of MPSU watched a news video-material, discussed it in class and then wrote an essay based on its topic. After that they went through a questionnaire that was aimed at measuring their interest in news video-materials, essay writing skills development, and the number of topics proposed to them. In the article the results of the questionnaire are analyzed. Students have shown an interest in the proposed method. So, it may be concluded that news video-materials can be deemed as an effective method of teaching academic writing to students and may be incorporated into the syllabi.

Keywords: learning writing, authentic materials, news video-materials in education, multimedia learning, foreign languages in tertiary education, students of non-linguistic faculties.

От диалога культур к международно-правовому дискурсу при обучении русскому языку инофонов из стран ближнего зарубежья

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.161.1

А. Б. Недосугова

Аннотация

Современная геополитическая карта мира, претерпевшая ряд исторических, экономических, социальных, этнокультурных и других изменений, обусловила появление в вузах РФ нового контингента инофонов — граждан из стран ближнего зарубежья, владеющих определённым уровнем коммуникативной компетенции на русском языке, а именно уровнем В2, который достигается учащимися из стран дальнего зарубежья только лишь по окончании обучения в бакалавриате и специалитете. Новый контингент учащихся из стран ближнего зарубежья, поступающих в вузы России, которые готовят специалистов в сфере международных отношений и международного права, как правило знаком с русской культурой, традициями, литературой и т. п., однако не владеет профессиональными коммуникативными навыками и соответствующей языковой компетенцией. В связи с этим возникает необходимость разработки учебно-методических комплексов по русскому языку для вышеназванной категории учащихся. В статье представлена лингводидактическая модель обучения русскому языку инофонов из стран ближнего зарубежья, которая учитывает предметную компетенцию и профессиональные коммуникативные потребности будущих специалистов-международников.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ), лингводидактика, язык специальности, профессионально

ориентированное обучение (ПОО), международное право, международные отношения.

В 50-х годах прошлого столетия возникла необходимость разработки профессионально ориентированной методики преподавания русского языка как иностранного, что в полной мере отвечало политическим задачам СССР в то время. Практическая реализация поставленной задачи способствовала поэтапному развитию методических принципов и подходов, которые использовались преимущественно для студентов, не владеющих русским языком на момент поступления в вузы СССР и в дальнейшем России. Геополитические изменения, произошедшие на рубеже XX-XXI веков и повлекшие за собой трансформацию языковой картины мира в странах постсоветского пространства, поспособствовали возникновению новых ориентиров в международной образовательной стратегии и политике Российской Федерации.

Обучение специальности инофонов из стран ближнего зарубежья по направлению “Международные отношения” и “Международное право” в вузах РФ в настоящее время является актуальной задачей, реализация которой требует разработки специальной программы по русскому языку как иностранному для учащихся вышеназванной категории. Следует отметить, что большая часть таких учащихся является билингвами или даже полилингвами с раннего возраста, поэтому грамматическая интерференция у данной категории учащихся выражена наиболее ярко. Это ведет к искажению смысла высказывания, что недопустимо в международно-правовом дискурсе.

Международно-правовой дискурс в учебной сфере выстраивается с учётом *предметной компетенции* (далее ПК) и используется в целях формирования *коммуникативной*

компетенции (далее КК) будущих специалистов вышеуказанного профиля подготовки. Необходимо подчеркнуть, что изучение международного права в рамках специальной самостоятельной дисциплины предусмотрено в базовой части Блока 1 программ бакалавриата и специалитета российских вузов (МГИМО, Дипломатическая академия МИД России, РГГУ, СПбГУ, МГУ имени М. В. Ломоносова, НИУ ВШЭ, РАНХиГС, РУДН им. Патриса Лумумбы и др.) как по направлению подготовки 41.03.05 “Международные отношения”, так и по направлению подготовки 40.03.01 “Юриспруденция” / “Юриспруденция. Международное право”. В связи с этим становится очевидным, что программа бакалавриата или специалитета по русскому языку как иностранному для учащихся, получающих квалификацию по вышеназванным направлениям подготовки, предполагает включение в профессиональный словарный корпус лексики международно-правовой тематики и создание соответствующей тексто-теки, в состав которой могут войти следующие тематические блоки: “Субъекты международного права”; “К вопросу о понятии субъектов международного права”; “Нормы международного права”; “Принципы международного права”; “Понятие и становление международного экономического права”; “О принципах международного экономического права”; “Регулирование сотрудничества в области международных экономических отношений”; “Содержание международного частного права”; “Положение иностранных граждан в государстве”; “Семейное право”; “Наследственное право”; “Международные договоры о взаимной правовой помощи по гражданским и уголовным делам”; “Теории соотношения международного и внутригосударственного права” и другие.

Так как отбор лексики базируется на определённых *принципах*, включающих в себя измерительные признаки и пока-

затели, то данные наблюдения могут служить основой отбора специальной лексики, необходимой для изучения такой дисциплины, как международное право. Отметим, что уместен *тематический отбор*, под которым понимается определенное количество специальных словосочетаний, без которых невозможно коммуникативное общение по различным специальным темам. Опыт работы с данным контингентом учащихся и *прогнозирование речевых ошибок*, связанных с языковой интерференцией, под которой мы, вслед за У. Вайнрахом, понимаем “результат личного знакомства с другим языком” [Вайнрах 1979: 36], помогают отобрать лексический минимум, который необходим для точного и идиоматичного выражения речевого высказывания обучаемого. Также очень важно подходить к выбору нужных словосочетаний, используя *принцип сочетаемости* [Дмитрусенко 2015: 69–74], при котором ценность лексики зависит от правильного и точного сочетания с другими словами. Например, существительное “санкции” в специальных текстах употребляется со следующими глаголами:

вводить — ввести санкции

применять — применить санкции в отношении кого-чего?

ужесточать — ужесточить санкции

подвергаться — подвергнуться санкциям, находиться под санкциями [Недосугова, Недосугова 2021: 31].

Словосочетание “наложить санкции” является неправильным / ошибочным, так как профессиональной речи юристов-международников употребляется устойчивое словосочетание “наложить вето”. Данная речевая ошибка (контаминация), к сожалению, часто встречается в текстах СМИ.

При обучении русскому языку инофонов вышеназванной категории важное значение имеет отобранный для усвоения минимум лексики, который должен, на наш взгляд, состоять

из словосочетаний (глагол + его распространители). Необходимо при обучении профессиональной речи уделять внимание изучению глаголов — сочетаемости глагола и управлению, например: *рекомендовать компании (Дательный падеж, единственное число) + инфинитив / рекомендовать известную компанию (Винительный падеж, единственное число)*. Опыт обучения русскому языку вышеназванного контингента учащихся показывает, что усвоение правил глагольной сочетаемости слов сопровождается значительными трудностями, а ошибки на сочетаемость классифицируются как наиболее устойчивые и трудно корректируемые. В связи с этим желательно включать в учебный процесс курс корректировки предложно-падежной системы, разработанный на материале профессиональной лексики.

Особую роль играют задания, помогающие формированию аналитического стиля когнитивного мышления, необходимого для правильного восприятия и продуцирования профессиональной речи: задания, направленные на выработку умения восстановить содержание прочитанного текста на основе логического умозаключения; задания, помогающие выработать навыки выделения основных смысловых частей текста; задания, способствующие формированию навыков комментирования текста и другие [Недосугова, Недосугова 2021: 13]. Например:

Задание. Опираясь на содержание прочитанного текста “Субъекты международного права”, сделайте умозаключения и прокомментируйте их.

Субъектами международного права являются носители прав и обязанностей в международных отношениях.

В современном международном праве государства выступают носителями международных прав и обязанностей.

Следовательно, государство ...

Кроме поэтапной корректировки грамматических аспектов русского языка, образовательная модель по русскому языку, применяемая в обучении инофонов из стран ближнего зарубежья, включает такие блоки, как жанры научного и научно-публицистического текста в письменной и устной речи. При этом необходимо особо подчеркнуть, что так называемой сквозной темой всего курса является работа над трудными случаями русской орфографии и пунктуации. Следует отметить, что корректировка грамотности письменной речи вызывает интерес у студентов при обучении составлению рефератов, написанию аннотаций и рецензий, являющихся одними из многочисленных жанров обучающего контента в развитии письменной речи по специальности, обучение которым способствует формированию у билингвальных и полилингвальных инофонов коммуникативной компетенции в научной и официально-деловой сфере настоящего и будущего профессионального взаимодействия.

Важной частью составляющей профессиональной компетенции специалиста в области международных отношений и международного права являются сформированные навыки и умения, позволяющие с учётом ситуации и задачи общения подготовить выступление-доказательство, чтобы, участвуя в дискуссиях, выражать и отстаивать позицию своего государства.

Интерактивные методы, опробованные и применяемые в ряде российских вузов, направлены на формирование и развитие умения у иностранных учащихся достигать коммуникативных целей в актуальных ситуациях общения. Один из таких методов, вызывающий одобрение и живой интерес учащихся, — организация и проведение учебного круглого стола, когда учащимся предлагается согласиться или опровергнуть предложенное утверждение [Недосугова 2021: 46]. Чтобы дискуссия носи-

ла продуктивный характер, актерам круглого стола необходимо четкое соблюдение норм русского литературного языка, на что и направлены описанные в статье методы обучения русской профессиональной речи. В качестве примера можно привести следующие утверждения, с которыми можно согласиться или не согласиться: 1) *“Нормы международного права, как вообще правовые нормы, взаимосвязаны. Возможны случаи, когда применение одной из них обусловлено применением другой”* (С.В. Черниченко) [Международное право 2016: 43]; 2) *“Международное управление должно основываться на правилах и консенсусе..., а не на распоряжениях одной или нескольких стран”* (Си Цзиньпин) [ИА Синьхуа. Новости. <https://russian.news.cn/>, 25.01.2021].

Подводя итог вышеизложенному, следует подчеркнуть, что, на наш взгляд, комплексный подход при разработке программы по русскому языку для инофонов из стран ближнего зарубежья позволяет реализовывать сразу несколько лингвометодических задач при подготовке специалистов-международников: способствует овладению культурой русской речи, мотивирует учащихся к получению новых знаний, способствует формированию толерантности и политкорректности при общении, что благоприятно сказывается на взаимодействии акторов переговорного процесса и международного сотрудничества в многополярном мире.

Список литературы:

1. Вайнрах У. Языковые контакты. Состояние и пробл. исслед. Киев: Вища школа. Изд-во при Киев. ун-те, 1979. 263 с. [Weinreich, Uriel. 1979. *Yazykovye kontakty. Sostoyanie i probl. issled. (Languages in contact. Findings and problems)*. Kyiv: Vishha shkola.]
2. Дмитрусенко И.Н. Принципы отбора лексических единиц для формирования рецептивной лексики в процессе самостоятельного чтения при модульной системе обучения // Вестник

- Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2015. Т. 7. № 1. С. 69–74. [Dmitrusenko, Inna N. 2015. Principy otbora leksicheskikh edinic dlya formirovaniya receptivnoj leksiki v processe samostoyatel'nogo chteniya pri modul'noj sisteme obucheniya (Principles of selection of lexical units for formation of receptive vocabulary in the process of independent reading under the modular training system). *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki.* 7 (1)], 69–74.]
3. Международное право : Учебник / Отв. ред. д.ю.н., проф. С.А. Егоров. М.: Статут. 2016. 848 с. [*Mezhdunarodnoe pravo : Uchebnik / Otv. red. d.yu.n., prof. S.A. Egorov (International Law: Textbook / Executive Editor, Doctor of Law, Professor Sergei A. Egorov).* Moscow: Statut.]
 4. Недосугова А.Б., Недосугова Т.А. Профессиональная речь: международное право: учебное пособие по русскому языку как иностранному. 2-е изд. испр. и перераб. М.: Канон+ РООИ “Реабилитация” 2021. 192 с. [*Nedosugova, Anastasia B. & Nedosugova, Tamara A. 2021. Professional'naya rech': mezhdunarodnoe pravo : uchebnoe posobie po russkomu yazyku kak inostrannomu. 2-e izd. ispr. i pererab. (Professional speech: international law: a textbook on the Russian language as a foreign language).* Moscow: Kanon+ ROOI “Reabilitaciya”.]
 5. Недосугова А.Б. Язык и речь в профессиональной деятельности юриста-международника: учебно-методическое пособие. М.: РУДН, 2021. 50 с. [*Nedosugova, Anastasia B. 2021. Yazyk i rech' v professional'noj deyatel'nosti yurista-mezhdunarodnika : uchebno-metodicheskoe posobie (The Language and speech in the professional activities of an international lawyer: educational and methodological manual).* Moscow: RUDN.]
 6. Международное управление не должно основываться на распоряжениях одной или нескольких стран — Си Цзиньпин // ИА

Синьхуа. Новости. 2021. 25 января. URL: https://russian.news.cn/2021-01/25/c_139696867.htm (дата обращения: 04.09.2023). [Mezhdunarodnoe upravlenie ne dolzhno osnovy`vat`sy`a na rasporyazheniyax odnoj ili neskol`kix stran — Si Tszinpin (International governance should not be based on the orders of one or more countries — Xi Jinping). *Sin`xua. Novosti (Xinhua. News)*]. [Online] Available from: https://russian.news.cn/2021-01/25/c_139696867.htm (Accessed: 04.09.2023).

Сведения об авторах:

Недосугова Анастасия Борисовна, к. филол. н., доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; email: nedosugova.a@rggu.ru

FROM THE DIALOGUE OF CULTURES TO THE INTERNATIONAL LEGAL DISCOURSE IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO INOPHONES FROM NEIGHBORING COUNTRIES

Anastasia B. Nedosugova

Candidate of Philology, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; email: nedosugova.a@rggu.ru

Abstract

The modern geopolitical world map, which has undergone a number of historical, economic, social, ethnocultural and other changes, has led to the emergence in the Russian universities of a new foreign students contingent — from neighboring countries owning a certain Russian communicative competence level, namely B2, which is achieved by non-CIS-students only after undergraduate graduation and specialty studies. The new neighboring countries students' contingent entering Russian universities which train international relations and international law

specialists, as a rule, is familiar with Russian culture, traditions, literature, etc., but does not have professional communication skills and appropriate language competence. Consequently, there is a need to develop educational and methodological complexes in Russian language for the above students' category. The article presents a linguo-didactic model of teaching Russian language to foreign students from neighboring countries, which considers the future international specialists' subject competence and professional communicative needs.

Keywords: Russian as a foreign language, linguodidactics, language of speciality, profession-oriented training, international law, international relations.

Освоение новой лексики на продвинутом этапе обучения: проблемы и решения

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 81'22

Е. Д. Продайвода

Аннотация

На продвинутом этапе обучения, когда у студентов уже сформированы основные грамматические навыки, на первый план выходит задача расширения словарного запаса. Однако решение данной задачи осложняется целым рядом факторов, среди которых можно выделить разный уровень индивидуальной лексической подготовки студентов, отсутствие мотивации к дальнейшему совершенствованию лексических навыков, крайнюю информационную перегрузку обучающихся, а также тот факт, что у каждого из них уже сформировался свой стиль познавательной учебной деятельности. Чтобы справиться с этими сложностями, преподавателю необходимо помочь студентам систематизировать имеющиеся у них знания, выработать индивидуальную стратегию работы с новыми словами и овладеть приёмами запоминания иностранной лексики. Большинство таких приёмов подразумевает соотнесение слова, которое нужно запомнить, с уже имеющимися знаниями. К ним относятся группировки слов по теме, рассказ о происхождении идиом, использование фразеологических калек и неожиданного значения привычных слов. Такие методы помогают не только заинтересовать студентов и сделать их активными участниками учебного процесса, но и формируют у них подходы к дальнейшему освоению иностранного языка.

Ключевые слова: стратегии расширения словарного запаса, приёмы запоминания, тематические группы, фразеологические кальки, этимологический анализ.

Если для начального и среднего этапов обучения главной задачей является совершенствование грамматических навыков, то на продвинутом этапе, когда у большинства студентов они уже сформированы, на первый план выходит задача расширения словарного запаса.

Однако решение данной задачи осложняется целым рядом факторов, среди которых можно выделить следующие:

Во-первых, обучающиеся имеют разный уровень индивидуальной лексической подготовки, что делает малоэффективным создание единого, четко ограниченного лексического минимума. Обычно в одной группе по единой программе работают студенты, объём словаря у которых значительно отличается, поэтому необходимо помочь обучающимся разработать индивидуальную траекторию освоения нового лексического материала, выбрать приемлемые и эффективные индивидуальные стратегии запоминания и хранения новых слов.

Несмотря на разницу в уровне владения лексикой студенты уже наработали определённый активный словарный запас, который позволяет им высказать любую мысль на иностранном языке и пассивный словарь, позволяющий уловить суть практически любого по сложности текста. На продвинутом этапе обучения это зачастую выражается в некоторой успокоенности, отсутствии мотивации к дальнейшему совершенствованию лексических навыков и, соответственно, в невосприимчивости к новой информации. Чтобы помочь студентам преодолеть такое эмоциональное выгорание [Freudenberger 1974], преподаватель должен увлечь их, показав новые возможности усвоения материала, изменить характер своего взаимодействия со студентами, постараться отвлечь их от привычной модели, “когда студенты находятся в роли пассивного “приёмника” знаний и экзаменуемого,

для которого преподаватель является источником информации и контролером” [Старцев 2013: 98].

Надо также учитывать, что студенты с уровнем владения иностранным языком В2/С1 уже сформировали свой индивидуальный стиль познавательной учебной деятельности. Одни анализируют новый материал, пытаясь упорядочить и классифицировать его, осознанно применяют правила, могут легко отделить главное от второстепенного (аналитический стиль), другие усваивают материал неявно, зачастую интуитивно, схватывают общую суть, игнорируя детали, широко используют стратегии компенсации (синтетический стиль), а кто-то использует родной язык для понимания и производства иностранного языка, пытаясь найти сходства и различия между ними, применяет, порой неосознанно, мнемонические техники (компараторный стиль) [Черенкова 2009: 160] Эти различия необходимо принимать во внимание, ведь перед обучающимися стоит задача не просто овладеть определённым объёмом программных знаний, а развить критическое мышление и сформировать индивидуальную стратегию освоения новой лексики.

Ещё одним препятствием на пути к освоению новой лексики на продвинутом этапе обучения является крайняя информационная перегрузка обучающихся, связанная с возможностью мгновенного доступа к неограниченному объёму информации, что, с одной стороны, даёт неоспоримые преимущества, а с другой, мешает качественной обработке данных, препятствует эмоциональной вовлечённости и, в результате, усвоению новых знаний в целом, в том числе и новой лексики.

Стоит также учесть, что с окончанием обучения в бакалавриате процесс изучения языка в целом и освоение новой лексики в частности не заканчиваются, поэтому преподава-

тель должен научить обучающихся обобщать и систематизировать полученные знания, помочь им выработать свой индивидуальный путь, овладеть приёмами запоминания иностранной лексики, которыми они смогут пользоваться и в дальнейшем вне стен университета.

Долгое время методикам обучения лексике в рамках изучения иностранного языка не придавалось должного значения, и лишь в 1990-е годы на них стали обращать внимание. Именно тогда появилось понятие **стратегии расширения словарного запаса (vocabulary learning strategies)**. Сначала исследователи ставили задачу определить наиболее эффективные способы овладения новой лексикой и классифицировать все известные стратегии. Знаковыми работами на этом направлении стали исследования Ребекки Оксфорд [Oxford 1990] и О'Мэлли и Шамо [O'Malley, Chamot 1990], которые предложили два разных взгляда на таксономию для классификации стратегий. Не будем углубляться в тонкости различий между двумя системами, скажем только, что позже обе они неоднократно подвергались критике из-за нечетко описанных границ между стратегиями.

Позднее основные исследования были направлены на изучение стратегий, которые могут быть использованы в более конкретных ситуациях, а не в общих категориях. Стало понятно, что существует целый ряд факторов, которые необходимо учитывать при выборе конкретной стратегии, среди них — уровень владения языком, длительность курса и конечная цель обучения, а также область совершенствования лексических навыков (разговорная речь, академическое письмо). Однако до сих пор единого признанного всеми определения понятия **vocabulary learning strategies** не существует, как не существует и единой классификации стратегий освоения новой лексики. При этом сегодня исследова-

тели сходятся во мнении, что главным в расширении словарного запаса на продвинутом этапе обучения является самостоятельность и саморегуляция обучающихся, что неразрывно связано с популярными сейчас идеями автономного обучения, личностно ориентированного подхода и ответственности учащихся за результаты своего обучения [Rose 2012].

Помочь в определении и выборе наиболее эффективных способов обучения лексике может понимание того, как работает наша память. Общеизвестно, что активно использоваться нами может та информация, которая попала в хранилища долговременной памяти, а наиболее эффективным способом перевода знания в долговременную память является кодирование информации путем более глубокого осмысления материала, добавления связей между новыми знаниями и тем, что нам было известно ранее, а также эмоциональная вовлеченность в процесс обучения [Немов 2003].

Говоря о базовых стратегиях запоминания, психологи выделяют некоторые факторы, которые способствуют сохранению информации в памяти. Запоминается то, что

- тщательно проработано и структурировано (сгруппировано в определённые логические группы)
- вызывает интерес или эмоции
- представляется в виде рассказа или ассоциируется с какой-то историей
- является неожиданным (выделяется из ожидаемого ряда).

Большинство исследователей сходятся на том, что главным **приёмом запоминания** информации является создание мысленных связей при помощи **тематической группировки** или ассоциирования слов. Например, обратим внимание обучающихся на, казалось бы, хорошо известное выражение *follow suit* последовать примеру. Проявив интерес и задавшись вопросом, при чём здесь *костюм*, легко узнать,

что слово *suit* ещё значит *масть в картах*, а *follow suit* в прямом значении — пойти в масть. Неожиданно карточный след прослеживается и в других английских идиомах, которые мы можем объединить в **тематическую группу** лексика карточных игр. Так, в хорошо знакомом студентам-международникам названии программы Ф. Д. Рузвельта *New Deal* (*Новый курс*) *deal* — не что иное как *раздача* в картах, то есть новый расклад, курс реформ, предложенный Рузвельтом для преодоления Великой депрессии. А *cabinet reshuffle* (*перестановки в кабинете министров*) буквально — *перетасовки* (*to shuffle the deck* — тасовать колоду). Стоит обратить внимание, что при обсуждении данной лексики мы используем сразу несколько мнемонических техник: группирование по теме, представление идиомы через рассказ о её происхождении, использование неожиданного значения привычных слов. В этом случае можно с уверенностью сказать, что данная группа идиом не только запомнится, но и расширит кругозор студентов за счёт дополнительной фоновой информации.

Можно предложить обучающимся пойти дальше и найти идиомы, которые содержат другие карточные термины, такие как *hand*, *trump*, *ace* и затем обсудить их в классе, а можно предложить создать другие **тематические группы** (шахматная/спортивная терминология в повседневной речи, идиомы, связанные со странами и национальностями, фразеологизмы с цветами или числами, и т. д.). Во всех случаях запоминанию и дальнейшему активному использованию будет способствовать соотнесённость обсуждаемых выражений с другими идиомами группы, а также эффект неожиданности и вызванные им эмоции.

Ещё одним способом группировки лексики является **объединение нескольких идиом вокруг ключевого слова**. Например, возьмём слово *water* и широко употребляемое в раз-

говорном английском выражение *water under the bridge*. Встретившись с ним, по контексту или даже по интонации можно догадаться о его значении, но ввести в активный словарь можно только осмыслив его и буквально представив картинку моста над бурлящим потоком (*что было, то прошло, водой унесло*). Предложим студентам подобрать ещё несколько идиом со словом *water*. Например, вспомним, что, когда по-английски хотят сказать, что аргумент или позиция *неубедительные, не выдерживают критики*, говорят *the argument does not hold water*. А о чём-то совершенно очевидном скажут *water is wet — тоже мне, открыл Америку*. Итак, *water under the bridge, water is wet* и *the argument does not hold water*. Чтобы наверняка запомнить эти выражения, лучше, чтобы каждый обучающийся по-своему дорисовал картинку с мостом, тогда все три выражения сначала без труда запомнятся, а затем и легко войдут в активный словарь.

Группировать новую лексику можно не только по принципу общей темы или схожего значения. Хорошо запоминаются пары однокоренных или просто похожих по написанию слов, которые зачастую путают (**confusing word pairs**). Возьмём, например, прилагательные *unsatisfied* и *dissatisfied*. Они являются однокоренными и оба означают *неудовлетворенный/недовольный*, но *unsatisfied* — *недовольный количеством чего-то*, а *dissatisfied* — *недовольный качеством*. Таких пар слов в английском немало (*ardent-arduous, exhausting/exhaustive, misused/disused, uninterested/disinterested* и другие), и объясняется разница между ними достаточно просто, что наверняка будет положительно воспринято обучающимися. Такие слова можно объединять и в более узкие группы, например слова, у которых значение меняется в зависимости от приставки или от окончания. В целом, чем больше группы мы создадим, тем чаще они будут перекрещиваться, что

в свою очередь будет способствовать повторяемости и, соответственно, лучшему запоминанию лексических единиц.

Ещё один эффективный приём запоминания — **использование устойчивых выражений в родном языке для изучения идиом в английском**. Такие межъязыковые идиомы или **фразеологические кальки** легко узнаваемы и хорошо запоминаются, так как являются дословным переводом привычных в родном языке выражений, что для большинства студентов неожиданно и вызывает эмоциональный ответ (например, поживать на лаврах — *to rest on one's laurels*, путь наименьшего сопротивления — *the path of least resistance*, под градом критики — *under a hailstorm of criticism*, пустые обещания — *hollow promises* и другие).

Иногда для того, чтобы запомнить идиому достаточно узнать историю её происхождения, то есть провести **этимологический анализ**. Например, выражение *Bob's your uncle* англичане используют в значении *Раз, два и готово!* или *И дело в шляпе!* А стоит за ним вот такая история: в конце XIX века никому тогда не известный и ничем прежде не отличившийся Альфред Бальфур неожиданно стал членом Кабинета министров Великобритании. Объяснение странному назначению нашлось предельно простое: все дело оказалось в проекции, которую оказал ему тогдашний премьер-министр Роберт Артур Толбот, по совместительству его дядя Боб: *Bob's your uncle!* Предложив обучающимся поделиться аналогичными историями происхождения идиом на занятии в классе, мы сможем пробудить в них не только исследовательский интерес, но и соревновательный дух, что также будет способствовать запоминанию.

В условиях меняющейся образовательной среды эффективным показал себя опыт интеграции в учебный процесс материалов, представленных на современных медиаплат-

формах, в частности, в телеграм-канале. Это открывает новые возможности взаимодействия с обучающимися вне рамок вуза и способствует познавательной активности студентов, что имеет основополагающее значение для достижения ими значимых результатов в освоении новой лексики.

Безусловно, расширение словарного запаса на продвинутом этапе обучения — непростая задача, поскольку предполагает серьезную индивидуальную работу, но применение описанных выше и многих других стратегий и приёмов запоминания заинтересует обучающихся значительно больше, чем автоматическое заучивание списков слов. Очень важно, чтобы к освоению новой лексики подключался эмоциональный компонент, что значительно облегчит запоминание, сделает познавательный процесс более интересным и эффективным, повысит мотивацию к совершенствованию лексических навыков и послужит основой дальнейшей работы над расширением словарного запаса.

Список литературы:

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Кн. 1: Общие основы психологии. 4-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. С. 219–227. [Nemov, Robert S. 2003. *Obshkiye osnovy psikhologii* (Basic Psychology). Textbook. Moscow: Vlados, 219–227.]
2. Старцев М.В. Технология организации эффективного взаимодействия преподавателей и студентов в вузе // Гаудеамус. 2013. №1 (21). С.97–101. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-v-vuze> (дата обращения: 17.08.2023) [Startsev, Maxim V. 2013. *Tehnologiya organizatsii effektivnogo vzaimodeystviya prepodavateley i studentov v vuze* (Technology of Organization of Effective Cooperation of Professors and

- Students in University). *Gaudeamus*. №1 (21), 97–101. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavateley-i-studentov-v-vuze> (Accessed: 17.08.2023).]
3. Черенкова Б.В. Индивидуальный стиль деятельности и когнитивные стратегии изучения иностранного языка // Известия ВГПУ. 2009. №01. С.160–163 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-stil-deyatelnosti-i-kognitivnye-strategii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 08.08.2023). [Cherenkova, Belita V. 2009. Individualnyy stil deyatelnosti i kognitivnye strategii izucheniya inostrannogo yazyka. (Individual Style of Activity and Cognitive Strategies of Learning Foreign Languages). *Izvestiya VGPU № 1*. 160–163] [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyy-stil-deyatelnosti-i-kognitivnye-strategii-izucheniya-inostrannogo-yazyka> (Accessed: 08.08.2023).]
 4. Freudenberger, H.J. 1974. *Staff Burn-Out*. Journal of Social Issues. 30 (1). 159–165.
 5. O'Malley, J., & Chamot, A. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition (Cambridge Applied Linguistics)*. Cambridge: Cambridge University Press.
 6. Oxford, R.L. 1990. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
 7. Rose, H. 2012. Language learning strategy research: Where do we go from here? *Studies in Self Access Learning* 3 (2). 137–148.

Сведения об авторе:

Продайвода Екатерина Дмитриевна,
старший преподаватель кафедры английского языка №1,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: rikosta@rambler.ru

VOCABULARY LEARNING BY ADVANCED L2 LEARNERS: CHALLENGES AND STRATEGIES

Ekaterina D. Prodayvoda

Senior Lecturer, English Department № 1, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: rikosta@rambler.ru

Abstract

At the advanced stage, when students have already developed strong grammar skills, the task of vocabulary learning comes to the fore. However, the task is complicated by a number of challenges, including different levels of students' lexical training, lack of motivation for further improvement, extreme information overload of students, and the fact that each of them has already formed their own cognitive learning style. To cope with these challenges, a teacher needs to help students organize their knowledge, develop an individual vocabulary learning strategy, and master the techniques of retaining vocabulary. These techniques include grouping words by topic, exploring the origin of idioms, using phraseological calques and unexpected meanings of familiar words. Such methods help to get students interested and make them active participants in the learning process, and also shape their approaches to further mastering the foreign language.

Keywords: vocabulary learning strategies, vocabulary retention techniques, thematic clustering, phraseological borrowings, etymological analysis.

Методы обучения английским фразовым глаголам на младших курсах неязыкового вуза

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 371.38

М. А. Пчёлкина

Аннотация

Исследование посвящено анализу различных подходов к обучению фразовым глаголам (ФГ) английского языка. Цель исследования — рассмотрение различных методик преподавания фразовых глаголов английского языка на младших курсах неязыкового вуза. Метод исследования — сравнительно-сопоставительный анализ методической и учебной литературы. Результат исследования — выделение преимуществ и недостатков основных подходов к обучению фразовым глаголам (лексический, функционально-семантический, тематический и контекстуальный) и рассмотрение наиболее эффективных подходов, которые могут быть использованы на младших курсах неязыкового вуза. Лексический подход к обучению ФГ, применяемый в большинстве учебных пособий, используемых в неязыковых вузах, представляется наименее эффективным в условиях ограниченного количества часов. Изучение ФГ, основанное на принципе системности, приводит к более высоким результатам. Именно определение общих семантических характеристик позволяет систематизировать ФГ в учебных целях, а также расширить возможности их использования. В докладе также приводятся примеры грамматических упражнений, которые углубляют понимание рассматриваемых методических концепций.

Ключевые слова: фразовые глаголы английского языка, методические подходы, приёмы обучения фразовым глаголам, семантика фразовых глаголов.

Формирование коммуникативной компетенции студентов является приоритетным в преподавании иностранного языка на младших курсах неязыкового вуза. Однако решение этой задачи является непростым в связи с ограниченным количеством часов, выделяемых на изучение иностранного языка. В связи с этим необходимо использовать максимально эффективные методы и подходы для более результативной подготовки обучающихся к коммуникации.

Фразовые глаголы (ФГ) являются очень употребительными в современном английском языке и, несомненно, должны изучаться в курсе иностранного языка. Однако опыт преподавания английского языка на младших курсах неязыкового вуза показывает, что освоение ФГ вызывает наибольшие затруднения в процессе обучения. Возможно, это связано с тем, что подавляющее большинство студентов часто воспринимают их как нелогичную и несистемную группу, которую трудно анализировать, систематизировать и, соответственно, запомнить.

Анализ накопленного материала позволяет с уверенностью утверждать, что на сегодняшний день методика обучения ФГ английского языка разработана недостаточно, но интерес к рассматриваемой теме высок. Если обратиться к западным и отечественным учебникам, можно увидеть, что студентам для запоминания предлагается значительное количество часто употребляемых ФГ, однако, в большинстве случаев они не систематизированы по темам, отсутствует корпус упражнений, направленных на устранение трудностей их понимания и имеется мало заданий на отработку правильного употребления ФГ в конкретных ситуациях общения (в основном предлагаются упражнения типа *gar-filling* или перевод). В результате, процесс изучения ФГ сводится к механическому заучиванию студентами конкретных

ФГ, что неэффективно, так как по прошествии времени изученные таким образом глаголы быстро забываются.

Среди основных подходов, используемых при обучении ФГ, можно выделить лексический, функционально-семантический, тематический и контекстуальный. Самый распространенный подход, используемый в учебных пособиях, это так называемый **лексический** подход, который основывается на сочетаемости одного глагола с разными частицами. Рассмотрим этот подход на примере глагола “*come*”. Учащимся предлагается для запоминания определённый набор (от 6 до 10 лексических единиц) производных ФГ (*come about, come across, come into, come off, come up, etc*). Неоспоримым преимуществом этого подхода является то, что студенты знакомятся сразу с достаточно большим количеством ФГ, образованных от конкретного глагола. Для отработки ФГ в рамках лексического подхода авторы учебников обычно предлагают ‘gap fill’ упражнения, которые направлены на закрепление от шести до десяти глаголов с разными частицами, например, 1) *I came _ an old friend of mine when I was going to the cinema.* 2) *Let me know if you hear of any suitable jobs coming _.*). Однако у учащихся могут возникать затруднения при выборе правильной частицы, так как предложения не связаны между собой и отсутствует контекст. Многолетний опыт работы позволяет предположить, что многие студенты выполняют такого плана упражнения, сверяясь с предложенным списком глаголов и, к сожалению, забывают их спустя какое-то время, потому что вне контекста ФГ становится всего лишь ещё одной лексической единицей для заучивания, и если он (глагол) не выводится в речь, то обучающиеся не могут уместно их использовать. Как представляется, в этом заключается основной недостаток этого подхода. Для более качественного запоминания можно рекомендовать студентам составлять логически связанный

рассказ с данными глаголами. Например, Yesterday I **came across** an old friend of mine, whom I hadn't seen for ages. He **came up** to me when I was standing at the bus stop. I noticed that he had changed a lot, and he told me that he had recently **come through** hard times. At first, his relationships with the girl-friend **came apart**. Then, he **came down with** flu, which made him feel very weak. Finally, he **came into** a comfortable sum of money after his uncle's death but had some difficulty getting it due to some legal problems. Несмотря на очевидную речевую избыточность, именно контекст способствует лучшему запоминанию ФГ. Другим недостатком этого подхода является тот факт, что студенты запоминают одно-два основных значения, в то время как многие ФГ очень многозначны, даже употребляясь с одной частицей. Например, глагол **go down** имеет 24 значения по версии словаря фразовых глаголов Лонгман. Очевидно, что заучить такое количество значений невозможно. В таком случае на помощь может прийти **функционально-семантический подход**, который позволяет учесть многообразие функций и семантические компоненты, репрезентируемые ФГ. В рамках этого подхода важным является не только изучение семантического свойства самого глагола, но и концептуальное значение послелога. Известно, что многие исследователи-лингвисты предполагали возможность более глубокого понимания значения ФГ именно через призму изучения концептуальных значений послелога. Например, Е.Е. Голубкова подробно изучала ФГ с частицей *over*, М.А. Пчёлкина — с частицей *through* и проч. [Голубкова 1995; Пчёлкина 2007]. Благодаря выявлению концептуального ядра частицы становится возможным моделировать значение ФГ с этой частицей. Однако не стоит забывать, что многие ФГ передают метафорическое значение, поэтому представляется целесообразным познакомить студентов с понятием идиоматичности ФГ

и предложить им упражнения на понимание переносного значения ФГ, которые часто совпадают по значению с предложными сочетаниями. Например, можно попросить студентов определить, какие сочетания глагола с предлогами являются ФГ, а какие нет.

<i>The toy car broke into three pieces</i> (verb + prep)	vs	<i>She broke into our conversation, which was very impolite</i> (Phr v)
<i>The chick fell out of the nest</i> (verb + prep)	vs	<i>My friend and I fell out last week</i> (Phr v)

Выполняя такой тип упражнений, студенты понимают, что не любой глагол с предлогом является фразовым и получают более широкое представление о выводимости значений ФГ.

Очевидным преимуществом функционально-семантического подхода является тот факт, что обучающимся не надо заучивать значения ФГ. Опираясь на знание концептуальной структуры частицы, они могут без особых проблем выводить значение незнакомых глаголов и уместно употреблять уже знакомые. Однако как и способ обучения ФГ с опорой на лексическое значение, этот подход является малоприменимым в условиях неязыкового вуза, так как оба метода предполагают серьезную и кропотливую работу учащихся, что практически невыполнимо в условиях сокращенного количества часов. Более того, оба подхода не несут в себе коммуникативной направленности обучения, что является одним из важнейших принципов изучения иностранного языка.

Как представляется, наиболее эффективными методами обучения ФГ в неязыковом вузе являются **тематический** и **контекстуальный** подходы. Во-первых, оба метода могут использоваться при обучении студентов с разным уровнем

языковой подготовки. Во-вторых, изучение ФГ с использованием этих подходов не требуют от студентов большого количества сил и времени, что немаловажно, когда на изучение языка выделяется ограниченное количество часов.

Обучение ФГ по группам глаголов, принадлежащих к одной тематике, строится на ситуативно-тематической организации изучаемого материала. Рассмотрим возможное использование ФГ в ситуации общения

“Health and illness”

*The flu epidemic **broke out** in February. The unknown virus **brought on** a fever and severe cough. Andrew **came down with** a cold last Friday. His doctor advised him to **give up** smoking and **cut down on** caffeine if he wanted to **get over** the flu quickly. However, as time passed, the prescribed medicines started to **wear off**. Fortunately, Andrew managed to **pull through**.* Учащимся можно предложить короткие тексты и попросить их выделить ФГ, относящиеся к конкретной тематике, а затем выучить их. В зависимости от уровня языковой подготовки обучающихся, предложенные тексты могут быть использованы для пересказа, или на более высоком уровне, как образец для создания собственного рассказа по изучаемой теме. Обучение ФГ по группам глаголов, принадлежащих к одной тематике, представляется достаточно эффективным на младших курсах неязыкового вуза, так как контекст употребления позволяет студентам легче запомнить их значения. Однако стоит отметить, что и у этого подхода есть свои недостатки. В частности, трудность данного подхода заключается в том, что один и тот же фразовый глагол может относиться к различным пластам лексики (например, **give up** — 1) отказаться от вредной привычки (*He gave up smoking* — тема *Health*); 2) завершить романтические отношения (*He started going out with Rita, but he can't give up this other girl* — тема *Family/Friends*).

Более того, у большинства глаголов может быть много переносных значений.

Ещё одним эффективным подходом к изучению ФГ на младших курсах неязыкового вуза, является **контекстуальный** подход, который по сути схож с тематическим подходом: запоминать ФГ с опорой на контекст. Это может быть диалог, монолог, песня, стихотворение или скороговорка и т.д. Например, *An apple a day **keeps** the doctor **away**.* / ***Get out** while the going is good.*

Авторская методика обучения ФГ с опорой на рассказы была предложена Е. В. Лопатиной. В основе её методики лежит принцип коммуникативной направленности, который реализуется с помощью использования различных речевых ситуаций или небольших рассказов, с последующими заданиями на развитие коммуникативных навыков.

Е.В. Лопатина предлагает следующий алгоритм обучения:

- чтение и перевод текста на русский язык;
- выполнение упражнений на закрепление значений используемых в тексте фразовых глаголов (например, найти соответствия значений ФГ (matching));
- ответы на вопросы по содержанию рассказа;
- составление собственного связного текста, с употреблением изученных языковых единиц.

Как представляется, данная методика является достаточно эффективной, так как обладает элементами обучения осознанному владению ФГ, реализуемому через контекст, и может быть успешно использована при обучении студентов неязыкового вуза.

В заключение хотелось бы отметить, что анализ основных методов обучения ФГ на младших курсах неязыкового вуза позволяет предположить, что наиболее эффективными являются тематический и контекстуальный метод, так как

они позволяют быстро освоить большое количество языковых единиц, а контекст, опирающийся на повседневные ситуации общения, предлагаемый в качестве упражнений, позволит студентам выводить изученные лексические единицы в речь.

Список литературы:

1. Голубкова Е.Е. Опыт построения когнитивной модели частицы *over* в составе английских фразовых глаголов // Концептуализация и когнитивное моделирование мира. Сб.научн. тр. МГЛУ, №430. М.: Изд-во МГЛУ, 1995. С. 30–41. [Golubkova, Ekaterina E. 1995. Opyt postroeniya kognitivnoy modeli chasticy over v sostave anglijskih frazovyh glagolov (Experience of constructing a cognitive model of the particle *over* as part of English phrasal verbs), *Konzeptualizatsiya i kognitivnoe modelirovanie mira (Conceptualization and cognitive modeling of the world)* 430, 30–41.]
2. Лопатина Е.В. Обучение английским фразовым глаголам с опорой на рассказы: из опыта преподавания в неязыковом вузе. Тамбов: Грамота, 2017. №8(74): в 2-х ч. Ч. 2. С. 192–195. [Lopatina, Elena V. 2017. *Obuchenie anglijskim frazovym glagolam s oporoy na rasskazy: iz opyta prepodavaniya v neyazykovom vuze (Teaching English phrasal verbs based on stories: from the experience of teaching in non-linguistic university)* Tambov: Gramota. 8 (74). 192–195.]
3. Пчёлкина М. А. Концептуальные основания предложно-наречной частицы *through* в современном английском языке: дисс... канд. филол. наук. Москва, 2007. 191 с. [Pchelkina, Maria A. 2007. *Konceptualnye osnovaniya predlozhno-narechnoy chasticy through v sovremenном anglijskom yazyke (Conceptual foundations of the prepositional adverbial particle through in modern English)* Philology Cand. Diss, Moscow.]
4. Longman Phrasal Verbs Dictionary. (2000) Pearson Education Limited.

Сведения об авторе:

Пчёлкина Мария Алексеевна, к. филол. н.,
старший преподаватель, МГИМО МИД России, Москва,
Россия; email: marypol@mail.ru

**METHODS OF TEACHING ENGLISH PHRASAL VERBS
TO JUNIOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES**

Maria A. Pchelkina

Candidate of Philology, Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow,
Russia; email: marypol@mail.ru

Abstract

The study is devoted to the analysis of various approaches to teaching phrasal verbs (PV) in the English language. The purpose of the study is to consider various methods of teaching phrasal verbs of the English language in junior courses at a non-linguistic university. The research method is a comparative analysis of methodological and educational literature. The result of the study is to highlight the advantages and disadvantages of the main approaches to teaching phrasal verbs and consider the most effective approaches that can be used in junior courses at a non-linguistic university. The lexical approach to teaching PV, used in most teaching aids in non-linguistic universities, seems to be the least effective given a limited number of classroom hours. The report also provides examples of grammar exercises that deepen understanding of the teaching concepts covered.

Keywords: phrasal verbs of the English language, methodological approaches, techniques for teaching phrasal verbs, semantics of phrasal verbs.

Кейс-метод при обучении студентов-международников теме SDGs на уроке английского языка

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 37.02

Е. А. Рюмина

Аннотация

В статье рассматривается применение метода кейсов на уроке английского языка по теме “устойчивое развитие” для студентов не ниже уровня Upper-Intermediate в языковом вузе на практике автора в МГИМО МИД России с 2015 по 2023 год. Автор анализирует работу с четырьмя группами студентов второго курса, подготовленными теоретически по теме на базовом уровне и знающих соответствующую лексику, так как она была введена на предыдущих уроках. Рассматривается технология подготовки преподавателем и проведения в группах занятий в форме решения кейсов по экологии. Выявляются плюсы метода кейсов по сравнению с докладами, круглыми столами и другими более простыми деловыми играми. Даются советы из опыта, помогающие упростить для преподавателя и студентов подготовку к игре и уверенно проводить данное мероприятие, решая всплывающие во время урока трудности, связанные с новизной метода для некоторых студентов и самого преподавателя или различием восприятия студентами заданий.

Ключевые слова: устойчивое развитие, экология, метод кейсов, обучение английскому языку в вузе.

Коммуникативные методики на подъеме, и педагоги создают полезные проекты и задания, готовящие к жизни. Метод кейсов — это один из наиболее эффективных и многогранных

способов развить сразу много навыков: владение языком, межличностные навыки и навыки решения рабочих ситуаций, активизации межпредметных связей, осмысления теоретических знаний для применения на практике, и, наоборот, вынесения из практики своих собственных выводов и умозаключений, которые понадобятся в дальнейшей работе.

Метод кейсов не так нов, как это может показаться. Так, в обучении бизнесу в Гарвардском университете кейсы используются как минимум сто лет: по официальным данным, в Гарвардской школе бизнеса кейс-метод применяется с 1921 года [Nohria 2021].

Кейс — это реальная умеренно сложная ситуация из практики или немного упрощенная учебная ситуация на основе реальной для решения в классе.

Кейсы бывают разной сложности и разной степени реалистичности. Иногда для них используются настоящие новостные статьи (политология) или только что проходившие в реальной жизни суды (для обучения юристов) или возникшие бизнес-задачи (для обучающихся бизнесу, маркетингу).

В своей практике со студентами второго курса факультета международных отношений МГИМО МИД России с 2015 по 2023 год я решала кейсы в рамках темы “устойчивое развитие”.

Важность темы SDGs в обучении современных студентов-международников

SDGs (sustainable development goals) [SDGs website] — это 17 целей устойчивого развития, поставленных ООН. Цели совпадают с самыми актуальными проблемами в мире, продвинувшись в решении которых страны найдут больший баланс во внутренних и внешних делах и достигнут наибольшего процветания.



Рисунок 1. Цели устойчивого развития с иллюстрацией ООН

SDGs включают не только проблемы развивающихся стран, но и задачи любых людей в любых странах, относящиеся к ответственному поведению по отношению друг к другу, экологии, своему гражданскому долгу.



Рисунок 2. Пример создания темы кейса — 1

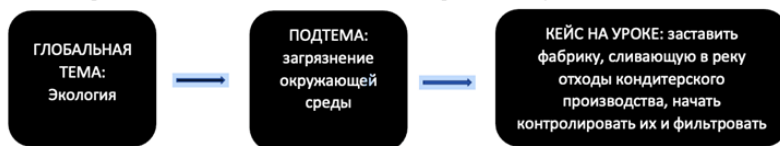


Рисунок 3. Пример создания темы кейса — 2



Рисунок 4. Пример создания темы кейса — 3



Рисунок 5. Пример создания темы кейса — 4

Из общей темы SDGs в кейсы на занятиях хорошо трансформируются темы экологии, городской инфраструктуры, ответственного потребления и переработки отходов, технологических инноваций. На базе глобальной темы выделяется подтема и строится локальная ситуация.

Как работает кейс-метод на практике

Для эксперимента были выбраны 4 группы по 6–8 человек уровня владения английским от сильного Upper-Intermediate до Advanced.

Темы кейсов даются для проработки дома чаще всего в юридической и бизнес-среде, когда они требуют внимательного изучения и вдумчивой подготовки с источниками. Например, юристы проводят много времени, изучая нюансы предыдущих прецедентов и правовых документов, относящихся к делу. В задачи нашего курса это не входит. Поэтому кейсы в моей практике носят облегченный характер и даются без предварительной подготовки. Главные цели:

- заставить студентов думать и рассуждать;

- вывести пройденный по программе языковой материал в речь;
- добиться спонтанной естественной речи, нахождение контакта и взаимопонимания.

Для данного урока была выбрана статья *The Poop Scoop: Victoria's Sewage Problem* [Betsy Robertson, David Waine, Elizabeth Young. The University of British Columbia. Student Research on Environment and Sustainability Issues. <https://environment.geog.ubc.ca/the-poop-scoop-victorias-sewage-problem>, 01.03.2023]. Статья была адаптирована и сокращена для удобства прочтения в классе.

Статья предъявлялась студентам для прочтения в начале урока, им следовало понять основную суть проблемы, ознакомиться с материалами дела (несколько статей, относящихся к делу, которые могли содержать нужную для поиска решения информацию, была сжата для легкости восприятия и разложена на столе), решить, кто участники конфликта и как быть.

Для облегчения восприятия и систематизации информации студентам предлагался примерно такой макет и, соответственно, такой порядок действий:

Find out the core issues underlying the problem.

Think what stakeholders are involved and what their interests might be.

Think of a few theoretically possible solutions.

Студенты ищут информацию в статьях на столе и в интернете и общаются между собой, в итоге заполняют примерные ответы в раздаточных листах, рисуют на доске mind map ситуации.

На основании прочитанного учащиеся выделяют два вида решения: построить очистительный завод и/или заселить водоём определённым видом ламинарии, способной

его санировать в ходе своей жизнедеятельности. Это означает окончание первого этапа работа с кейсом, на который обычно уходит 30–40 минут.

Второй этап подразумевает разделение на команды. Желательно примерно равное количество игроков и разделение не по половому признаку/наличию дружбы между конкретными студентами/ их привычка работать вместе/примерно аналогичный уровень знаний участников, а наоборот максимальное перемешивание участников, чтобы сделать команды равными и сбалансированными.

Одна команда собирается доказывать, что нужно построить завод. Другая — что поселить водоросли, очищающие воду. Это решение появилось уже на втором этапе эксперимента: при проведении кейса с группами 2023 года. *Preserving Ocean Health Through Seaweed and Kelp Growth* [Emily Folk. *Wild Things and Other Earthly Concerns*. March 2018. <https://oceanwildthings.com/2018/03/preserving-ocean-health-through-seaweed-and-kelp-growth>, 01.03.2023] или возможен ещё альтернативный вариант *Seaweed Farms Could Help Clean Marine Pollution* [University of Alaska. Science blog. <https://scienceblog.com/536060/seaweed-farms-could-help-clean-marine-pollution>, Jan 2023].

Участники составляют таблицу плюсов и минусов каждого решения, продумывают аргументы, затем в командных дебатах приводят аргументы и доказательства в пользу своей точки зрения (20+20 минут).

Примерные аргументы от группы к группе не очень разнятся, так как кейс довольно конкретный: “Завод — это решение проблемы более наверняка, но оно может быть дорогое, а водоросли выглядят, как современное экологичное и бюджетное решение, но они могут не прижиться в водоеме, нарушить его экосистему или просто слишком много времени уйдет на его очистку подобным образом”.

Побеждает команда, максимально логично обосновавшая свою позицию.

На уроке разрешается и даже поддерживается использование телефонов и компьютеров как средства добычи максимума информации по теме и поиска стратегий её решения. Поощряется самостоятельность, креативность и стремление детально исследовать проблему.

В первый раз, в 2015 году, не использовались дополнительных средств систематизации аргументов для подготовки к дебатам. Во второй раз, в 2023 году, я добавила таблички для заполнения — по одной на команду — с разделами “Плюсы и минусы нашего решения” и “Плюсы и минусы решения команды соперников”.

Когда я объяснила, что нужно не только продумывать свой монолог, но и свои слабые места, а также монолог противника и его слабые места, мысленно моделировать диалог, пытаясь понять, за счёт каких идей вас попытается переиграть соперник, дебаты естественным путем приняли форму обсуждения, а не множества не связанных между собой монологов, как бывает на начальном этапе проведения разных видов деловых игр в классе.

Отличие кейсов от дебатов и других деловых игр

Главная польза кейсов по сравнению с **дебатами** — это их практическая направленность. Кейсы — это моделирование решения конкретной проблемы, о которой надо подробнее узнать, принять во внимание её обстоятельства и, как в жизни, действительно решить, а не просто доказать свою правоту в споре об общем смысле вещей. *В кейсах важно не победить в споре, а решить проблему!* В продвинутом и развернутом варианте есть ролевые кейсы, где не просто два варианта решения, а, например, вариант решения и стороны,

которых оно не устраивает, и их может быть несколько разных. Это развивает не только речевые и логические навыки, а так нужные управленцам навыки понять, как поступить в ситуации, в которой не очень возможен компромисс, но принять какое-то решение необходимо.

Кейсы и круглые столы объединяет наличие проблемы. Например, круглый стол для первого курса нашего факультета решает проблему под заглавием *Bullying in schools*. Важная разница состоит в том, что проблема обобщена. Она не отражает решение какого-то одного кейса в одной конкретной школе и не имеет правильного и неправильного решения, в то время как кейс с водорослями имеет.

В группах, где побеждает ответ, что надо поселить водоросли, хоть это решение и выглядит со всех сторон хорошим, современным и во всех смыслах в рамках концепции устойчивого развития, он в итоге оказывается не самым верным. В конце игры мы звоним эксперту, и он рассказывает нам, что данный тип водорослей не прижился бы, соответственно проблема не была бы решена и потребовала перехода к плану а (строительство очистных сооружений), но только после долгих лет напрасных вложений и обманутых надежд “избирателей”. В результате жизнь вносит свои коррективы, и такого “мэра” скорее всего, не переизберут в должности... Кейсы ориентированы на практику, и победа в них не равна победе в простом споре.

Кейс — это имитация жизни! Он решает менее общую проблему, более конкретную и требует креативности мышления и больших знаний!

Доклад — это сообщение найденных данных о проблеме, в то время как кейс — *это не компиляция* и структурирование полученной информации, а *предложение мер* по решению конфликта в рамках полученных в ходе исследования деталей дела данных.

Результаты эксперимента, выводы и советы из практики

О подготовке педагога к кейсам из опыта могу сказать следующее:

1. При выборе статьи следует понимать, что студенты не в силах найти решение абсолютно без подсказок, если оно не находится в рамках изученных ими теоретических дисциплин. Следует составлять кейсы для уроков по языку в тесном контакте с педагогом по основному предмету — экономике, праву и т.д. и со знанием программы курса.
2. Подготовьте карточки с материалами или, на более сложном уровне, карточки с описанием ролей, где, как в ролевых играх по фэнтези, у участника есть открытая информация, которую знают про него все и скрытая, которую знает только он. Скрытая информация может включать цели и интересы, которые остальные игроки должны вычислить в ходе его поведения в процессе игры, а он — добиться решения проблемы в свою пользу.
3. Дайте учащимся возможность чертить схемы. Поддержите их в любых творческих начинаниях. Не навязывайте им mind mapping, а просто предложите как эффективный метод раскладывания мыслей по полочкам. Приучите студентов заранее к быстрому и насыщенному мозговому штурму, сопряженному с выхватыванием из общей массы идей полезных и их записыванию.

О внештатных ситуациях на кейсах. Если возникают трудности, можно:

1. Упростить задачу, дать более очевидную подсказку решения, написать схему участников процесса или способов решения на доске самой;
2. Если все придерживаются одного мнения и не получается дебатов, добавьте нюансы каждой позиции сами, по-

просите участников расписать таблицу с плюсами и минусами каждому индивидуально и обсудить в командах её ответ, и следите за их обсуждением, отмечая для себя ответы тех, кто потенциально мог бы “переметнуться”, затем намекните им об этом. Похвалите, как хорошо им даётся понимать противоположную позицию и проникать в суть дела.

3. Не паникуйте! Если что-то пошло не по плану, вспомните про текучесть и изменяемость жизненных ситуаций. Возможно, чтобы усложнить/ упростить/ поменять задачу, вы в процессе меняете задание, задачу, сочините новые дополнительные условия и т. д. Однако в хорошо составленных и продуманных кейсах это редкость.

Главный вывод. Технично сделанные и апробированные на разных аудиториях кейсы работают в большинстве случаев похожим образом, так что ключ к их правильному исполнению — практика и прогон в большом количестве групп с изменениями по ходу узнавания слабых мест в своём сценарии.

Список литературы:

1. Nohria, Nitin. Dec, 2021. What the Case Study Method Really Teaches. *Harvard Business Review*. Available from: <https://hbr.org/2021/12/what-the-case-study-method-really-teaches> (Accessed: 01.03.2023).
2. The definition of SDGs, SDGs official website, Available from: <https://sdgs.un.org/goals> (Accessed: 01.03.2023).

Сведения об авторе:

Рюмина Екатерина Александровна, к. филол. н., старший преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: [rumina_e_a@my.mgimo.ru](mailto:rulina_e_a@my.mgimo.ru)

CASE METHOD IN TEACHING SDGS TO INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS IN AN EFL CLASSROOM

Ekaterina A. Ryumina

Candidate of Philology, Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: rumina_e_a@my.mgimo.ru

Abstract

The article deals with employing case methods in an ESL classroom as a means of revising Sustainable development with Upper-Intermediate or more advanced students majoring in languages. The author uses her experience of teaching SDGs through cases from 2015 to 2023 at MGIMO-University to illustrate the possible planning and conducting of environmental case study classes and the advantages of case study as compared to simple role-play or round table activities. The experiment involved four groups of second-year students who had previously studied sustainable development as a concept and had a few classes that pre-taught the necessary vocabulary to them. The Conclusions section provides practical advice as to how to save teacher's time and effort in preparing the tasks and how to conduct the class smoothly, even if problems arise, e.g. students misunderstand the task in different ways.

Keywords: sustainable development, ecology, case method, ELT, teaching English at college.

Перспективы работы с лингвистическими корпусами в высшей школе

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 811.111

Е. Д. Селифонова

Аннотация

Данное исследование посвящено изучению потенциала использования лингвистических корпусов в отечественной практике в высшей школе. Корпусная лингвистика предоставляет огромные возможности для профессиональной подготовки будущих лингвистов и переводчиков. Целью исследования является попытка систематизации имеющихся научных работ в сфере отечественной корпусной лингвистики за последние 20 лет и выявление “проблемных” зон с точки зрения освещения возможностей применения лингвистических корпусов в подготовке бакалавров и магистрантов, обучающихся по направлению “Лингвистика”. В процессе проведения исследования применялись общетеоретические методы анализа, синтеза и индуктивного обобщения, а также частные методы сравнения и описания эмпирического материала. В заключении представлено описание локального опыта работы с Национальным корпусом русского языка (НКРЯ) и некоторыми иноязычными корпусами в рамках преподавания курса “Введение в корпусную лингвистику” на базе магистерской программы “Перевод и лингводидактика”: рассмотрены особенности проведения теоретических и практических занятий с последующей реализацией студенческих мини-проектов в изучаемой сфере, методика организации и проведения внутривузовских научных чтений “Лингвистические корпусы в работе переводчика и учителя”.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, лингвистический корпус, высшая школа, профессиональные компетенции.

Корпусная лингвистика является одним из молодых направлений лингвистической науки, что объясняет постоянно растущий интерес учёных к ее возможностям в плане языковедческих и методических исследований. В работе представлены результаты исследования потенциала использования лингвистических корпусов в отечественной высшей школе.

Для проведения аналитической части исследования были использованы общетеоретические методы анализа тематики и содержания научных работ, опубликованных в периодических изданиях высокого импакт-фактора в период с 2004 по 2023 год, синтеза полученных данных и индуктивного обобщения полученных эмпирических данных. Для описания локального опыта были применены частные методы сравнения и описания эмпирического материала.

Весь объём проанализированных научных работ (64 научных статьи, опубликованных в журналах РИНЦ и ВАК), освещающих тот или иной аспект корпусной лингвистики, можно классифицировать по диахроническому и тематическому принципам.

С диахронической точки зрения, научные работы, содержащие результаты исследований по корпусной лингвистике, можно сгруппировать следующим образом:

- научные работы 2004–2012 года (6 научных статей);
- научные работы 2013–2018 года (30 научных статей);
- научные работы 2018–2023 года (28 научных статей).

Тематический принцип позволил выделить несколько ведущих направлений в исследовании корпусной лингвистики:

1. Исследования, посвящённые истории развития корпусной лингвистики, её предмету, методологии и задачам.

В период с 2004 по 2023 большинство работ, посвящённых корпусным исследованиям в диахронии, представляют собой исторические очерки о становлении и развитии корпусной лингвистики как самостоятельной отрасли языкознания, иногда с включением описания существующих классификаций лингвистических корпусов. При этом в каждой работе можно выделить определённый аспект, который указывает на возможную сферу применения корпусных исследований и собственно корпусов в последующие годы.

Одна из первых работ была посвящена определению наиболее важных терминов, используемых в корпусных исследованиях; автор предпринял попытку осветить актуальные методологические и технологические проблемы этого направления и представить несколько доступных исследователям корпусов и коллекций текстов [Лаврентьев 2004]. В дальнейшем исследователи анализируют диахронический аспект развития корпусной лингвистики, в частности, в одной из работ представлен подробный очерк создания первых отечественных и зарубежных корпусов [Майорова 2017].

Особый интерес представляет работа К.П. Чилингаряна, в которой исторический очерк о развитии корпусной лингвистики представлен через призму анализа полемики между представителями разных научных направлений. Проведя комплексный сопоставительный анализ существующих корпусов и сопутствующей научной литературы, автор заявляет о необходимости создания корпусных словарей и корпусных грамматик нового поколения; он также предлагает на рассмотрение читателей и научной общественности аргументы за и против обращения к корпусным технологиям в лингвистических исследованиях [Чилингарян 2021].

2. Научные работы, описывающие потенциал корпусной лингвистики в языковедческих исследованиях.

На данный момент в отечественной лингвистике продолжают теоретические дискуссии и практические исследования, направленные на совершенствование уже известных возможностей лингвистических корпусов и поиск новых техник и методик проведения филологических исследований разного характера (монолингвальных, билингвальных, полилингвальных, компаративных одноязычных, сравнительных би- и полиязычных и т. д.).

Цикл научных статей Л. Р. Комаловой посвящен исследованию письменной и устной речи, представленной в многоязычных корпусах. Автор представляет результаты уникальных исследований на материале многоязычного корпуса МулТед (MulTed), содержащего корпусные данные 101 языка [Комалова 2019а, 2019б].

3. Исследования о возможности использования базы данных лингвистических корпусов в методике преподавания родного и иностранного языков.

Начиная с 2015 года стали появляться работы, посвященные возможному применению корпусных словарей в процессе преподавания родного и иностранных языков. Работа с корпусами разных типов в ходе преподавания иностранного языка позволяет использовать электронный корпус иностранного языка на уровне высшей школы, в частности, Британский национальный корпус [Базарова 2015]. При грамотной методической работе педагог может использовать функционал корпусной лингвистики для формирования критической грамотности студентов, опираясь на теорию дискурса [Миронова 2023].

Таким образом, анализ научной литературы по вопросу исследования основных понятий корпусной лингвистики,

структуры и функциональных возможностей лингвистических корпусов, возможностей обращения к корпусным исследованиям для совершенствования методики преподавания родного и иностранного языков позволяет утверждать, что на современном этапе существующий массив научных исследований в области корпусной лингвистики посвящён в основном рассмотрению языковедческих вопросов посредством обращения к национальным лингвистическим корпусам. В то же время наблюдается определённая нехватка методических работ, освещающих необходимость включения изучения национальных лингвистических корпусов в программу подготовки бакалавров и магистров.

Учебные дисциплины, освещающие историю развития корпусной лингвистики как самостоятельной отрасли языкознания и принципы создания лингвистических корпусов разных уровней, присутствуют в учебных планах бакалаврских магистерских программ по направлению “Лингвистика”. Локальный опыт разработки и преподавания курса “Введение в корпусную лингвистику” в магистратуре по направлению “Перевод и лингводидактика” в Брянском государственном университете привёл к осознанию необходимости практической реализации полученных теоретических знаний в сфере корпусных лингвистических исследований. В результате после освоения теоретических аспектов, связанных с изучением истории возникновения и развития корпусной лингвистики в России и за рубежом, последовательного изучения структуры лингвистического корпуса и возможностей его применения в практической работе переводчика и учителя иностранного языка, слушателям курса предлагается выполнить индивидуальный исследовательский проект в рамках корпусной лингвистики. Энтузиазм преподавателя и стремление студентов поделиться результатами своего исследования привели

к идее создания внутривузовских научных чтений, которые уже второй год подряд проводятся на факультете иностранных языков в рамках месяца науки. Тематика исследовательских проектов варьируется в зависимости от экстралингвистических факторов и индивидуальных предпочтений слушателей. За два года существования внутривузовских научных чтений участники представили проекты, демонстрирующие возможности использования данных исторического, диалектного, поэтического, мультимедийного корпусов в рамках Национального корпуса русского языка (НКРЯ) в деятельности лингвиста-исследователя, переводчика и учителя иностранного языка, и проекты, раскрывающие особенности структуры и работы проекта Татоэба (Tatoeba), Национального корпуса польского языка (Narodowy Korpus Języka Polskiego), Американского национального корпуса (American National Corpus, ANC), корпуса немецкого языка Космас II (das Projekt COSMAS II), Хельсинского аннотированного корпуса (Ханко), Открытого корпуса (Opencorpora). Примечательно, что за выполнением исследовательского проекта и его успешной защитой последовал ряд студенческих научных статей, выполненных в рамках корпусных исследований и опубликованных в журналах РИНЦ.

В заключение, работа с лингвистическими корпусами на уровне высшей школы представляется очень перспективным и крайне актуальным видом исследовательской деятельности, потому что объём и содержание лингвистических корпусов постоянно увеличивается, позволяя исследователям изучать ранее не изученные языковые аспекты.

Список литературы:

1. Базарова Б.Б. Корпусная лингвистика и преподавание иностранных языков // Вестник Бурятского государственного

- университета. 2015. № 15. С. 88–92. [Bazarova, Bayarma B. 2015. Korpusnaya lingvistika i prepodavanie inostrannyh yazykov (Case linguistics and teaching foreign languages). *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta (The Bulletin of the Buryat State university)* 15. 88–92.]
2. Комалова Л.Р. Корпусные исследования в лингвистике: письменный текст // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2019а. №3. С.114–118. [Komalova, Lilia R. 2019. Korpusnye issledovaniya v lingvistike: pis'mennyj tekst (Corpus studies in linguistics: written text). *Social'nye i humanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura Ser. 6, Yazykoznanie: Referativnyj zhurnal (Social and humanitarian sciences. Domestic and foreign literature)* 3. 114–118.
 3. Комалова Л.Р. Корпусные исследования в лингвистике: многоязычные корпуса // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. 2019b. № 4. С. 64–68. [Komalova, Lilia R. 2019. Korpusnye issledovaniya v lingvistike: mnogoyazychnye korpusy (Corpus studies in linguistics: multilingual corpuses). *Social'nye i humanitarnye nauki. Otechestvennaya i zarubezhnaya literatura. Seriya 6: Yazykoznanie. Referativnyj zhurnal. (Social and humanitarian sciences. Domestic and foreign literature)* 4. 64–68.]
 4. Лаврентьев А.М. Корпусная лингвистика: идеология, методы, технологии // Сибирский филологический журнал. 2004. № 3–4. С. 121–134. [Lavrent'ev, Alexei M. 2004. Korpusnaya lingvistika: ideologiya, metody, tekhnologii (Corpus linguistics: ideology, methods and technology). *Sibirskij filologicheskij zhurnal (Siberian philological journal)* 3–4, 121–134.]
 5. Майорова А.Д. Корпусная лингвистика: исторический и лингводидактический аспекты // МНИЖ. 2017. №5–2 (59). С. 42–46. [Majorova, A.D. 2017. Korpusnaya lingvistika: istoricheskij i ling-

- vodidakticheskij aspekty (Corpus linguistics: historical and linguistic diagnostic aspects). *MNIZH (International scientific-investigation journal)* 5–2 (59), 42–46.]
6. Миронова О.В., Зайнуллина Г.И., Калинин Т.Е. Интеграция корпусной лингвистики в педагогику критической грамотности // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78–1. С. 255–256. [Mironova, Olga V., Zajnullina, Gul'shat I., & Kalinkina, Tatiana E. 2023. Integraciya korpusnoj lingvistiki v pedagogiku kriticheskoj gramotnosti (Integration of corpus linguistics into pedagogics of critical literacy). *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Problems of contemporary pedagogical education)* 78–1, 255–256.]
 7. Чилингарян К.П. Корпусная лингвистика: теория vs методология // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2021. №1. С. 196–218. [Chilingaryan, Kamon P. 2021. Korpusnaya lingvistika: teoriya vs metodologiya (Corpus linguistics: theory versus methodology). *Vestnik RUDN. Seriya: Teoriya yazyka. Semiotika. Semantika. (Bulletin of RUDN, Series: Theory of language. Semiotics. Semantics)* (1), 196–218.]

Сведения об авторе:

Селифонова Елена Дмитриевна, к. филол. н., доцент,
Брянский государственный университет имени академика
И.Г. Петровского, Брянск, Россия; email: idiomal@yandex.ru

THE PERSPECTIVES OF APPLYING LINGUISTIC CORPORA IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Elena D. Selifonova

Candidate of Philology, Associate Professor, Bryansk State University
named after Academician I. G. Petrovsky, Bryansk, Russia;
email: idiomal@yandex.ru

Abstract

The paper is devoted to the investigation of the potential of linguistic corpus employment in national higher school. The aim of the study consists in attempting to systematize scientific works in the field of national corpus linguistics in the late two decades and in determining “problem” zones in terms of highlighting the potential of linguistic corpus employment for preparation of Bachelor and Master Course students majoring in linguistics. The author shares the results of the local experience involving work with the National Corpus of the Russian language and some foreign corpuses used in the course of delivering “Introduction to Corpus Linguistics” for students of the Master course program: there are the details of organizing lectures and seminars resulting in individual student mini-projects in the field studied and methodology of arrangement of university scientific readings “Linguistic corpuses in interpretation and teaching”.

Keywords: corpus linguistics, linguistic corpus, higher school, professional competences.

Преподавание языковых дисциплин: реализация идей интермедиальности в условиях цифровизации образовательного процесса

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 378.096

Л. А. Слепцова, М. В. Клименко

Аннотация

Данное исследование посвящено рассмотрению принципов интермедиальности как основы организации языкового образования в практике преподавания в высшей школе. Целью исследования является систематизация имеющихся подходов к пониманию феномена интермедиальности, а также выявление потенциала практической реализации её основных идей. Применение общенаучных методов анализа, синтеза и обобщения позволило сформулировать практико-ориентированные выводы относительно интермедиальности как движущей силы инновационных образовательных практик. Реализация идей интермедиальности в процессе преподавания языковых дисциплин носит мультицелевой характер: она способствует интеллектуальному и культурному развитию, реализации творческого потенциала, совершенствованию умений говорения и письма на иностранном языке, развитию критического мышления и способности к анализу аутентичной информации из разнообразных источников. Результаты исследовательской работы представлены в описании локального опыта реализации идей интермедиальности на базе факультета иностранных языков Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского в процессе преподавания учебной дисциплины “Практика устной и письменной речи английского языка”. Материалы исследования могут быть использованы для дальнейшей разработки проблемы с учётом специфики языкового образования.

Ключевые слова: интермедиальность, интермедиальная грамотность, цифровизация, языковое образование, проектная деятельность, медиа.

Гуманитарная наука сегодня характеризуется стремлением к междисциплинарности, а также формированию цифровой культуры на фоне бурного развития технологий, что неизменно ведёт к поиску оригинальных методических решений и подходов к обучению. В этой связи особую актуальность приобретает рассмотрение интермедиальности как основы организации современного учебного процесса и интерактивного обучения [Слепцова, Клименко 2017].

Идеи интермедиальности восходят к временам античности, но начинают активно развиваться в XX веке как теория синтеза и диалога искусств в литературе. Термин “интермедиальность” был предложен немецким ученым А. А. Хансен-Лёве в 1983 г. [Hansen-Löve 1983]. Интермедиальность как специфическое направление изучения художественного текста определяется “во-первых, как особый способ организации художественного текста, во-вторых, как специфическая методология анализа и отдельного художественного произведения, и языка художественной культуры в целом” [Валова 2018: 6] и изначально базируется на основе теории интертекстуальности.

Однако заинтересованность учёных в этой проблеме и её активная разработка в последние десятилетия (Ю. Мюллер, И. Пэх, Й. Шретер, Р. Барт, Ю. Кристева, Г. А. Левинтон, Б. Вальденфельс, Э. Гуссерль, И. В. Арнольд, С. П. Шер, Н. В. Тишунина, И. А. Азизян, И. В. Корецкая, И. Е. Борисова, Х. Шмидт, А. Г. Сидорова и др.), а также сложность и многогранность понятия “медиа” (интерпретации в системах разных концептуальных направлений, разные уровни научного анализа,

постоянное техническое развитие [Назаренко 2018]) приводят к тому, что понятийный объем термина “интермедиальность” сильно расширяется. Теперь интермедиальность рассматривается на микроуровне как внутритекстовые связи разных искусств, а на макроуровне понимается как метапространство культуры, взаимосвязь современных средств коммуникации [Klaus 2016; Седых 2008; Коврижина 2016].

Современная цифровая действительность превращает интермедиальность из взаимодействия художественных кодов разных видов искусств в создание целостного полихудожественного пространства и специфическую форму диалога культур. Сегодня она уже не считается научным приёмом или теорией, а видится как неизбежное следствие технологического медиа-поворота [Загидуллина 2017]. Выделяемые недавно два магистральных направления исследований интермедиальности — интермедиальность в искусстве и интермедиальность в медиа — сегодня соединяются, что позволяет говорить о “динамичной картине взаимодействия разнообразных медиа в меняющихся социальных и культурных контекстах” [Джумайло 2018].

В данной работе мы предлагаем рассмотреть потенциал интермедиальности в контексте иноязычного образования. В этом случае под интермедиальностью, обобщая результаты исследований М.В. Загидуллиной и И.О. Раджевски, мы понимаем метапространство культуры, взаимосвязь современных средств коммуникации, в котором органично соединяются медийная транспозиция (процесс создания медиапродукта и процесс его перехода из одного вида искусства в другой) и медиа-комбинация (коммуникативно-семиотическая концепция объединения, по крайней мере, двух медийных форм: кино, театр, комиксы, компьютерные или звуковые искусства) [Rajewsky 2005].

Говоря о процессе преподавания языковых дисциплин, необходимо отметить тот факт, что реализация идей интермедиальности носит мультицелевой характер: она способствует интеллектуальному и культурному развитию, реализации творческого потенциала, совершенствованию умений говорения и письма на иностранном языке, развитию критического мышления и способности к анализу аутентичной информации из разнообразных источников. Именно поэтому организация процесса обучения с внедрением элементов интермедиальности и выполнение заданий, требующих понимания и практического применения инструментов и онлайн-платформ по созданию средств наглядности, анализу и обработке информации, на разных этапах работы с языковым материалом являются эффективными образовательными инструментами для достижения основной цели — совершенствования умений устной и письменной речи студентов наряду с формированием цифровой культуры и развитием общепрофессиональных цифровых навыков и компетенций (базовые навыки работы с информационно-коммуникационными технологиями для совместной (командной) работы и общения, умения использовать интернет-браузеры и облачные сервисы для просмотра, поиска, фильтрации, организации, хранения, извлечения и анализа цифрового контента, навыки использования файловых менеджеров) студентов языковых факультетов / вузов [Клименко, Слепцова 2021].

Ключевые идеи интермедиальности были положены в основу организации процесса обучения студентов 1 курса направления подготовки 44.03.05 (Педагогическое образование) в рамках дисциплины “Практика устной и письменной речи английского языка”. Реализация идей проходила в рамках изучения темы ЕДА (FOOD AND MEALS). На завер-

шающем этапе работы над темой студентам было предложено работать в микрогруппах для выполнения и презентации проекта. Студенты, последовательно продвигаясь от этапа к этапу и выполняя предложенные им задания, развивали и совершенствовали умения:

- работать в команде;
- правильно распределять роли, сферу ответственности и объем выполняемых заданий;
- искать, анализировать, подбирать и компоновать необходимую информацию, работая с аутентичными источниками на английском языке;
- пользоваться набором цифровых инструментов и сервисов для создания опросов, обработки полученной информации и её последующей визуализации для наглядного представления.

Проект FOOD AND MEALS: INTERMEDIAL PERSPECTIVES представлял собой проведение исследования в одной из трёх предложенных областей. Его суть состояла в том, что каждая подгруппа должна была представить, каким образом тема ЕДА раскрывалась / раскрывается в

- 1) *исполнительских видах искусства* (кино / театр / музыка / танцы / ораторское мастерство);
- 2) *изобразительных искусствах* (живопись / скульптура / архитектура / ремесло / граффити / фотография);
- 3) *литературе* (поэзия / проза).

Так, на первом этапе студенты ознакомились с понятием проектной деятельности, основными этапами работы над проектом, разделились на микрогруппы и получили следующее задание:

Choose one of the given areas to research:

- *The idea of Food and Meals in Performing arts: cinematography theatre, music, dance*

- *The idea of Food and Meals in Visual Arts: painting, drawing, printmaking, craft, sculpture, architecture, ceramics, photography, graffiti*
- *The idea of Food and Meals in Literature: novels, poetry, short stories*

Таким образом, мы видим, что идея интермедиальности в рамках изучаемой темы имеет логическую иерархическую упорядоченность, реализуясь на разных уровнях посредством представления конкретных примеров на основе принципа “от общего к частному” (рис. 1):

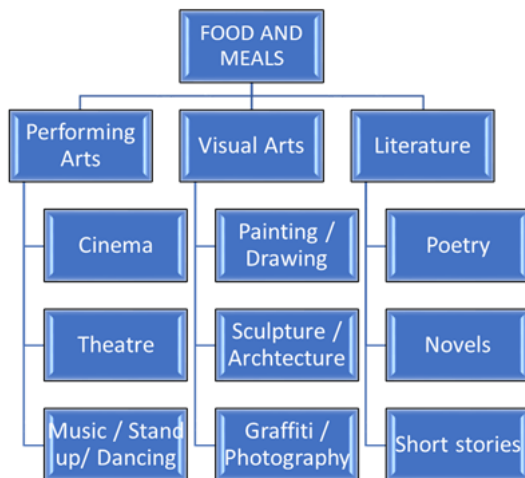


Рисунок 1. Иерархический характер реализации идей интермедиальности при изучении темы FOOD AND MEALS

Вторым этапом работы стал поиск необходимой информации в рамках выполняемого проекта. Студентам было предложено найти по 3–4 примера из обозначенных областей исследования и представить аутентичный материал, иллюстрирующий всеобъемлющий охват и проникновение темы в самые разные виды медиа:

Search the Internet and other resources for necessary information:

- *Select 3–4 examples according to the area of your research.*
- *Present authentic materials to prove your examples: screenshots or short videos; photos and images of paintings, drawings, illustrations for literary works; extracts with food and meals descriptions, etc.*
- *Make comments on each example: the period of creation, peculiarities of style, types of food and meals presented and the way of their presentation in a film / play / piece of literature / etc.*

На третьем этапе перед студентами стояла задача придумать несколько вопросов и провести опрос среди учебных групп разных курсов. Опрос был направлен на выявление уровня осведомлённости студентов о понятии интермедальности и широты их кругозора относительно темы ЕДА и её представления в разных медиа.

На данном этапе задание было сформулировано следующим образом:

- *Prepare a questionnaire of 3 questions based on the information from your area of research to find out how well-informed the first / second / third-year students are about the ideas of intermediality; whether they can give any examples to illustrate the Food and Meals topic in Cinematography / Visual Arts / Literature; whether they find such examples (elements of intermedial analysis) relevant and useful for studying the topic and why.*
- *Carry out a poll using Google Forms.*
- *Present the results you will get in visual format using:*

Piktochart: <https://piktochart.com/templates/infographics/>

RenderForest: <https://www.renderforest.com/#Videos>

Заключительным этапом работы было представление каждой из микрогрупп проекта в формате презентации с включением аудио- и видеоэлементов и его последующее обсуждение:

Prepare a presentation. In your speech dwell upon:

- *the problem under research;*
- *the materials you've found;*
- *the results of the poll;*
- *draw conclusions speaking about the experience gained, benefits for better understanding the topic, perspectives for future research, etc.*

Таким образом, внедрение идей интермедиальности в процесс преподавания языковых дисциплин способствует практической реализации принципа междисциплинарности; развивает умения студентов находить интересную, необычную информацию в процессе работы с различными аутентичными медиа, проявлять творческий и нестандартный подход к её представлению; помогает овладеть цифровыми компетенциями и грамотностью.

Список литературы:

1. Валова А. О. Использование интермедиального анализа в системе понимания художественного текста (на примере произведения В. О. Пелевина “Шлем ужаса”) // Культура: проблемы теории, истории, практики: сб. науч. ст. по материалам межрегион. науч.-практ. конф. (г. Пенза, 30 ноября 2018 г.) / отв. ред. д-р культ., доцент Т. Н. Козина, канд. ист. наук, доцент Г. Н. Рябова. Пенза: Изд-во ПГУ, 2018. С. 6. [Valova, Alina O. 2018. Ispol'zovanie intermedial'nogo analiza v sisteme ponimaniija hudozhestvennogo teksta (na primere proizvedenija V. O. Pelevina “Shlem uzhasa”) (The Use of Intermedial Analysis in the System of Understanding the Artistic Text (As Exemplified in the Work of V. O. Pelevin “The Helmet of Horror”). In: Tat'jana Kozina & Galina Rjabova (eds.), *Kul'tura: problemy teorii, istorii, praktiki* (Culture: Problems of Theory, History, Practice): sb. nauch. st. po materialam mezhregion. nauch.-prakt. konf. (g. Penza, 30 nojabrja 2018 g.). Penza: PSU Publishing House, 6.]

2. Джумайло О.А. Понятие интермедиальности и его эволюция в современном научном знании [Электронный ресурс] // Верхневолжский филологический вестник. 2018. № 4 (15). С. 58–62. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-intermedialnosti-i-ego-evolyutsiya-v-sovremennom-nauchnom-znanii/viewer> (дата обращения: 25.06.2023). [Dzhumajlo, Olga A. 2018. Ponjatie intermedial'nosti i ego jevoljucija v sovremennom nauchnom znanii (The Concept of Intermediality and its Evolution in Modern Scholarly Knowledge). *Verhnevolzhskij filologicheskij vestnik (Verhnevolzhski Philological Bulletin)* 4 (15). 58–62. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-intermedialnosti-i-ego-evolyutsiya-v-sovremennom-nauchnom-znanii/viewer>. (Accessed: 25.06.2023).]
3. Загидуллина М.В. Интермедиальность в эпоху тотальной медиатизации: как технологии влияют на литературу и ее теорию // Павермановские чтения. Литература. Музыка. Театр: сборник научных трудов. Москва: Кабинетный ученый, 2017. С. 60–77. [Zagidullina, Marina V. 2017. Intermedial'nost' v jepohu total'noj mediatizacii: kak tehnologii vlijajut na literaturu i ee teoriju (Intermediality in the Era of Total Mediatization: How Technology Affects Literature and its Theory). *Pavermanovskie chtenija. Literatura. Muzyka. Teatr (Paverman Readings. Literature. Music. Theatre)*, Moscow, 60–77].
4. Клименко М.В., Слепцова Л.А. Пути и способы организации самостоятельной работы студентов языкового профиля в условиях цифровизации процесса обучения в высшей школе [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. 27. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30807> (дата обращения: 07.08.2023). [Klimenko, Marina V., & Slepцова, Larisa A. 2021. Puti i sposoby organizacii samostojaatel'noj raboty studentov jazykovogo profilja v uslovijah cifrovizacii processa obuchenija v vysšej shkole (Ways and Methods of Organ-

- izing Language Students' Independent Work under the Conditions of Digitalization of the Learning Process in Higher Education Institutions). *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya (Modern Problems of Science and Education)* 3. 27. [Online] Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30807>. (Accessed: 07.08.2023.)
5. Коврижина Я. С. Проза Вирджинии Вулф: интермедиаальный аспект: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: Иваново, 2016. 21 с. [Kovrizhina, Jana S. 2016. *Proza Virdzhinii Vulf: intermedial'nyj aspekt (Virginia Woolf's Prose: The Intermediality Aspect)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Ivanovo.]
 6. Назаренко А. Н. Понятие “медиа” в междисциплинарных исследованиях коммуникаций // Вестник СПбГИК. 2018. № 3 (36). С. 68–73. [Nazarenko, Aleksej N. 2018. Ponjatie “media” v mezhdisciplinarnyh issledovanijah kommunikacij (The “Media” Concept in Interdisciplinary Research of Communications). *Vestnik SPbGIK (Vestnik of Saint-Petersburg State University of Culture)*, 3 (36). 68–73.]
 7. Седых Э. В. К проблеме интермедиаальности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. 2008. Вып. 3. Ч. II. С. 210–214. [Sedyh, Jelina V. K. Probleme intermedial'nosti (To the Intermediality Problem). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta (Vestnik of Saint Petersburg University)*, 9. 3. II. 210–214.]
 8. Слепцова Л. А., Клименко М. В. Система мобильного обучения в языковой подготовке студентов вузов // Вестник Брянского государственного университета. №1 (31). Брянск: РИО БГУ, 2017. С. 375–379. [Slepцова, Larisa A., & Klimenko, Marina V. 2017. Sistema mobil'nogo obuchenija v jazykovoju podgotovke studentov vuzov (M-Learning System in Language Training of University Students). *Vestnik Brjanskogo gosudarstvennogo universiteta (The Bryansk State University Herald)* 1 (31), 375–379.]
 9. Hansen-Löve, Aage A. 1983. *Intermedialität und Intertextualität: Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst*. Dialog der Texte. Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband. 11. 291–360.

10. Klaus, Bruhn J. 2016. *The International Encyclopedia of Communication Theory and Philosophy*. Denmark: Intermediality University of Copenhagen.
11. Rajewsky, Irina O. 2005. *Intermediality, Intertextuality, and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality*. *Intermedialities* 6. 43–64.

Сведения об авторах:

Слепцова Лариса Аркадьевна, к. филол. н., доцент,
Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского, Брянск, Россия;
email: l.a.sleptsova@yandex.ru

Клименко Марина Викторовна, к. пед. н., доцент,
Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского, Брянск, Россия;
email: kmv0604@yandex.ru

**LANGUAGE TEACHING: IMPLEMENTATION OF THE IDEAS
OF INTERMEDIALITY IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION
OF EDUCATIONAL PROCESS**

Larisa A. Sleptsova

Candidate of Philology, Associate Professor,
Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky,
Bryansk, Russia;
email: l.a.sleptsova@yandex.ru

Marina V. Klimenko

Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky,
Bryansk, Russia;
email: kmv0604@yandex.ru

Abstract

This research is devoted to the consideration of the principles of intermediality as the basis for the organization of language education in university teaching practice. The purpose of the study is to systematize the existing approaches to understanding the phenomenon of intermediality, to identify the potential for its practical implementation. The use of general scientific methods of analysis, synthesis and generalization made it possible to formulate some practice-oriented conclusions defining intermediality as a driving force of innovative educational practices. The implementation of the ideas of intermediality is multi-purpose: it contributes to intellectual and cultural development, creative potential, improvement of speaking and writing skills in a foreign language, development of critical thinking, etc. The results of the research are revealed in the description of the local experience of implementing the ideas of intermediality while delivering the course “English Speech Practice” in I. G. Petrovsky Bryansk State University.

Keywords: intermediality, intermedial literacy, digital transformation, language education, project work, media.

**Формирование
базовой лингвистической подготовки
у студентов, изучающих иностранный язык**
*(преподавание иностранного языка
в неязыковых вузах)*

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 378.096

А. Ю. Шалкинская

Аннотация

Тема настоящей статьи — формирование базовых лингвистических понятий у студентов, изучающих иностранный язык на основе грамматико-переводного метода. Предмет исследования — влияние языковой рефлексии на результаты обучения иностранному языку. Грамматика и языковые правила являются неотъемлемой частью начального этапа обучения, при объяснении теории преподаватель не может обойтись без базовой лингвистической терминологии (например: подлежащее, сказуемое и т. д.). Автор доклада на своём опыте не раз сталкивался со следующим препятствием: студенты не понимают теоретическую часть в связи с пробелами в знании грамматики родного языка. В ходе практической работы со студентами автор доклада составил материалы, которые помогают за несколько занятий вспомнить школьную программу русского языка. Выводы: знания грамматики родного языка являются фундаментом для эффективного обучения и сравнения между языками. Материалы: работы студентов подготовительных курсов ВАВТ и Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, собранные в течение 2021–2023 гг., а также практический опыт докладчика в сфере преподавания арабского языка.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка в неязыковых вузах, арабский язык как иностранный, общая лингвистическая подготовка, грамматико-переводной метод преподавания иностранных языков, рефлексия языка, эффективное усвоение иностранных языков.

Целью настоящего исследования является повышение качества преподавания иностранных языков в рамках грамматико-переводного метода студентам неязыковых вузов, которые повышают свою квалификацию и сели за ученическую скамью вновь после перерыва в обучении. Как правило, речь идет о людях, уже получивших первое образование, язык им нужен в практических целях в связи с переездом в другую страну или с необходимостью повысить квалификацию. Сложность в работе с такими студентами заключается в том, что они в большинстве своём забыли школьную программу и давно не сталкивались с абстрактными областями знаний. Восприятие и понимание грамматического материала изучаемого языка становится для них трудной задачей, так как нет сравнительной базы родного языка, которая стала бы точкой опоры для студента.

Во многих исследованиях, написанных ранее на тему преподавания иностранных языков и грамматико-переводного метода, авторы так или иначе отмечают важность усвоения студентом *универсальных принципов* изучения иностранного языка, а также важность *анализа прошлого языкового* опыта студента для его дальнейшей проекции на новый материал. Авторы также подчеркивают пользу грамматико-переводного метода в преподавании иностранного языка, однако принципы обучения не разбираются отдельно, и нет объяснения, как именно анализировать имеющийся языковой опыт и применять его на практике. Не удастся также найти упражнения

или какие-либо иные практические способы, которые помогли бы повысить уровень языковой рефлексии учащихся.

Так, в [Milawati 2019: 187–189] автор отмечает, что понимание письменной речи улучшается за счёт практики перевода на занятиях. Поскольку учащиеся склонны анализировать, проводя параллели с родным языком, они быстрее понимают текст, а также усваивают грамматические правила.

Эффективные результаты грамматико-переводного метода, а также роль лингвистической базы подчеркивает и в [Milan 2019: 1–28]. В исследовании говорится, что первый блок обучения должен состоять из изучения и повторения грамматических правил, при этом метод грамматического перевода имеет наибольшую продуктивность. Использование перевода позволяет изучить правила на основе родного языка, а также закрыть пробелы в лексическом знании. Скорость восприятия информации на английском языке (или же на любом другом иностранном языке) постепенно увеличивается, что позволяет на следующих этапах переходить к более узким темам.

Настоящее исследование возникло на базе личного опыта автора статьи. В течение двух лет преподавания арабского языка на подготовительных курсах ВАВТ сотрудникам Министерства экономического развития, а также людям, которым нужен арабский для повышения квалификации, стало понятно, что необходимо уделить время на повторение базовой школьной грамматики. Все студенты курса были старше 30 лет, они давно окончили школу и институт, сдали все экзамены и покинули ученическую скамью 5 и более лет назад. После долгого перерыва они снова приступили к учебе, выбрав сложный восточный язык. Программа преподавания арабского языка на данных курсах строится на базе грамматико-переводного метода. После двух месяцев обучения слушатели курса ВАВТ не продемонстрировали ожидаемых результатов, ко-

торых обычно достигают студенты, поступившие по окончании школы в Институт стран Азии и Африки МГУ спустя то же время. Такая разница возникла в связи с рядом причин, первой из которых нужно назвать нехватку времени на выполнение домашнего задания слушателям ВАВТ, так как они совмещают учебу с работой, а также невосприимчивость слушателей ВАВТ к объяснению теоретического материала в связи отсутствием лингвистической базы родного языка.

Так, на уроках русского языка школьники учатся разбирать предложение на синтаксические члены, выделяют части речи, анализируют средства словообразования, средства выразительности, разбирают слова на морфемы, выделяют основу слова и т. д. Все эти знания необходимы для сдачи итоговых экзаменов, в том числе ЕГЭ для поступления в высшее учебное заведение, поэтому они актуализированы в памяти школьников. После сдачи экзаменов эти знания уходят в пассив, так как не востребованы в повседневной жизни. При возобновлении обучения на курсах иностранного языка эти знания крайне необходимы, так как они являются основой для сравнения и лучшего усвоения нового материала. Их нужно заново актуализировать, на что уйдет немного времени, достаточно перед введением новой грамматической темы дать упражнение на базе родного языка студентам для того, чтобы озадачить их и придать значимость объясняемому языковому явлению.

Язык является гетерогенной системой, то есть он состоит из подсистем, которые не могут функционировать отдельно и являются частями единого целого. Подсистемы языка — называют уровнями. Основные уровни языка:

- А) Фонетический
- Б) Морфемный
- В) Лексический
- Г) Синтаксический

Чтобы понять сложность этой системы, нужны упражнения, показывающие проблемы, с которыми студент сталкивается на каждом из уровней языка. Далее мы приведем примеры упражнений, которые помогут решить ту или иную задачу.

I. *Фонетический уровень*

а) Прочитайте следующие пары фонем и ответьте, по какому признаку (признакам) они отличаются друг от друга:

П — Б, Г — К, Ж — Ш, Г — Х, Т — Ц, Д — Т,
Г — Д, М — К, Р — Л, И — Ы.

Упражнение а) призвано обратить внимание студентов на то, что каждая фонема обладает определённым набором признаков, при изменении хотя бы одного из которых фонема меняет своё качество. Так же и в иностранном языке мы не можем заменять признаки фонемы, иначе речь получится нечеткой и непонятной для слушателя.

б) Сравните следующие пары слов:

Лук — сук, бук — бак, мак — лак, лак — рак, почка — бочка, дочка — точка, гора — кора, грот — крот, шагал — шакал, кость — гость, пальцы — пяльцы, нос — нёс, пыл — пил, лысый — лисий, воз — вёз.

Упражнение б) обращает внимание студентов на то, что фонемы несут смысловозначительную функцию, поэтому замена даже одной фонемы в слове ведет к кардинальному изменению смысла, мы получаем новое слово. В иностранном языке происходит то же самое, поэтому так важно прикладывать усилия в работе над произношением.

в) Обратите внимание на изменение значения слов при изменении ударения:

Бёлки — белкí, бéрегу — берегú, бóльшая (сравнительная степень) — большáя, гвóздик — гвоздík, дóрог — дорóг, мáло (по количеству) — малó (по размеру), мéла — мелá.

Упражнение в) обращает внимание студентов на то, что ударение так же является инструментом изменения смысла. Это упражнение очень важно для изучения арабского языка, где гласные противопоставлены друг другу по долготе. Русскоязычные студенты, как правило, игнорируют этот признак и заменяют краткий гласный долгим и наоборот, не придавая этому большого значения. После анализа роли ударения в русском языке и сравнения его с долгим-кратким гласным в арабском, студенты читают и произносят слова с большей точностью и сами исправляют себя, когда допускают ошибки в гласных.

II. Морфемный уровень

- а) Прочитайте следующее предложение и попытайтесь угадать его смысл:

“Глóкая кúздра штéко будланúла бóкра
и курдýчит бокрénка”

Данное предложение создано для иллюстрации того, что многие семантические признаки слова можно понять из его морфологии. Цель упражнения а) показать насколько важна морфология, растолковать семантику слова и морфологические показатели, чтобы студент увидел их значение в отрыве от лексики.

- б) Прочитайте следующие предложения и объясните значение слов, выделенных курсивом:

Поэтому *там* Вы можете отдыхать в любое время года.

Но надо стараться жить и быть счастливым *здесь* и сейчас.

В итоге *та* семья оказалась мне ближе.

Это семья, которая оказалась мне ближе.

Я посмотрел *то* видео вчера и остался под впечатлением.

Это была самая кассовая комедия в истории на *тот* момент.

Посмотрите на те же предложения после произведенных изменений. Почему при замене указательных местоимений

и наречий данные предложения перестали быть грамматически правильными или же поменяли свой смысл?

Поэтому *здесь* Вы можете отдыхать в любое время года.

Но надо стараться жить и быть счастливым *там* и сейчас.

В итоге *это* семья оказалась мне ближе.

Эта семья, которая оказалась мне ближе.

Я посмотрел *та* видео вчера и остался под впечатлением.

Эта была самая кассовая комедия в истории на *то* момент.

Упражнение б) показывает, что такие слова, как *Здесь, Там, То, Тот, Это, Этот, Эта, Та* нельзя считать взаимозаменяемыми. В проведённых контекстах замена слова на другое неизбежно влекло за собой либо изменение смысла, либо нарушение грамматической правильности предложения. Студент также обращает внимания, что слова относятся к разным частям речи.

III. Лексический уровень

а) Прочитайте следующие словосочетания и посмотрите на различия значений слов “ключ” и “тихий” в зависимости от контекста:

родниковый ключ, ключ от дома, скрипичный ключ,
ключевые слова;

тихий голос, тихий нрав, тихая езда, тихая погода,
тихое дыхание.

Упражнение а) иллюстрирует явление полисемии на примере слов *Ключ* и *Тихий*. Как результат студент будет внимательнее изучать словоупотребление и оттенки значений лексем в иностранном языке, видя всю сложность и многозначность слов в русском языке.

б) Подберите синонимы к слову *Большой*, а после сравните Ваш ответ со списком, проведённым ниже:

высокий, хороший, важный, великий, огромный, сильный, крупный, широкий, добрый, длинный, прекрасный, глу-

бокий, значительный, яркий, взрослый, замечательный, здоровый, толстый, мощный, существенный, видный, многочисленный, внушительных размеров, ценный, космический, отличный, бесконечный, заметный, выдающийся, великолепный, гигантский, могучий, громадный, немалый, солидный, обширный, просторный, исключительный, чудовищный, фундаментальный, грандиозный, лошадиный, величайший, порядочный, колоссальный, чувствительный, массивный, бесчисленный, масштабный, чрезмерный, объёмный.

Упражнение б) показывает, как разнообразен и богат язык, как много способов, которые передают одно значение, придавая ему разные оттенки. Часто студенты не задумываются об этом, когда говорят на родном языке.

IV. Синтаксический уровень

а) Обратите внимание на порядок слов в предложении и исправьте его на грамматически верный:

- Я гладил кошку чёрную.
- Пошел гулять в лес зеленый я.
- Я в кабинете моём моим другом верным с говорю.

Упражнение а) показывает, что в русском языке есть правила, диктующие определённый порядок слов: так прилагательное предшествует существительному, то же самое касается и предлога — предлог стоит перед существительным, которым он управляет. Однако нужно отметить, что порядок слов, принятый в русском языке, не является универсальным и может отличаться, поэтому при переводе мы руководствуемся тем порядком слов, который характерен для того или иного языка.

Мы привели небольшое количество заданий, которые наводят обучающихся на размышления. Нужно отметить, что цель этих упражнений — помочь взрослым студентам, которые начинают или возобновляют изучение иностранно-

го языка, вспомнить школьную программу и развить рефлексию родного языка. Школьная база поможет им лучше усваивать правила нового языка, объяснения не будут проходить впустую, так как метод аналогии — сильный и эффективный способ обучения. В ходе практических занятий на курсах ВАВТ было зафиксировано существенное улучшение в качестве усвоения нового материала и последующего его воспроизведения студентами, прошедшими предварительную подготовку на базе проведённых упражнений. Многие языковые явления, которые казались им незначительными, приобрели смысл и вес, обучающиеся увидели, как пренебрежение теми или иными языковыми тонкостями заводят их в тупик и мешают точно переводить, понимать смысл сказанного, а также доносить своё собственное сообщение без искажений.

Настоящее исследование требует дальнейшего продолжения и усовершенствования предложенных упражнений, а также увеличения их количества. Проблема преподавания иностранного языка на курсах повышения квалификации стоит перед многими учебными заведениями, желание изучать иностранные языки растёт и необходимо повышать эффективность усвоения иностранного языка для студентов всех возрастов. Для этого необходимо развитие языковой интуиции, языкового прогнозирования и повышение уровня рефлексии родного языка с помощью упражнений такого рода.

Список литературы:

1. Milan, Mylene. C. 2019. English Speaking Anxiety: Sources, Coping Mechanisms, and Teacher Management. *PUPIL: International Journal of Teaching, Education and Learning* 5(2). 01–28.
2. Milawati, M. 2019. Grammar Translation Method: Current Practice in EFL Context. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 4(1). 187–196.

3. Shliakhtina, Olena S., Kyselova, Tetiana V., Mudra, Svitlana V., Talalay, Yuliya O., & Oleksiienko, Alla V. 2023. The effectiveness of the grammar translation method for learning English in higher education institutions. *Revista Eduweb*, 17(3). 134–145.

Сведения об авторе:

Шалкинская Арина Юрьевна, аспирант,
МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия;
email: arina235885@yandex.ru;
ассистент по преподавательской работе, Центр
преподавания арабского языка для иностранцев,
Катарский университет, Доха, Катар;
email: a.Shalkinskaia@qu.edu.qa

**THE ROLE OF BASIC LINGUISTIC CONCEPTS KNOWLEDGE
IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES**

Arina Yu. Shalkinskaia

Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University, Moscow,
Russia; email: arina235885@yandex.ru;
Teaching Assistant, Arabic for Non-Native Speakers Center, Qatar
University, Qatar;
email: a.Shalkinskaia@qu.edu.qa

Abstract

The topic of this article is the formation of basic linguistic concepts among students studying a foreign language based on the grammatical-translation method. The object of the study is the influence of native language reflection on the results of teaching a foreign language. The author of the report has repeatedly encountered the following obstacle: students do not understand the theoretical explanation due to gaps in their knowledge

of the grammar of their native language. The author of the article compiled materials that help to recall the Russian language school program in just a few lessons. Conclusions: knowledge of native language grammar is a necessary basis for effective learning and comparison between languages. Materials: students' works collected during 2021–2023, as well as the practical experience of the author in the field.

Keywords: teaching a foreign language in non-linguistic universities, Arabic as a foreign language, basic linguistic knowledge, grammar-translation method of teaching foreign languages, language reflection, effective acquisition of foreign languages.

Palestinian Arab Students Writing Research Papers: Challenges and Remedies

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 811.111

Ruwaida A. Abu Rass

The research was supported by grant
“The Research Authorities Division at Beit Berl College, Israel”.

Abstract

This research investigates employing contrastive analysis (CA), text analysis (TA), error analysis (EA) and advanced technology for helping Palestinian Arab Muslim students in Israel to write their final projects, research articles (RAs). They face tremendous difficulties in writing their final research papers, especially providing a theoretical background because they lack adequate proficiency in English and the experience of writing research papers in their first language. In the context of this study, they should paraphrase, summarize, analyze and synthesize information from different sources, linking scholarly research to previous work in the same discipline and expressing their own voices in the text. Analyzing all of the required written assignments and the final version of their research papers shows that these students have improved their writing academic skills slightly. Results indicate the need for intensive practice to help these students acquire the necessary academic skills for writing research articles in English.

Keywords: contrastive analysis, error analysis, research papers, text analysis.

Introduction

In general, academic writing is challenging for non-native speakers since they have to master content, organization, purpose, audience, grammar, vocabulary, and mechanics such as punctua-

tion and spelling [Ahmed 2010] to produce syntactically accurate, semantically acceptable and culturally appropriate texts. Research shows that the most common errors among Arab learners of English stem from first language interference, which include three categories: syntactic, semantic and cultural [AbiSamara 2003]. The syntactic category refers to grammatical errors and mechanics (spelling, capitalization, and punctuation). Arab college students of English not only transfer the stylistic features of Arabic as their first language [AbiSamara 2003] but also cultural modes of thinking [Ahmed 2010] that stem from the Arabic-Islamic culture, which promotes collectivism and unity of belief.

Many studies investigated problems that Arab learners of English encounter, including Palestinians and revealed difficulties on sentence, paragraph and text levels. For example, at the sentence level, they tend to write long sentences, repeat themselves and use presentation and elaboration to persuade the reader, using semantic and phonological parallelism [Monassar 2014].

Producing well-written, cohesive and clear paragraphs poses another challenge for Arab students. They find it difficult to provide good topic sentences, supporting details, using the appropriate cohesive devices, and including concluding sentences in English [Ahmed 2010].

Similarly, Arab EFL students face tremendous difficulties in creating high quality, logically developed, well written, and cohesively organized research papers and articles [Altikriti 2022]. Research results show that Arab students lack the necessary skills such as paraphrasing, summarizing, synthesizing information from different sources, and including their voice to relate it to the argument of researchers in their researched topic. They also tend to ignore the guidelines in terms of in-text citations and the reference list at the end of the paper [Chaleila and Garra-Alloush 2019].

Contrastive analysis, text analysis and error analysis are employed to help these students overcome the tremendous difficulties they encounter when writing research papers in English.

Contrastive analysis

Contrastive analysis is used to identify linguistic difficulties in acquiring another language, which are derived from the differences between the learner's native language and the target language [Lennon 2008]. Since research studies show that most Arab students' errors are due to mother-tongue interference, contrastive analysis is a relevant approach in this context, aiming to help them understand the differences and similarities of sentence structure in the two languages and L1 transfer.

Contrasting both languages is significant in teaching the target language since it benefits learners in understanding the differences between the basic grammars of the two languages and reminds them from time to time that they make mistakes because of the influence of their mother tongue, which works differently from the second language they are learning.

Text Analysis

Text analysis refers to analyzing the structure of the text in terms of paragraphs and sentences, highlighting the functions of cohesive devices for producing cohesive clear texts and aiming to reduce features of Arabic stylistics mainly repetition and elaboration. In addition, analyzing the structure of research articles aims to acquaint the students with the importance of using an unbiased language and developing arguments.

Error Analysis

Error analysis is defined as “the process of determining the incidence, nature, causes and consequences of unsuccessful lan-

guage” [James 2013: 2]. It is used to study learners’ errors, indicating sources of errors and making inferences about the language learning process. It helps writing instructors and learners as well. The former can learn more about the complexity of the writing process of their learners, and the latter become consciously aware of their mistakes.

Adopting advanced technology

Technology has been the trend in education in the twenty-first century. It is defined as “the appropriate mix and use of face-to-face instructional methods and various learning technologies to support planned learning and develop subsequent learning outcomes” [Lim and Morris 2009: 283]. It shifts the focus from teacher-centered to more learner-centered classrooms.

Instruction

Classroom instruction plays an important role in dealing with errors. Therefore, EFL instructors are responsible for adopting, modifying, or developing remedial materials and techniques to minimize the learners’ errors by engaging them in doing exercises to improve their writing abilities.

Writing goes through several developmental processes and requires special attention to learning and teaching from early stages. Hence, instruction is carried out gradually to help Palestinian Arab EFL students overcome the above-mentioned challenges, diagnose and identify their errors, adopting contrastive analysis, text analysis and error analysis. For example, contrastive analysis takes place in the first session by presenting texts in Arabic and English. Students work in small groups to indicate the structure of both texts, pinpointing similarities and differences. Highlighting the differences in terms of the structure of

research articles and the use of unbiased language and argument development follows.

Text analysis includes paragraph structure and development, emphasizing the function of the topic sentence, supporting details and the conclusion, aiming to reduce repetition and elaboration. To facilitate the task, worksheets that include some specific questions about the texts in terms of sentence structure and paragraph development are provided. Then, practice includes comparing their drafts with analyzed samples.

Error analysis is employed frequently to study learners' errors and to make inferences about the language learning process. Therefore, it starts with collecting the students' mistakes from the first draft, categorizing them and posting the file in Moodle to work on them in class, including those that stem from first cultural interference that obstruct meaning. Later on, the learners are asked to underline all of the sentences in the samples of writing given to them that include subordinators such as *when*, *although*, *as soon as*, etc. In other incidents, they are reminded to use the comma in complex sentences, separating the two clauses if the sentence starts with a subordinate.

Literature review shows that Arab EFL students struggle to create cohesive texts. Therefore, error analysis sheets include an additional category, cohesive devices (CD), to remind them of the functions of the CDs categories like addition (in addition, moreover and furthermore) and contrasting (however, in contrast, while and whereas). To acquaint the learners with the importance of CDs, they work in pairs or small groups using Padlet to analyze texts downloaded from Moodle.

Following the standard academic conventions when writing their research articles is extremely challenging because they lack the necessary language proficiency and academic skills. Paraphrasing, summarizing, analyzing and synthesizing infor-

mation from other sources pose another difficulty. They tend to rely on only one or two sources for developing arguments, facing difficulties in synthesizing information from different sources and including their voices. Besides plagiarism and patchwriting, students do not follow integral and non-integral citation rules consistently. They may include the author's full name and delete the year of publication, the page number of the direct quote, or the quotation marks. Therefore, text analysis is employed to acquaint these students with the rules of citation.

Modeling paraphrasing sentences is the first step. Then, the students sit in small groups to paraphrase sentences and paragraphs. Similarly, modeling summarizing takes place in class. Engaging students in summarizing other paragraphs follows. At a later stage, they practice summarizing two paragraphs in class by working in pairs and sharing their summaries with other pairs. They are given time to revise their summaries, following the feedback from other pairs. The final stage is sharing their summaries using Padlet.

Learners follow the same path for synthesizing, which starts with giving many examples before requiring the students to synthesize information from different sources. Choosing at least three sources that discuss the same issue is the first step. It starts with highlighting the targeted information in one article and finding similar information in the second article. At this stage, they combine the common pieces of information from the two sources and continue to do the same with the third source. After combining similar issues and information, training includes highlighting differences in authors' arguments using another color to help learners include opposing ideas for developing their arguments and to add their voices, using the right verbs and expressions.

Conclusion

In conclusion, despite practicing intensively in class and employing CA, TA, and EA, students do not make significant progress in writing RAs as they are required. They should improve their language proficiency before taking such a course. In addition, instruction should be extended to two semesters and should be carried out gradually, providing many opportunities for practice.

References:

1. AbiSamara, N. 2003. An analysis of error in Arabic speakers' English writings. [Online] Available from: <https://www.nadabs.tripod.com/languageacq-erroranalysis.html> (Accessed: 20.02.2022).
2. Ahmed, A.H. 2010. Students' problems with cohesion and coherence in EFL essay writing in Egypt: Different perspectives. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)*. 1(4). pp. 211–221.
3. Altikriti, S. 2022. Challenges facing Jordanian undergraduates in writing graduation research paper. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 18(1). pp. 58–67.
4. Chaleila, W. & Garra-Alloush, I. .2019. The most frequent errors in academic writing: A case of EFL undergraduate Arab students in Israel. *English Language Teaching*. 12(7). pp. 120–138.
5. Lennon, P. 2008. Contrastive analysis, error analysis, interlanguage. In: Gramley, S. and Gramley, V. (ed.) *Bielefeld introduction to applied linguistics*. Bielefeld: Aisthesis.
6. James, C. 2013. Errors in language learning and use (1st ed.). Taylor and Francis. [Online] Available from: <https://www.perlego.com/book/1557631/errors-in-language-learning-and-use-exploring-error-analysis-pdf> (Accessed: 10.08.2022).
7. Lim, D., & Morris, M. 2009. Learner and instructional factors influencing learning outcomes within a blended learning environment. *Educational Technology and Society*. 12(4). pp. 282–293.

8. Monassar, H. 2014. Parallelisms in Arabic: Morphological and lexical, syntactic, and textual. *International Journal for Innovation Education and Research*. 12(11). pp. 68–87.

About the author

Ruwaida Abu Rass

PhD, Senior Lecturer, Beit Berl College, Kfar Sava, Israel;
email: aburass@beitberl.ac.il

Incorporating MOOCs in Teaching a Pre-AI Arabic University Course

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 811

Muntasir F. Al-Hamad

Abstract

The Massive Open Online Course (MOOC) system emerged as a practical and validated academic solution for individuals and institutions. Acknowledging the demand, Qatar University (QU) developed the first Arabic course for non-native speakers (ArMOOC) on edX in 2022. ArMOOC demonstrated a significant demand for online language learning, attracting over 32,000 participants [Al-Hamad and Ibrahim n.d.]. This paper aims to address the following key questions regarding the integration of the Arabic course on edX: How does this course align with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) standards? Can integrating the course enhance the achievement of learning outcomes (LOs)? What is the optimal approach to integrating the course within the curriculum? What design challenges need to be considered to effectively achieve the course goals?

Keywords: AFL (Arabic as a Foreign Language), Arabic, ArMOOC, MOOC.

Introduction

The COVID-19 pandemic has brought about significant changes in various aspects of our lives, particularly in the realm of education. With the emergence of e-learning as a vital lifeline, our educational system was saved from complete collapse.

In response, MOOCs became an integral part of HE and “branded as the tool for ‘innovative disruption’ that will improve

education” [Zaremohzzabieh 2022: 1]. MOOCs are available to a large and diverse audience, cover various subjects and are open to anyone without strict prerequisites. This flexibility in learning schedules, often including interactive elements, depends on the course design, and may provide certificates upon completion.

A LMOOC (Language MOOC) specifically presents an efficient method for acquiring or improving language proficiency. This approach combines the convenience of online learning with well-organized and engaging language courses especially for xMOOCs (Extended MOOCs), where it provides clear language instruction and a sequence of activities based on a structured curriculum usually aligned with a language framework (e.g. CEFR). Yet, one can suggest that LMOOC has a long way to go for improvements and to better its practices and effectivity [Sokolik 2014].

Methodology

This initial study applies the Content Analysis to the data in order to address the first question of LOs alignment with descriptors of CEFR. Analyzing the records of the learners’ performance and other data will give indications to the achievement of LOs.

In order to ensure a significant contribution to achieving the course LOs, the second question will examine to which extent it followed the ADDIE model of instructional design (Analyze, Design, Develop, Implement and Evaluate) as our selected e-didactic approach and instructional design model. ADDIE has been tested for various MOOCs and proved its success and popularity [Buchem and Okatan 2021: 250].

As for the third and fourth questions, they will qualitatively evaluate and discuss the suggested approaches to integrating course

Arabic on MOOC

Arabic is the official language of 22 countries, the native language of over 400 million people, and the religious language of approximately two billion people. This fact coincides with a growing international demand, especially given the unprecedented demand for learning and teaching Arabic after 9/11 [Abu-Melhim 2014].

The Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization (ISESCO) pointed out the need for “developing the teaching methodologies of Arabic in a non-Arab context” (ISESCO 2009: 16–17). Due to the geopolitical challenges in the region in recent years ISESCO has and has devoted more resources to use “educational technologies and multimedia in teaching Islamic education and Arabic for non-Arabic speakers” (ISESCO 2015: 25).” [Al-Hamad 2017: 7].

Qatar reacted to this need and call through many policies and legislations, which promote the use of Arabic in a country where the Arabic speaking communities do not make a majority [Al-Hamad 2017: 8–9]. In addition, Qatar invests in promoting Arabic language and culture via various platforms, including contributing to meeting some of the international demand on learning Arabic as a second language [Al-Hamad 2017: 7].

The above presented the first phase in ADDIE (i.e. Analysis) where the examination of the gap in available AFL resources clearly highlighted the need for reliable standardized e-learning tools. It also underscored the demand from the precisely defined target audience. As a result, QU actively engaged in this project, identifying the essential resources, content, infrastructure, and expertise needed to address this need.

Didactic Approach

In a relatively early work, Maggie Sokolik suggested a few guidelines for a successful LMOOC, including the engagement

and interaction but not limited to that, but by ‘Making the Massive Human(e)’, where she repeatedly insisted on the human involvement in all levels of LMOOC delivery (pre, during and post) [Sokolik 2014].

Therefore, prior to moving into the design and development phases of ArMOOC it is important to recognize that MOOCs is largely based on a Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach to language teaching, which is a very common approach using MOOCs and the didactic principles of the integration of digital technologies [Richards and Rodgers 2014: 116–138; Zubkov 2022]. Yet, MOOCs employ various pedagogical methods, spanning from a collection of videos to more immersive approaches that mimic a conversational learning experience. The xMOOC is expected to include well-structured knowledge-checks, cultural insights, problem-solving activities, a variety of assessment tools, and feedback mechanisms.

ArMOOC represented a good learning solution that align learning objectives with the Pre-A1 defined in CEFR, the “Pre-A1 represents a “milestone” halfway towards Level A1, a band of proficiency at which the learner has not yet acquired a generative capacity, but relies upon a repertoire of words and formulaic expressions” [Council of Europe 2020: 243].

The instructional and testing strategies of ArMOOC were linked to course objectives in a logical sequence that enable learners to acquire skills and knowledge. Therefore, firstly, the instructor demonstrates the process and explains to learners what to expect, show another video of a dialogue while learner watches and comment on it, then allow learner to have a go through knowledge checks aligned with the LOs, the instructor gives up his active role to the learner and offers support and feedback when needed.

The design of ArMOOC considered several key instructional principles, including:

1. The nature of the course as a ‘Self-Study’ ‘Self-Pace’ course: ArMOOC offers well-explained materials through a semi-guided approach. Learners can progress at their own pace trusting they reach the LOs following a well-timed course, which has been carefully pre-planned. English serves as the medium language of instruction to enhance accessibility.
2. Simplification and Diglossia: Recognizing the linguistic feature of diglossia in Arabic, as highlighted by Charles Ferguson [1959], ArMOOC has chosen to focus on ‘*faṣīḥa*’ a simplified version of Arabic, or ‘Educated Spoken Arabic’ as the linguistic basis. On another account, a Romanized Arabic script was used to enable learners to access dialogues and other material, while learning Arabic alphabet.
3. Intensification: ArMOOC incorporates knowledge checks and assessments at various points to reinforce learning and ensure comprehension,

Pedagogical Approach

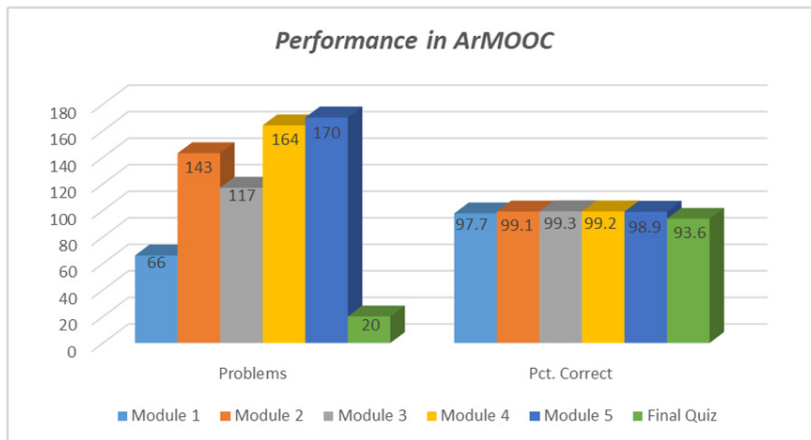
By integrating multiple LL approaches in ArMOOC, a course can cater to the diverse needs and preferences of learners, making LL engaging and effective. These LL approaches include:

1. Communicative Approach: Emphasizing real-life communication and language use [Richards and Rodgers 2014: 83–116], ArMOOC is organized around various themes, situations or scenarios that learners are likely to encounter. The Situational Approach helps learners acquire language relevant to their needs, such as education, travel, or everyday life.
2. Task-based Approach: Focusing on practical language tasks and activities. The intensity in graded and non-graded assessments presented in ArMOOC involves learners com-

- pleting specific language-related tasks and help achieving specific goals [Richards and Rodgers 2014: 174–214].
3. Spiral Approach: A spiral curriculum revisits and reinforces previously learned language concepts at regular intervals, ensuring retention and gradual improvement. This is taken into consideration when designing the second ArMOOC.
 4. Cultural Awareness: ArMOOC incorporates both overt and covert cultural messages, fostering cultural awareness and sensitivity among learners. This was apparent in the diversity and representation of people’s color, nationality, gender, dress... etc. Specific remarks and videos discussed the cultural issues in-detail, it is recorded that these videos were completely viewed by 75–80% of the participants [Al-Hamad and Ibrahim n.d.: edX Insight].
 5. Grammar-Translation Approach: Adult learners have the ability to conceptualize abstract ideas. Therefore, despite the general communicative language learning ArMOOC follows, it gave some grammatical explanations for various remarks. Part of the development phase, QU allowed a thorough validation process including pilot testing by academics, practitioners and learners. QU courses reached the phase of implementation and launch in October 2022 of three xMOOCs, including ArMOOC.

The initial feedback and evaluation came within three months only, ArMOOC was ranked amongst “The 100 Most Popular Free Online Courses (2023 Edition) “ [Patra 2022]. In one year only, the total enrolment reached 32,898 that stretched over 178 countries; it is noteworthy to say that 69.3% of the participants hold university degrees [Al-Hamad and Ibrahim n.d.: edX Insights]. The aforementioned figures might serve as an indicative formative evaluation stage in ADDIE [Buchem and Okatan 2021: 254]. The initial summative results were derived from the

answers of around 950 respondents in a post-MOOC 5-point Likert scale survey in which results showed that 85–90% were either strongly agreeing or agreeing in a positive manner with ArMOOC [Al-Hamad and Ibrahim n.d.: edX Courseware].



Graph 1. Learners' Performance in ArMOOC

However, out of the 454 learners who sat the 'Final Quiz' as 'Graded Content' assessment tool, only 427 learners finished all 20 questions covering LOs of the five modules, the average grade of those learners was 93.6% as shown in *Graph. 1*, where learners scored no less than 97.7% in the 'Ungraded Problems' over all five modules.

The performance was exceptional as recorded by graph above, which emphatically suggests that the learners responded well to the learning strategies adapted in ArMOOC.

Integrating ArMOOC in Formal Education

Unlike other LMOOCs, ArMOOC had to allocate significant time and space for the learning of phonological and orthographic control. Arabic script, a Semitic right-to-left non-Romanized

script, should be integrated in the lesson plans without affecting the communicative approach. Therefore, while learners at ArMOOC indulge in various communicative situations from the very beginning, extra parallel instructional videos and tasks are presented for those who are not familiar with the phonological and orthographic nature of Arabic alphabet. This formed a bridge for some Arabic Heritage Learners who would be at least familiar with the phonological side of the letters [Al-Hamad 2021, 33–34], while the Qara’a who have studied reading Arabic via Quran classes might find it useful not to spend their time going through the reading the alphabet [Al-Hamad 2021].

In this section, a content analysis comparison between the Pre-A1 level descriptors in CEFR [Council of Europe 2020] and the ArMOOC LOs content to examine the relevance or alignment between them. Alexiou and Stathopoulou investigated CEFR-Companion Volume and found that “the total number of Pre-A1 level descriptors is 46 while the scales not including pre-A1 level descriptors are 54 (out of 84)” [2021: 16], then they have included all incidents of Pre-A1 descriptors in tables [2021: 23–28]. Out of these tables, the abstract Chart 1 below outlines the number of descriptors addressed in ArMOOC.

Aligning ArMOOC with the CEFR descriptors in Chart 1 shows that ArMOOC has addressed almost all descriptors and hence LOs. It is worth noting that ArMOOC presented the Arabic culture using various modes in different lessons, the remarks were present in the commentary on the first dialogue.

Niine et al. concluded that: “MOOCs can and should be integrated where they add value...one should not see MOOCs as a replacement of a full academic diploma track” [2022: 862]. Because “MOOCs cannot in principle serve as a Lego-block for diploma.” [Niine 2022: 863]. However, the support of integrating MOOCs positively influence the learning experience of learners [Niine

Chart 1

Aligning ArMOOC with the CEFR descriptors

Descriptors		Addressed in ArMOOC			Comment
		Yes	Not fully	No	
Reception	Spoken	4	1	—	—
	Written	6	2*	—	*Reading Comprehension
	Strategies	—	1	—	
Production	Overall	1	—	—	
	Spoken	2	—	—	
	Written	1	—	—	
	Strategies	1	—	—	
Interaction	Spoken	16	—	—	
	Written	3	—	—	
	Online	2	—	—	
	Strategies	2	2	—	
Mediation	Text	3	—	—	
	Concepts	—	—	—	
	Communication	—	—	—	
	Strategies	—	—	—	
Communicative Language Competence	Linguistic	2	—	—	
	Phonological Control*	—	—	—	*Phonological & orthographic control are covered thoroughly in ArMOOC.

Descriptors	Addressed in ArMOOC			Comment
	Yes	Not fully	No	
Sociolinguistic	—	—	—	
Pragmatic	2	—	—	
Plurilingual & Pluricultural Competence	—	—	—	ArMOOC paid attention to the intercultural communication and non-verbal communication.

2022: 864, Zaremohzzabieh 2022: 17], furthermore, research concludes “that the adaptation of these technologies in education will support innovative pedagogies, guaranteeing comprehensive and equitable Quality Education...” [Ahmed 2022: 13].

When considering the integration of ArMOOC into HE courses may face some challenges, including: could ArMOOC present itself as a learning solution to users, academic institutions, and others? Should ArMOOC be part of staggered process in TAFL in HE? Moreover, which institutional, personnel and pedagogical challenges and implications should we expect?

Conclusion

In their study on LMOOCs, Martín-Monje and Borthwick stated that although LMOOCs is considered as an emerging and expanding research field, it has “been recently identified as one of the less studied areas in CALL” (quoting: Gillespie 2020) [2021: 107].

However, compared to other modern languages, it is obvious that the field of AFL is still under-researched using empirical

evidence, likewise the research on technology use and its applications in the field. The methodologically sound quantitative and qualitative research will enhance the approaches and practices in AFL and lead to having best approaches in integrating technology in the age of AI.

Adapting the didactic and pedagogical approaches to the new and fast-growing industry and education trends, which will advance the creation of practical models and frameworks that lead to an improved teaching and learning practices. The new models including MOOC 5.0 appear to practitioners to reach best results [Ahmad 2022].

However, one cannot suggest that the main question of this paper has reached a definite answer; it is not completely evident that integrating ArMOOC into HE would be the right choice, despite its positive outcomes. Further research should be conducted in order to address on which route a HE institution should follow:

- Micro-credential: Replacement course to an existing one or a prerequisite for an A1 level course. Many institutions would perceive this as a way forward in education through the application of Technology-Enhanced Learning. *or*
- Flipped Classroom: ArMOOC may adopt a flipped classroom model, where learners review didactical materials (such as pre-recorded uploaded instructions and material) independently before engaging in pedagogical activities during synchronous or asynchronous class time.

References:

1. Abu-Melhim, A. 2014. The Status of Arabic in the United States of America post 9/11 and the impact on foreign language teaching programs, *Advances in Language and Literary Studies*. 5(3). 70–81.
2. Ahmad, I. et al. 2022. MOOC 5.0: A Roadmap to the Future of Learning. *Sustainability*. 14(18). 1–17.

3. Alexiou, Th. and Stathopoulou, M. 2021. The Pre-A1 Level in the Companion Volume of the Common European Framework of Reference for Languages. *Research Papers in Language Teaching and Learning*. 11(1). 11–29.
4. Buchem, I. and Okatan, E. 2021. Using the Addie Model to Produce MOOCs, In: Meinel, Ch. et al. (eds.) *EMOOCs*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
5. Council of Europe. 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment–Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
6. Ferguson, C. 1959. Diglossia. *Word*. 15. 325–340.
7. Al-Hamad, M. 2017. Teaching Arabic as a Second Language in Qatar. *Linguistica Communicatio*. 18(1–2). 7–25.
8. Al-Hamad, M. 2017. The Qara’a: Defining a Group in Learning Arabic as a Foreign Language. *Romano-Arabica Journal*. 20. 33–44.
9. Al-Hamad, M. and Ibrahim, A. (n.d.) *Arabic for non-Arabic speakers* [MOOC]. edX. <https://www.edx.org/learn/language/qatar-university-arabic-for-non-arabic-speakers>.
10. Kanakri, M. 1988. *Style and Style Shifting in Educated Spoken Arabic of Jordan*. [Unpublished doctoral dissertation]. University of Wisconsin.
11. Martín-Monje, E. & Borthwick, K. 2021. Researching massive open online courses for language teaching and learning. *ReCALL*. 33(2). 107–110.
12. Patra, S. 2022. *The 100 Most Popular Free Online Courses (2023 Edition)*. [Online] Available from: <https://www.classcentral.com/report/most-popular-courses-2023/> (Accessed: 01.10.2023).
13. Richards, J. and Rodgers, T. 2014. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
14. Sokolik, M. 2014. What constitutes an effective language MOOC? In: Martín-Monje, E. and Bárcena, E. (eds.) *Language MOOCs: Providing Learning, Transcending Boundaries*. De Gruyter Open.

15. Zaremohzzabieh, Z. et al. 2022. Influencing Factors in MOOCs Adoption in Higher Education: A Meta-Analytic Path Analysis. *Sustainability*. 14(14).1–21.
16. Zubkov, A. 2022. MOOCs as Resource for Content and Language Integrated Learning at University. In: Anikina, Z. (ed.) *IEEHGIP 2022*, LNNS (499). Cham: Springer.

About the author

Mutnasir F. Al-Hamad

PhD, Associate Professor, Qatar University, Doha, Qatar;

email: m.hamad@qu.edu.qa

Anchor Points for Teaching ESL Academic Writing in the Changing Educational Landscape

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.111.1

Natalia N. Kasatkina, Victoria V. Tevs

Abstract

In recent years, there has been a tremendous paradigm shift towards seeing language as a dynamic and multifaceted process, which has opened new avenues and posed new challenges for both teaching and learning. Given that the CEFR supplies the conceptual vision of our research, we singled out three principles permeating the 2020 edition of the volume (student-centered approach, action-oriented approach, social agency, and mediation) and took them as the anchor points when designing the syllabus of our course for B1–B2 learners. The main objective of the study is to understand how the CEFR and the teaching assets it contains can be incorporated into the classroom. The authors argue that catering to students' needs by constructing an individual roadmap, modeling real-life situations, and learning through interaction with peers empowers students to get in the driving seat of the learning process, exert their social agency, and, consequently, get closer to their goals and aspirations.

Keywords: L2 academic writing, science communication, CEFR, literature circles, student-centered approach, action-oriented approach.

1. Introduction

Language learning has always been a fascinating and enigmatic feat — one where the questions far outweigh the answers. Over the ages, researchers, like Artur's knights, have embarked on a quest in an attempt to fathom the mysteries of languages

and ultimately find the most efficient methods of learning them. Drawing on a long and rich history of searching for the Grail, teachers are trying to mold methods and techniques to meet new challenges and answer tricky questions. For instance, we find ourselves brooding over the components of the non-exhaustive list of skills and assets we are to equip our students with. We cannot help debating whether or not ChatGPT will shake the educational system to the core and save us the trouble of teaching writing. Following in our ancestors' footsteps, we keep looking for a framework that will give us a clear roadmap for helping our students achieve language fluency and accomplish their goals.

It would not be an exaggeration to say that the publication of the European Council's project has constituted a watershed moment in the history of ELT. The CEFR brings into sharper focus a new vision that steers educators away from seeing language as a conveyor of a fixed code to recognizing its role as a unique vehicle for communication, opportunity, and success in social, educational, and professional domains [Piccardo 2022: 1; CEFR 2020: 27]. Having sparked an educational reform and initiated a paradigm shift in both how languages are learned and what role learners play in the process, the CEFR is now considered a toolbox full of strategies, practices, and signposts to use when paving the way for teaching and honing learners' skills.

The overall objective of our study is to get a handle on how educators can use the CEFR and its overarching tenets to help learners enhance their science communication and academic writing skills and to encourage them to share research findings by using their unique and distinct voices.

2. Course Design

Given that the CEFR supplies the conceptual vision of our research, we singled out three principles permeating the

2020 edition of the volume and took them as the anchor point when designing the syllabus of our course for B1–B2 learners. In the article, we will bring them all into the limelight and demonstrate how they can be incorporated into the classroom.

2.1. Student-centered approach

Since the beginning of the 20th century, a student-centered approach has been dominating the field of teaching and learning. It empowers learners to take a step from being passive receivers of information that is neither relevant nor significant to them to paving their own educational path and forming a force to be reckoned with [Tang 2023: 73]. The CEFR volume, recognizing students as social agents and turning the conventional yet rudimentary hierarchy upside down, shines a spotlight on different ways to implement the student-centered approach to practice.

When elaborating on the syllabus of the course, what should educators use as a point of departure? What principles and tenets should lie at the core of the course? Adamant proponents of a teacher-centered approach might reply that the unidirectional flow of information from the teacher preaching in the class to students hanging on every teacher's word is the cornerstone around which the syllabus is to be constructed [Tang 2023: 73]. The educators standing on the grounds of a student-centered approach would beg to differ and get on with asking students about their goals. To cater to students' needs, educators might employ one of the assets woven into the CEFR volume and aimed at developing individual students' profiles [CEFR 2020: 38].

To construct an individual roadmap, the educators should reflect on the following questions: (1) What language activities are relevant for a particular group of learners? (2) What level do the learners need to achieve their goals? [CEFR 2020: 38]. Interviewing students at the outset of the course and asking them to

evaluate the significance of different aspects of language competence give both the teacher and the learner a sense of direction and a roadmap for achieving the goals.

2.2. Action-oriented approach

Ours is the age of information that flows around us and amid our fingers like dry sand. From the socio-constructivist perspective, given the circumstances, teachers should take on the role of facilitators, helping students incorporate new information into the repository of what they already know and ultimately build in new layers to the castle of knowledge. The action-oriented approach, one of the pillars of the CEFR system, is rooted in a constructivist paradigm [CEFR 2022: 31]. Thus, to get a handle on what action-oriented learning is and what activities it implies, we need to consider the nature of learning in light of constructivist theory.

Applying a constructivist lens to knowledge shifts the focus from lecturers possessing and transmitting information to learners collaborating and planting the seeds of knowledge together [Kuok Ho Daniel Tang 2023: 73]. In a similar vein, language is deemed a multifaceted and complex activity that comprises two inextricably interwoven dimensions, i.e., the cognitive existing within the social [CEFR 2022: 30]. Based on this premise, researchers have moved from viewing language as a static and fixed entity to recognizing it as a dynamic and never-ending process of generating knowledge, constructing new meaning, and building social bonds. To capture the dynamic nature of languages, researchers have coined the term ‘languaging’ [Piccardo 2022: 3]. Thus, to empower students to venture beyond the zone of actual development (Vygotsky) and help them sharpen their ESL science communication skills, there is a toolbox of strategies to implement into teaching practice: modeling real-life situations, learn-

ing through interaction with peers [Bazanova 2023: 119], and collaborative tasks culminating in the production of an artifact or performance [CEFR 2020: 31].

Following Vygotsky's premise of the social nature of learning, we decided to make goal-oriented collaboration on a scientific project part and parcel of our course, and to that end, we divided all the participants into teams of two to three. Our contention is that delving deeper into a topic and constructing new knowledge through collaboration and dialogue give students a mission to fulfill with gusto and a clear aim in sight [Piccardo 2022: 7]. Moreover, it empowers students to get in the driving seat of the learning process, navigate it, and exert their agency.

2.3. Social agency and mediation

After spending some time at a desk trying to capture thoughts and dress them up into words, working on a scientific project can turn out to be as feasible and enjoyable as building a skyscraper from scratch. As the proponents of 'scaffolding' argue, that is when the mediator, i.e., the more skilled language user, comes into play and provides novice learners with guidance and support [Applebee, Langer 1983; Wood 1976]. With our course tailored primarily for university students, not only the teacher but also the participants took on the role of mediators and exerted their agency in the social space. In the article, we will shed light on the two building blocks aimed at equipping students with tools and assets to construct their competencies on a solid foundation.

Building Block 1: Literature Circles

Writing is inseparable from reading. Both writers and scientists draw on the knowledge and expertise accumulated by their ancestors to carry out research and plant seeds for the future. Only by standing on the shoulders of giants can you notice the

missing details of the jigsaw puzzle you are solving and take a look at the topic from a fresh perspective.

As Tyson Seburn, the creator of academic reading circles, points out, “Learners need reading skills broken down into separate functions to recognize and practice” [Seburn 2011]. To help learners build a repertoire of different roles and techniques, researchers and educators use literature circles (LCs) [Shelton Strong 2012; Furr 2004]. First implemented in city schools throughout Chicago, USA, in the 1990s, the idea has been applied to various learning settings, cultivating learner autonomy and engaging students in extensive reading [Shelton-Strong 2012: 214]. Based on the premise that reading competence entails an array of subskills, in LCs, students who are engaged in reading the same material are assigned different roles to fulfill. It is noteworthy that the roles vary and are rotated for each new reading cycle. Table 1 encapsulates the roles we used in our course. The bulk of the roles (discussion leader, summarizer, word wizard, visualizer) stem from researchers` works, with our adding the roles of grammar explorer and dreamer.

By breaking reading competence into a spectrum of practices and subskills and fostering learner autonomy, LCs provide a solid pedagogical foundation on which students take the steering wheel in the learning process and come to view language as a vehicle for interpreting the world, generating knowledge, and building bonds with peers.

Building Block 2: Making thoughts visible

We believe that writing is the process of making thoughts visible. Hence, teaching writing is the process of encouraging students to let their ideas spread wings and take flight into the world. In line with the premise that “written texts are a dialogue between a writer and an imagined reader” [Zou, Hyland 2020:

Table 1

Reading circles roles

Role	Responsibilities
Discussion leader	The discussion leader is responsible for acting as a facilitator in the group and keeping the discussion flowing.
Summarizer	The main task of the summarizer is to recap the key points of the material the group is reading.
Visualizer	The visualizer has to summarize the key ideas of the article in a mind map or create pictures that will convey the core points of the text.
Question maker	The question master is in charge of making 3–5 questions to spark a thought-provoking and meaningful discussion.
Word wizard	The word wizard is responsible for singling out a lexical item from the text and getting ready to introduce them to other students.
Grammar explorer	The grammar explorer has to delve deeper into the grammar rules used in the text and get ready to explain them to their peers.
Dreamer	The dreamer has to try to put themselves in the shoes of different characters and consider the topic from a different angle.

268], we incorporated different forms of propelling students to venture beyond the protective bubble and share the results of their work with others. In the article, we will dig deeper into two of them.

All buildings have a construction plan before they are built. It offers builders a glimpse of what their product will look like and what steps they are to take to achieve it. With scaffolding and an action-oriented approach lying at the roots of our course, we

introduced the conference as the culminating and ultimate goal of our project. Through the course, the participants had a mission to fulfill and worked towards it, building the castle of their thoughts word by word, sentence by sentence, idea by idea. We assume that outlining the final task and signposting the road towards it are beneficial from two perspectives. Not only does it provide students with a clear goal to strive for and a potential reader to write for, but it also shifts the focus from language as a fixed code to learn to language as a means of achieving their ends.

As universities try to shake off their ivory tower image and take their work to diverse audiences beyond their disciplinary comfort zone, blogging and other forms of innovative dissemination channels have entered the picture of academic writing and teaching. Consequently, at the foundation of our course lies not only the conference as the ultimate signpost to walk to, but also various forms of blogging and a wide range of readers to share research findings with. Together, we believe these two perspectives, writing for teachers and writing for peers, offer a fuller picture of what science communication in the digital age is.

3. Conclusion

We believe that the precept in the epigraph of the article encapsulates the nature of teaching. Instead of giving students information on a silver platter, educators have to encourage them to search, process, work with materials, convert them into knowledge, and collaborate with each other. Thus, in our course on science communication and academic writing carried out with a group of B1-B2 learners, we created an action-oriented scenario to give students impetus and a clear roadmap for reaching the ultimate goal. We will further develop our project, trying to embolden more students to take care of their ideas, nurture them, and ultimately watch them spread wings and take flight from

notebooks into the world. Their plumage is too colorful and eye-catching to stifle in the iron cage of self-censorship and doubt.

References:

1. Academic Reading Circles. [Online] Available from: <https://fourc.ca/arc/> (Accessed: 29.09.2023).
2. Applebee, Arthur N. & Langer, Judith A. 1983. *Instructional Scaffolding: Reading and Writing as Natural Language Activities*. [Online] Available from: <http://www.jstor.org/stable/41961447> (Accessed: 29.09.2023).
3. Bazanova, E., Sokolova, E., & Sysoev, M. 2023. Teaching ELS science communication in multidisciplinary multilevel classroom setting. *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. p. 105–125.
4. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. 2020. Strasbourg: Council of Europe.
5. *Enriching 21st century language education. The CEFR Companion volume in practice*. 2022. Strasbourg: Council of Europe.
6. Furr, M. 2004. Literature Circles for the EFL Classroom. TESOL Arabia: Dubai, UAE.
7. Zou, Hang & Hyland, Ken. 2020. *Academic blogging: scholars' views on interacting with readers*. [Online] Available from: <https://clck.ru/35tupB> (Accessed: 29.09.2023).
8. Tang, Kuok Ho Daniel. (2023) *Student-Centered Approach in Teaching and Learning: What Does It Really Mean?* [Online] Available from: <https://clck.ru/35tuvj> (Accessed: 29.09.2023).
9. Piccardo, E. 2022. *Mediation and the Plurilingual / Pluricultural Dimensions in Language Education*. Canada: Italiano LinguaDue. p. 1–22.
10. Shelton-Strong, S.J. 2012. Literature Circles in ELT. *ELT Journal*, 66/2, p. 214–223.

11. Wood, D., Bruner, J.S., & Ross, G. 1976. *The role of tutoring in problem solving*. [Online] Available from: <https://clck.ru/35tuyz> (Accessed: 29.09.2023).

About the authors

Natalia N. Kasatkina

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Yaroslavl State University named after P.G. Demidov, Yaroslavl, Russia;
email: Ninet75@mail.ru

Victoria V. Tevs

Teaching Assistant, Yaroslavl State University named after P.G. Demidov, Yaroslavl, Russia;
email: viktori19985@gmail.com

Challenges and Solutions in Teaching Spanish as a Foreign Language in India: Exploring the Role of Mother Tongue

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 811.134.2

Mayuresh Kumar

Abstract

Teaching Spanish in India presents unique challenges. Due to its diverse geography, various teaching setups exist, catering to students' different needs who come from diverse regions. Some have access to classrooms, while others simply cannot afford them. Many of them rely on outdated methods like grammar-translation due to a lack of awareness of modern approaches. It is also to be noted that English proficiency is limited in rural and semi-urban areas. Teaching Spanish is challenging in this context. One solution in this case might be using the mother tongue, such as Hindi, to enhance understanding and to facilitate learning. This paper explores how Spanish can be better learned through Hindi, advocating for bilingualism. The research methodology in this case is qualitative, focusing on understanding student motivation and beliefs while considering the broader implications of using mother tongue to teach a foreign language.

Keywords: didactics, mother tongue, comparative phraseology, contrastive analysis, Hindi, Spanish.

Introduction

The process of imparting foreign language education in India is a multifaceted endeavour, shaped by a complex interplay of socio-economic factors. In this diverse and culturally rich nation, considerations beyond traditional pedagogical norms become

imperative when we need to think about imparting foreign language learning skills.

There is not a unique singular factor that affects the teaching of any foreign language. Rather there are many contributors who claim stake in this process, be it different linguistic background or an unequal access to conventional classrooms. Teaching Spanish through Hindi presents its own set of advantages, particularly owing to areas where these two languages align grammatically. There are various linguistic categories where similarities between Spanish and Hindi occur, such as the pronunciation of certain letters, which may lack English equivalents but find correspondence in Hindi.

India's linguistic diversity poses challenges for foreign language learning, as many students come from places with multiple languages or dialects. While interest in learning foreign languages has grown due to economic development, access remains limited, particularly in remote states. Besides, none of the major universities focus on developing or using teaching material in Hindi (mother tongue of the majority of the students in these universities). Not being able to maximize the benefits of using mother tongue for foreign language learning is one of the drawbacks in this case.

Beginners struggle to understand their teachers in Spanish classes. Some students prefer not to abandon traditional learning methods that have yielded results for them. Teaching Spanish in India demands effort from students as well as teachers, but not referring to the mother tongue without considering students' learning preferences can be problematic.

Comparative phraseology and the role of mother tongue

To understand the use of mother tongue in foreign language learning, we have to understand the monolingual and bilingual

approaches first. The ones that vouch for the former one, emphasize upon target language being the centre of learning [Tzagari, Georgiou 2016]. Owing to that approach, there has been negligible use of mother tongue in the classrooms. Tzagari and Georgiou [2016] have also referred to many curriculum and policy changes in several Asian and European countries owing to a monolingual approach [McMillan, Rivers 2011; Brown 2007; Nunan 2003; Littlewood, Yu 2011]. While there are also supporters of the bilingual approach who advocate for mother tongue and its usefulness while developing the cognitive and communicative skills in a language that the students are learning.

Using mother tongue while teaching a foreign language has immense possibilities as it is very common to witness code switching in classrooms, especially when the students and the teachers speak the same language. In that scenario, the role of a psychologically enabling environment cannot be denied [Tzagari, Georgiou 2016; Cook 2001].

While teaching Spanish to Indian students, using Hindi in classrooms may prove to be a shot in the arm [Kumar 2016, 2018]. The contrastive phraseological analysis between Spanish and Hindi reveals that they have similarities and differences in terms of metaphorical thinking, syntax and proverbs. It is also noted that both languages use these tools to articulate abstract ideas, although the nature of these expressions may vary from language to language. Despite these differences, contrastive phraseological analysis can be a valuable tool to improve the understanding and use of these expressions in both languages. Certainly, the analysis of contrastive phraseology helps us to better appreciate and understand the complexities and richness of these two languages.

A huge idiomatic phraseological corpus has been found in each language [Jung 2003]. Thanks to this discovery, it is possible

to compare the existing phraseolexemes in different languages [Puerto 2015]. An example below shows how the phraseolexemes in Spanish with corresponding phraseological expressions in Hindi can be helpful while understanding the relation between these two languages.

Example:

En el país de los ciegos, el tuerto es rey.

(Significado: Se valora al mediocre si hay ninguno con valor).

‘अंधों में काना राजा’

Didactic analogies

Using Hindi while teaching Spanish shows that there are many grammatical phenomena where these two languages coincide. Let us have a look at some of the categories where similarities occur.

(i) B — ब / व

The letter ‘b’ in Spanish has two different sounds in different regions of the Hispanic world. Students find it difficult to understand the variation in the pronunciation of this letter. Hindi shows a promising way here as one can explain through its use that in Spain people mostly use ‘ब’ to pronounce ‘b’ and people in Latin America use ‘व’ to pronounce the same letter.

(ii) Fulano — फलाना

Interestingly, there are always words in different languages that do not just share similar meaning but also similar phonology. An apt example here is the word *fulano* in Spanish which is similar to the word ‘फलाना’ in Hindi. These words also have similar connotations.

(iii) Syntax

Let us take *estudiar* as an example. However, any other verb in Spanish shares the similar verb structure and subject verb agreement with Hindi.

The verb *Estudiar* – ‘To study’

Yo estudio ‘मैं पढ़ता हूँ।’

Tú estudias ‘तुम पढ़ते हो।’

(iv) Preterite and Imperfect

One of the complex areas while teaching Spanish grammar is the difference between the preterite and the imperfect. Hindi offers some relief here as there is a distinction which can be used to draw analogies.

Él fue al colegio. ‘वह स्कूल गया।’

Él iba al colegio. ‘वह स्कूल जाया करता था।’

(v) *Gustar*

In English, we express liking with phrases *I like* or *You like*, which is not the case in Spanish. There, just like it is in Hindi, the conjugation of the verb *Gustar* aligns with the object of the sentence. Another interesting feature is that in English, we use subject pronouns right when we start the sentence whereas in Hindi and in Spanish, we use indirect object pronouns.

Le /Gusta / gustan ‘उसे / आपको पसंद है / हैं’

(vi) Articles

Since Hindi and Spanish are languages that do not belong to the same family and the uses they make of elements such as determinants are not always similar, comparing them could help students in a significant way.

One of the basic rules that usually generates errors is related to the body parts. In this case the Spanish prefers the article to the possessives [Rodríguez, Kumar 2020]:

Example: *Yo me lavo los dientes por la mañana.*

In these cases, Hindi prefers the possessive to any other structure that includes some kind of indirect reference to the person:

‘मैं सुबह अपने दाँत साफ़ करता/करती हूँ’

Yo lavo mis dientes por la mañana

The same is also studied with a transcategorizing value next to adjectives in those cases in which we omit the noun if it is well known by the speakers, as we see in the following example:

- *¿Te gusta la chaqueta negra?*
- *Me gusta más la azul.*

In Hindi this procedure is carried out in a similar way although it is preceded by ‘वाला / वाली’ to refer to what is already known [Rodríguez, Kumar 2020]:

- ‘तुम्हें काली जैकेट पसंद है?’
- ‘मुझे नीली वाली ज्यादा पसंद है’

Conclusion

Teaching Spanish or any other foreign language without taking help of any other language is like learning to drive but without any instructor by our side. Taking help will speed things up and that is why bilingualism has to be approached extensively to reap its benefits while learning another language. It is not just about learning a language but acquiring the requisite skills as fast as we can. There is another benefit to it. While using our own mother tongue, we become aware of our own identities that were probably there but not visible to us.

Furthermore, the contrastive phraseological analysis between Spanish and Hindi highlights both similarities and differences in metaphorical thinking and proverbs. The advantages of teaching Spanish through Hindi cannot be overlooked. Recognizing these linguistic intersections can offer a more effective and engaging approach to teaching a foreign language using mother tongue. Using a language to learn another one will not hamper the process but enrich it.

References:

1. Brown, H. Douglas. 2007. *Principles of language learning and teaching*. New York.

2. Cook, Vivian. 2001. Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review* 57/3: 402–423. doi:10.3138/cmlr.57.3.402
3. Jung, L. 2003. [Review of *Fraseología contrastiva del alemán y el español*. (Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation, 4), by J.P.L. Zulategui]. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 1(2 (2)), 223–225. [Online] Available from: <http://www.jstor.org/stable/41678184>
4. Kumar, Mayuresh. 2018. Peculiaridades de la enseñanza del español en la India y el uso del hindi en las clases, *Monográficos* 17, ISSN 2076–5533, Bangkok.
5. Kumar, Mayuresh. 2016. La variada composición socioeconómica y retos de la enseñanza del español, *Papeles de la India*, Vol. 45 No. 01, ISSN: 0971–1449.
6. Kumar, Mayuresh & Rodríguez, David Pérez. 2020. Funciones semántico pragmáticas del artículo en español para hablantes nativos de hindi. *Estudios interlingüísticos*, 8 (2020), 174–192, ISSN: 2340–9274
7. Littlewood, William & Yu, H. Baohua. 2011. First Language and Target Language in the Foreign Language Classroom. *Language Teaching* 44/1: 64–77. doi: 10.1017/S0261444809990310
8. McMillan, Brian A. & Rivers, Damian J. 2011. The practice of policy: Teacher attitudes toward English only. *System* 39/2: 251–263. doi:10.1016/j.system.2011.04.011
9. Nunan, David. 2003. The impact of English as a global language on educational policies and practices in the Asia Pacific Region. *TESOL Quarterly* 37/4: 589–613. doi: 10.2307/3588214
10. Puerto, Karen Velázquez. 2015. Análisis fraseológico contrastivo español-alemán y su aplicación a ELE: Una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje de las unidades fraseológicas desde una perspectiva cognitiva (Doctoral Thesis, Universidad Complutense de Madrid).

11. Rodríguez, David & Kumar, Mayuresh. 2020. Estudios interlingüísticos, 8, 174–192 ISSN: 2340–9274
12. Tsagari, Dina & Georgiou, Egli. 2016. Use of Mother Tongue in Second Language Learning: Voices and Practices in Private Language Education in Cyprus. *Mediterranean Language Review*, 23, 101–126. [Online] Available from: <https://doi.org/10.13173/medilangrevi.23.2016.0101>

About the author

Mayuresh Kumar

PhD, Assistant Professor, Aligarh Muslim University, Aligarh, India;
email: 33mayuresh@gmail.com

Implementing Marketing Strategies in EFL Classes in the Age of ‘Clip Thinking’

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 378

Olga F. Strelnikova

Abstract

The object of the article is new strategies used in EFL classes in the age of ‘clip thinking’. The subject of the article is marketing strategies used in the EFL training. It is suggested that the ‘clip thinking’ of the new generation must be accommodated when making up EFL lesson plans by employing marketing strategies, including commercials, advertisements, and film promotion interviews. The purpose of the article is to prove that the above mentioned marketing strategies can provide outstanding listening comprehension material, interesting discussion points and a new perspective of the topics suggested in the textbook. The research uses the empirical method, with classes based on the textbooks for second and third year MGIMO students enhanced by the suggested marketing strategies. The results of the present study demonstrate that these materials can be used to create some additional classroom activities, making EFL classes truly educational.

Keywords: classroom activities, clip thinking, EFL, marketing strategies, visuals.

Your EFL classes are truly interesting and educational, and your students enjoy coming to your classes — they know they are going to learn a number of exciting and important things and improve their English significantly. Perhaps they even avoid looking at their phones during your class. But you might want something more — you would like to make your classes more varied or

even more dynamic, offering a new perspective, enhancing your students' listening comprehension noticeably and adding a number of idioms to their vocabulary. To rise to this challenge, you can resort to a number of marketing strategies, including the use of advertisements, commercials and film promotion videos in your EFL classes.

There are some important types of conventional marketing strategies: outdoor marketing, which consists in public displays of advertising materials; print marketing that is essentially some printed content easy to copy and distribute; and electronic marketing (using the radio and TV) [Marketing in business: strategies and types explained. Investopedia. <https://www.investopedia.com/terms/m/marketing.asp>, 09.05.2023]. These marketing strategies integrated in the lesson plan wisely can enhance your EFL classes in the age of 'clip thinking'. How do we know this? If we compare the lyrics of various songs performed at a different time, some nuances will be easily noticeable. For example, the song "*Perhaps Perhaps Perhaps*" performed by Doris Day in 1965 is characterized by full sentences and a clear narrative: "*You won't admit you love me / And so how am I ever to know? / You always tell me / Perhaps, perhaps, perhaps. / A million times I've asked you / And then I ask you over / Again, you only answer / Perhaps, perhaps, perhaps...*" [<https://www.lyrics.com/lyric/8990169/Doris+Day/Perhaps%2C+Perhaps%2C+Perhaps>, Lyrics.com, 04.10.2023]. At the same time, the narrative in the song called "*Cardigan*" that was released by Taylor Swift in 2020 is essentially different: "*Vintage tee, brand new phone / High heels on cobblestones / When you are young, they assume you know nothing / Sequin smile, black lipstick / Sensual politics / When you are young, they assume you know nothing*" [<https://www.lyrics.com/lyric/37352128/Taylor+Swift/cardigan>, 04.10.2023]. The second song plays with imagery, the narrative is not quite clear, the sen-

tences are not complete and it is more like a few delicate brushstrokes rather than a full picture. This dissimilarity between the two songs written in different decades is truly telling. The new generation tends to have ‘clip thinking’ — this is a concept that was first introduced and developed by the American philosopher, sociologist and futurist Alvin Toffler [Toffler 1980].

For the purpose of the present article, this definition of ‘clip thinking’ will be used for practical concerns: it is *“the process that allows humans to make sense of the world they experience and of various properties of multiple objects, characterized by a lack of a holistic perception of illogical flow of heterogeneous information and rapid switching between its fragments, without analyzing their connections”* [Tatiana Volkodav. Dichotomy of clip thinking. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/320225378_Dichotomy_of_the_%27Clip_Thinking%27_Phenomenon, 02.08.2017]. It is believed that the ‘clip thinking’ of the new generation calls for a change in the way EFL teachers employ visuals and multimedia in class because “the use of modern information multimedia technologies in the educational process can significantly increase students’ cognitive abilities” [Kraynov, Shalaeva 2020]. Multimedia defined as *“a combination of pictures, sound, and words, used especially in computers or entertainment”* [Cambridge dictionary. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/multimedia>, 2023] can be easily supplemented by marketing strategies, which are just an extension of employing multimedia in class.

To start with, commercials are the easiest to use in EFL classes. If you would like to integrate commercials into your lesson plan, there are certain rules of the game you might consider important:

1. The commercial should not advertise anything easily buyable. This cannot be snacks, clothes or any other items which can

be bought immediately because naturally students must not be encouraged to consume more goods. Instead, you might opt for commercials that advertise more expensive things like cars or better still, new technologies.

2. The commercial should have enough language material. If it is just beautiful visuals but not enough ‘vocabulary’, it will be entertaining but not beneficial.
3. Commercials which have a topic similar to what you are discussing in class can be the most valuable.

To clarify this, when studying the topic “Cybersecurity” (“Phishing in troubled waters”, with 3rd year students) we discuss the ease of tapping into people’s private conversations and gadgets [Anglijskij yazyk dlya mezhdunarodnikov 2021: 111]. You can start this class by playing the “*First Date commercial*” as a warm up activity [First date Hyundai Super Bowl commercial. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?reload=9&app=desktop&v=VQItMZ9WGV0>, 06.02.2016]. You can find some other great commercials by googling “*SuperBowl commercials 2022*” etc. These are some videos that are shown during the championship game of the National Football League (NFL). Naturally there is a need to sift through a number of them to choose some great ones that will suit your lesson plan.

Besides, advertisements are another great way to introduce new vocabulary or feed in some grammar (in this case, the Present Perfect and the Past Simple) in EFL classes. Here is an example of brand wars when several brands tried to surpass each other in the advertising game. ‘*Jet Airways*’ wrote on a billboard: “*We’ve changed*”. ‘*Kingfisher*’ airlines responded by placing another billboard above reading: “*We made them change!*” But ‘*GoAir*’ airlines beat them all: “*We’ve not changed. We’re still the smartest way to fly*”.



Picture 1.

In addition to commercials and advertisements, film promotion interviews are also a type of advertising. And they might be the best thing available to enhance your students' listening comprehension, find out some new perspectives for the discussion and learn idiomatic vocabulary. It is common knowledge that foreign actors and directors endorse a film they have been working on by going to shows and interviews and speaking about their new film. These videos are numerous and you can use them in class if the film and its topic are appropriate for the audience and if this will contribute to your discussions. To illustrate, some extracts from the book "*Dune*" by Frank Herbert are used in the textbook for second year students at MGIMO University [Yastrebova 2022: 176]. "*Dune*" is phenomenal and there is also a great film by Denis Villeneuve based on the book, so watching some film promotion interviews with the actors (who have different accents as well) might be a good way to start discussing the fu-

ture of humanity, a possible scarcity of resources and a need for sustainability. Watching such videos can also be a good way to finish a class by making some of the characters in the textbook come alive [“Jason Momoa Owes Me Money” – Rebecca Ferguson On Her “Dune” Castmates. <https://www.youtube.com/watch?v=EINHC638hq0>, 02.10.2021].

To conclude, the ‘clip thinking’ of the new generation calls for a change in some teaching methods and using more visuals and multimedia in EFL classes. Some marketing strategies might be successfully employed to adjust the current lesson plans and include eye-catching commercials, advertisements, narratives about brand wars and film promotion interviews. Providing some ethical and practical requirements to them are met, these new elements in the lesson plan can serve as perfect listening comprehension material, interesting discussion points and a source of idiomatic vocabulary. They can serve as a ‘warm-up’ or a ‘wrap up’ part of the class, making it informative, engaging and satisfying for the students.

References:

1. Английский язык для международных — 3: язык профессии: учебник. В двух частях. Уровни В2+/С1. Часть 2 / Т.В. Алиева, О.А. Кузьмичева, Т.Н. Яблокова, А.А. Тымбай; Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, кафедра английского языка №1. Москва: МГИМО-Университет, 2021. 157, [1] с. [*Anglijskij yazyk dlya mezhdunarodnikov (English for students of international relations)*]. Textbook. Moscow: MGIMO University.]
2. Ястребова Е.Б. Английский язык для международных 2: Учебник для вузов в двух частях. Часть 2 / Е.Б. Ястребова, О.А. Кравцова, О.И. Палагина, А.В. Галигузова. М.: Издатель-

- ство “Аспект Пресс”. 2022. [Yastrebova, Elena B. 2022. Anglijskij yazyk dlya mezhdunarodnikov (*English for students of international relations*). Textbook. Moscow: MGIMO University.]
3. Cambridge English Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/multimedia>. [Online] Available from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/multimedia> (Accessed: 01.10.2023).
 4. Investopedia. Marketing in business: strategies and types explained. [Online]. Available from: <https://www.investopedia.com/terms/m/marketing.asp> (Accessed: 29.09.2023).
 5. Kraynov, A.L. & Shalaeva, N.V. 2020. Influence of Clip Thinking on the Cognitive Abilities of Students. European proceedings. [Online]. Available from: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.10.05.266> (Accessed: 31.09.2023).
 6. Toffler, A. *The Third Wave*. Morrow and Company Inc., 1980.
 7. Volkodav, T.V. Dichotomy of Clip Thinking. ResearchGate. [Online]. Available from: https://www.researchgate.net/publication/320225378_Dichotomy_of_the_%27Clip_Thinking%27_Phenomenon (Accessed: 01.10. 2023).

About the author

Olga F. Strelnikova

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia;

email: o.strelnikova@inno.mgimo.ru

The Role of Drama Techniques in Freeing the Learned Language

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 81'24

Daria I. Ter-Minasova

Abstract

The final goal of learning a language is the ability to express oneself clearly and freely. A communicative approach with the focus on creative activities otherwise known as drama seems to meet the goal; yet, students are still limited by their texts. The work questions if creative tasks further the end of freeing the language, highlights what escapes teachers' attention and suggests ways to improve the situation. Drama is looked at from two perspectives: exploiting academic course book for dramatic purposes and applying a 'let's pretend' approach in creative tasks. To achieve the aim, Konstantin Stanislavsky's 'me in the given circumstances' and Michael Chekhov's 'improvisation' and 'the feel of the whole' are introduced, which means learning both from the book and from action. The study reveals the positive effect of implementing these techniques in the language classroom and proves that students not only use the language but acquire it.

Keywords: text acquisition, freeing the language, fluency, creative activities, drama techniques

Andrey Tarkovsky starts his film *Mirror* with the phrase *I can speak*. The question I pose is why after many years of studying a language students still find trouble speaking fluently. Another question would be what we as teachers do to break the tradition and free the language.

At first sight, teachers do what they need to do: hold a lesson in a foreign language, explain the material, practice etc. At the

same time, the focus of the teacher and students' attention will most likely be on the use of vocabulary and grammar, some will be reflecting on the mistakes, others will be preparing a phrase to say. All this leads to monotony, clichéd language and canned text given out as spontaneous, which can hardly be taken for fluent speaking abilities. There is also a postponed reaction to the partner, missing the idea, or not understanding one's own statement.

The problem is not new, and a communicative approach was introduced with every course book now having tasks aiming at making students free the language. Holden sees these tasks as drama and believes that they “are concerned with the world of ‘let's pretend’ and ask the learner to project himself imaginatively into another situation, outside the classroom, or into the skin and persona of another person” [Holden 1981: 1]. Hubbard calls drama “a wide range of activities that have an element of creating present” [Hubbard 1986: 317]. Davies in this context specifies that students do their acting for language and imaginative activity, and not for exhibition, and gives a list of such activities, which are “mime, role playing, extended role playing (for improvisation), simulation, interaction activities, such as various forms of dialogues, and dramatized story-telling” [Davies 1990: 87]. He concludes by stating that drama can take several forms in the language classroom, but above all it should be a communicative activity where it is the student who makes the choices.

American Psychological Association [APA 1997] clearly states that the learning process is rooted on the principles, among which are:

- learning is influenced by social interactions and interpersonal relations;
- what and how much is learned is influenced by the learner's motivation.

This in mind, the challenge is to teach students to get into that skin and persona, create present and interact; in other words, make them active users rather than passive receivers. Stanislavsky's 'me in the given circumstances' may be applied when working on dialogues, but it is no less important in understanding a simple sentence in the fill in the gaps exercise. Michael Chekhov created his acting technique observing real life situations; today his methods, namely improvisation and the feeling of the whole, can become a key to a successful role play or case study.

Thus, the questions to answer in this essay are:

- Does drama really help in freeing the students' speaking abilities?
- Do we as teachers use drama to the full or is there something that escapes our attention?

To answer these questions, drama is to be looked upon from two perspectives:

- traditional tasks for drama purposes;
- creative tasks, which in their essence imply a let's pretend approach.

The target group is the ESP students of MGIMO University, faculty of international relations, with a B2-C1 level of English. At the exam they are to improvise on a suggested topic; what is assessed is content, language accuracy and form. Students are penalized for the lack of contact, and it is where even the best of them may fail.

Good knowledge of grammar and vocabulary turns out to be insufficient to understand the statement or convey the message. The root of the problem lies in the traditional approach to teaching, where both teachers and students completely evade the fact that a sentence in the exercise is whole, was written by someone in certain circumstances, and to understand it one needs to acquire

it. Instead, students find it impossible to relate the words in the sentence to a real person in a real life situation, or, as Linklater has it, they are “unable to transform the text in print to the text in sound” [Linklater 2006: 187]. Stanislavsky’s me in the given circumstances, where one speaks as if he found himself in the given situation, can help see beyond the words, understand the context and find the true meaning and message of the statement. Teachers in their turn are to blur the line between academic and creative and make students personalize the statement forbidding reading for reading. Then mechanics will eventually give way to involvement and the course book will be used to its fuller potential.

Every student has his own background, fears and desires and brings all this to the classroom. He is enslaved by thinking twice before he speaks, and with every year of studies the cage bars become stronger. Preparing for a round table, a student carefully studies the role, writes, memorizes, rehearses, prepares for the Q&A, works on vocabulary and grammar, i.e. does everything proper academic preparation requires. Still, it does not happen to be enough to succeed in the task and contradicts the big idea of using drama in the learning process. Chekhov believes that if an actor confines himself merely to speaking the lines and seeks no opportunity to improvise independently, he makes himself a slave to the creations of others. He goes on to say that every role offers an actor the opportunity to improvise and truly co-create with the author. The given lines are the firm base upon which the actor must and can develop his improvisations. How he speaks the line are the open gates to a vast field of improvisation. Chekhov suggests that one needs to begin by refusing to resort to worn-out clichés and see his text not as a straight one and concludes with the idea that once the actor develops this ability to improvise, he “will enjoy a sense of freedom hitherto unknown to him” [Chekhov 1985: 37].

This does relate to the needs of the language students. Like an actor confined to his lines, students who stick to their notes are enslaved to what they prepared, and if something goes wrong, students freeze and won't proceed until they remember. This usually results in them running out of time and not completing the task, which, in turn, means penalty and lower assessment overall. To avoid such a mishap, texts should be acquired, and Chekhov's method of improvisation proves valid.

Traditional preparation is by no means disregarded, as a prerequisite issue is that students know their lines. Practice would have them recite the lines and move simultaneously, with their bodies becoming indispensable contributors to the process of text acquisition. Students are invited to learn through proprioception and start considering the body as an instrument for exercising creative ideas. They are to decide on the first and the last physical step and then leave the desks and start moving and speaking at the same time. This provokes thinking about balance, speed, obstacles, sound etc. Another necessity is to make pauses, and students notice that pauses will appear in the least expected but absolutely necessary places. As Chekhov puts it, "real and true freedom in improvising must always be based upon necessity; otherwise it will soon degenerate into either arbitrariness or indecision" [Chekhov 1985: 38]. In the end students give the same statement at the desk with physical movement in mind. The goal of the exercise is to learn to trust oneself, rely on the improvising spirit and leave prepared logic behind the curtains. The best conclusion here would be that of Linklater, who says that one should let the words happen.

Another instrument to help compose and acquire a text is the feeling of the whole, or, as Chekhov calls it, *Entirety*. On stage the actor who plays his part without regard for what he did before or what he will do after will not understand it as a whole, which will

make it inharmonious to the audience. In the classroom, if a student assumes the role in the round table discussion within the limits of the task only, s/he will be torn apart between the character and one's real self, which will inevitably make the part incomprehensible. The students see it better if during the preparation they pay due attention to the details and imagine the background story of the person in question. Where are you? What school did you go to? Are you married? etc — these at first sight simple questions give the statement flesh and blood and help keep the link with the assumed character. Putting oneself in the skin and persona of another person does not mean illustrating it; it means seeing further, making up, knowing and believing in the story.

Seeing the situation as a whole is essential in making a decent impromptu talk. Still, preparing for it, students mostly concentrate on how to say rather than what to say hence they speak not knowing what exactly they are driving at. To focus on the whole, during a 1–3 minute preparation students are advised to first think of a conclusion and then come up with the claim, i.e. think backward. This technique, with a focus on the concluding idea, helps to contain the logic of the argumentation. Linklater rightly says that “unless the speaker has found out exactly what he or she is saying, how it is said will be arbitrary, narcissistic and misleading” [Linklater 2006: 185]. As it is on stage, the feeling of the whole helps to highlight the essentials, follow the main line of argumentation, sound natural and keep the attention of the partners. Chekhov says that with Entirety acting will become more powerful; so will the impromptu talks.

To conclude, drama does help to find synthesis of language and form, free strangled voices, and master physical involvement. It should not be confined to activities only. From this perspective, the above mentioned drama techniques and exercises provide

invaluable help in achieving the settled aim. Me in the given circumstances, the art of improvisation and entirety are the ones that do further the end. Drama should not be something special in the learning process; on the contrary, it should be integrated in it and become its indispensable part.

References:

1. Chekhov, M. 1985. *To the Actor. On the Technique of Acting*. New York: Barnes and Noble Books.
2. Davies, P. 1990. The use of drama in English Language Teaching. *TESL Canada Journal*. 8(1). P. 87–99.
3. Holden, S. 1981. *Drama in Language Teaching*. London: Addison-Wesley Longman Ltd.
4. Hubbard, P. 1986. *A training course for TEFL*. 5th edition. ELBS/Oxford University Press.
5. APA. Learner centered psychological principles. [Online] Available from: <https://www.apa.org/ed/governance/bea/learner-centered.pdf> (Accessed: 25.09.2023).
6. Linklater, K. 2006. *Freeing the Natural Voice: Imagery and Art in the Practice of Voice and Language*. London. Nick Hern Books.

About the author

Daria I. Ter-Minasova

PhD in Culture Studies, Senior Lecturer, MGIMO University,
Moscow, Russia;
email: d.ter@inno.mgimo.ru

Секция 6
Обучение иностранному
языку для специальных
и академических целей
в новой образовательной
реальности

Section 6
Teaching Foreign Languages
for Specific and Academic Purposes
in a New Educational Context

**Формирование навыков
академической письменной коммуникации
на английском языке
в аспирантуре технического вуза**

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. В. Алешинская

Аннотация

В настоящем исследовании решаются важные методические задачи формирования навыков письменного общения в академической среде аспирантов технических специальностей, которые будут полезны для написания электронных писем и инициирования и поддержания сотрудничества между учеными, представляющими разные страны и культуры. Демонстрируется возможность формирования навыков академического письма и понимания принципов академической переписки на основе жанровой педагогики, в рамках которой внимание уделяется важным дискурсивным практикам и процедурам, дисциплинарным культурам, а также тщательному анализу различных моделей академических писем с целью их последующего воспроизведения. Основными методами исследования являются эксперимент и опрос среди аспирантов технического вуза. Показано, что в результате применения метода жанрового анализа аспиранты добились значительного прогресса и существенно изменили своё отношение к написанию академических имейлов на английском языке даже после короткого периода обучения. Таким образом, жанровая педагогика является эффективным способом улучшения осведомленности обучающихся об особенностях формальной переписки в научной среде.

Ключевые слова: академический имейл, академическое письмо, жанровая педагогика, обучение иностранному языку, высшее образование.

В условиях глобализации переписка по электронной почте как на неформальном, так и формальном уровне является общепринятым и широко используемым средством общения среди учёных. Помимо сопровождения процессов подачи статей для публикации в научных журналах или тезисов докладов на международные научные конференции, навыки написания электронных писем также могут быть очень полезными для инициирования и поддержания сотрудничества между учёными всего мира [Pagliaro 2020]. Однако, несмотря на широкое распространение в российских университетах программ по обучению академическому письму на английском языке, в настоящее время недостаточно внимания уделяется написанию формальных научных имейлов. Академические имейлы характеризуются высокой степенью формальности, особой интонацией, сложной лексикой, наличием определённых структурных особенностей. Особо остро необходимость умения правильного написания академических имейлов ощущают аспиранты технических специальностей.

Целью исследования стало выявление возможности применения жанровой педагогики для формирования навыков написания электронных писем на научную тематику в аспирантуре технического вуза. В связи с этим целью обучения аспирантов академическому письму становится повышение их осведомлённости о различных условностях в рамках определённого жанра: дискурсивных практиках (то есть знание подходящих и эффективных способов достижения определённой цели в рамках данного жанра), дискурсивных проце-

дурах (знание механизмов участия в данном жанре) и дисциплинарных культурах (знание жанровых норм и условностей, а также профессиональных и дисциплинарных целей и задач) [Bhatia 2010: 35–36]. Жанровое обучение заключается в предоставлении обучающимся модели текста в рамках определённого жанра с обязательным её тщательным анализом и воспроизведением. Само занятие, посвящённое основам академической электронной переписки, было построено на основе пяти стадий образовательного цикла в рамках жанровой педагогики [Nyland 2007: 159]. Сначала был определён контекст жанра и проведён анализ репрезентативных образцов жанра. Были обсуждены основные нюансы написания академического имейла, в том числе его структурные и стилистические нормы и нормы вежливости; были разобраны несколько правильно и неправильно написанных имейлов, обращено внимание на типичные ошибки русскоязычных авторов. Участникам эксперимента были предоставлены сопроводительные материалы с ключевыми фразами для их дальнейшего использования. На стадии совместного построения проводилась практика в данном жанре, когда преподавателем управлялось обсуждение того, как лучше написать ответ на предложенные академические имейлы. На стадиях самостоятельного построения и сравнения аспирантам предлагались самостоятельные задания.

Основными методами исследования являются эксперимент и опрос, которые проводились на базе Национального исследовательского ядерного университета МИФИ среди 75 аспирантов технических специальностей первого года обучения. Эксперимент включал три задания, в ходе которых аспиранты составляли имейлы в соответствии с поставленными условиями. Первый имейл был предложен аспирантам в качестве предварительного задания для определения ис-

ходного уровня владения материалом. В конце занятия аспирантам было предложено написать ещё один имейл по предложенному заданию, опираясь на полученные в ходе занятия знания. В качестве домашнего задания участники эксперимента должны были написать третий имейл — ответ на приглашение на научную конференцию, которое содержало подробное описание конференции и требований к содержанию и оформлению тезисов, а также к содержанию ответного имейла. Это задание гораздо более высокого уровня сложности, чем два предыдущих, поскольку не все инструкции были перечислены прямо и обучающимся самим нужно принять правильные решения в соответствии с поставленными задачами. Например, тезисы конференции предполагались как вложения, то есть студенты должны были упомянуть о вложенном файле в тексте письма. Они также должны были включить надлежащее приветствие, соответствующие вежливые вступительные и заключительные ремарки. На выполнение третьего задания студентам было дано две недели.

В результате исследования показано, что обучающиеся добились значительного прогресса в написании академических имейлов даже после короткого периода обучения. Средний балл, полученный за каждый отдельный компонент задания, значительно улучшился во втором имейле и продолжил улучшаться в третьем имейле (см. Таблицу 1). Небольшое понижение наблюдалось в среднем балле за компонент “решение коммуникативной задачи” в имейле 3, поскольку это задание изначально было более сложным, чем предыдущие два. В целом для успешного выполнения участниками коммуникативной задачи главную роль сыграло овладение ими в течение занятия основными нормами написания академического имейла, а также наличие списка фраз, которыми они могли пользоваться при выполнении задания.

Таблица 1

Средний балл за задания по компонентам

Компоненты оценки	Макс.	Имейл 1	Имейл 2	Имейл 3
Решение коммуникативной задачи	10	6,62	9,18	9,16
Структура имейла	5	3,96	4,83	4,93
Соответствие стилю речи	5	3,83	4,75	4,82
Правильность использования лексических и грамматических ресурсов	5	4,29	4,71	4,93
Владение орфографией, пунктуацией	5	4,16	4,82	4,92
Итого	30	22,86	28,29	28,76

Качественный анализ текстов имейлов, составленных аспирантами в ходе выполнения заданий, был дополнен опросом. Цель опроса состояла в том, чтобы получить отзывы участников эксперимента, объясняющие их собственное восприятие улучшения навыков письменной научной коммуникации и жанра академической электронной переписки в целом. Участникам эксперимента было предложено выбрать наиболее подходящий ответ на три вопроса по шкале от 1 (совсем нет) до 4 (очень много/сильно). Также был добавлен дополнительный, открытый вопрос, на который от респондентов ожидалось развернутые ответы.

Согласно результатам опроса, большинство участников эксперимента изменили своё отношение к написанию электронных писем для академических целей на английском языке и узнали о нормах формальной переписки. У большинства участников эксперимента был небольшой или отсут-

ствовал опыт написания академических имейлов на английском языке. Абсолютное большинство респондентов ответили, что их умение писать академические имейлы в значительной степени улучшилось, а также существенно изменилось их отношение к написанию академических имейлов. Более подробно ответы респондентов представлены на Рис. 1.

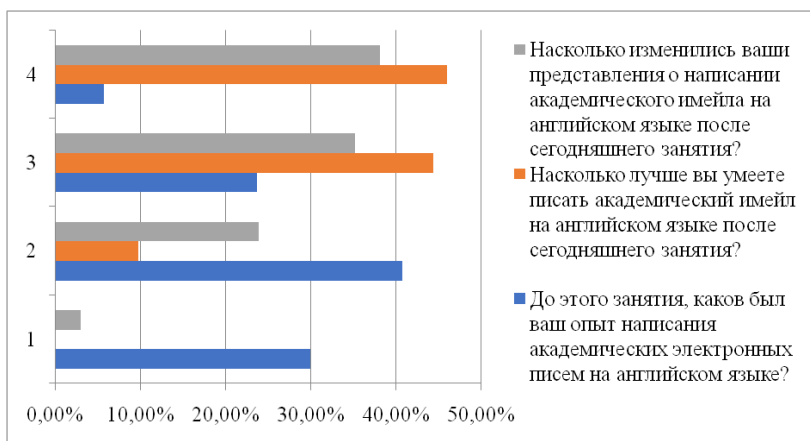


Рисунок 1. Результаты опроса

Интересны ответы респондентов на четвёртый вопрос “Как и почему изменились ваши представления о написании академического имейла?”. При написании академических имейлов многие аспиранты вынуждены были полагаться на свою интуицию, фоновые знания или опыт написания имейлов на русском языке, поэтому они сочли занятие, посвящённое обсуждению структурных, содержательных, а также социокультурных аспектов написания академического имейла полезным для себя: *“Раньше приходилось обдумывать каждое письмо, что занимало много времени и приводило к нестабильному результату. Получилось это благодаря ознакомлению со структурой письма и устойчивыми выражениями”*; *“Я писал*

мало писем на академическом английском, поэтому данный урок позволил более полно представить основные элементы и способы написания письма (по сравнению с написанием на основе случайно найденных примеров)”; “Исходя из того, что у меня никогда не было опыта писать официальные письма с иностранными коллегами, я опирался на свой опыт написания формальных деловых писем с русскоязычными коллегами. Мне доводилось писать письма напрямую генеральным директорам других компаний и другим довольно высокопоставленным людям, что и интерполировал на написание письма в начале занятия. Сейчас я понимаю, что такой подход не соотносится с желаемыми письмами иностранных коллег. Видимо, различия в культуре общения сильно сказываются на составлении официальных писем”.

Занятие помогло участникам эксперимента обратить внимание на то, чем академический имейл на английском языке отличается от делового и неофициального имейлов и от академического имейла на русском языке, особенно в использовании вежливого тона: *“Поняла, насколько важно следить за тоном изложенной информации, чтобы e-mail выглядел вежливым и уважительным”*; *“Появилось понимание некоторых неочевидных моментов культуры общения при помощи электронных писем”*; *“Стало понятно, с какой степенью уважения необходимо писать письма, как корректно писать вступительную и заключительную часть and so on (много важных нюансов письма в мультинациональной среде)”.*

Основываясь на результатах эксперимента и опроса, жанровая педагогика показана как эффективный способ улучшения осведомленности обучающихся об особенностях формальной переписки в научной среде. В результате исследования также подтверждается острая потребность в знаниях об основных особенностях построения и написания ака-

демического электронного письма на английском языке среди аспирантов технического вуза и демонстрируется большой потенциал обучения аспирантов другим жанрам, связанным с академическим письмом.

Список литературы:

1. Bhatia, V.K. 2010. Interdiscursivity in Professional Communication. *Discourse & Communication* 21 (1). 32–50.
2. Hyland, K. 2007. Genre Pedagogy: Language, Literacy and L2 Writing Instruction. *Journal of Second Language Writing* 16. 148–164.
3. Pagliaro, M. 2020. Enhancing the Use of E-mail in Scientific Research and in the Academy. *Heliyon* 6 (1). e03087.

Сведения об авторе:

Алешинская Евгения Владимировна, к. филол. н., доцент, Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, Москва, Россия; email: evaleshinskaya@mephi.ru

FORMATION OF ACADEMIC WRITTEN COMMUNICATION SKILLS IN ENGLISH FOR PHD STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Evgeniya V. Aleshinskaya

Candidate of Philology, Associate Professor, National Research Nuclear University MEPHI, Moscow, Russia;
email: evaleshinskaya@mephi.ru

Abstract

This paper addresses methodological challenges of developing academic writing skills for postgraduate engineering students, which will be useful for writing emails and initiating and maintaining collaboration between scientists representing dif-

ferent countries and cultures. It demonstrates the possibility of developing an understanding of the principles of academic correspondence based on genre pedagogy, which pays attention to important discursive practices and procedures, disciplinary cultures, as well as a careful analysis of various models of academic writing for the purpose of their subsequent reproduction. The main research methods are experiment and survey among PhD students of a technical university. As a result of explicit instruction, students made significant progress and considerably changed their attitude towards writing academic emails in English even after a short period of training. Genre pedagogy is shown to be an effective way to improve students' awareness of the features of formal correspondence in the scientific environment.

Keywords: academic email, academic writing, genre pedagogy, foreign language teaching, higher education.

Практико-исследовательский проект как форма партиципации студентов-лингвистов

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

И. В. Борисова

Аннотация

Основная проблема, являющаяся отправной точкой для представленной статьи, лежит в области изменений структуры личности обучающихся (студентов) высших учебных заведений, а именно в отсутствии ответственного отношения студентов к собственной образовательной деятельности. В качестве механизма, способного повлиять на текущую ситуацию предлагается использовать партиципацию, которая рассматривается здесь как механизм вовлечения студентов в образовательный процесс, принятия ответственности за свои решения. В статье представлен практико-исследовательский проект как форма реализации партиципативного подхода, обеспечивающего формирование самостоятельности и ответственности студентов. В основе практико-исследовательского проекта лежит концепция активного действия (action research), использование которой даёт возможность для эффективного формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Проект включает такие шаги как формулирование исследовательского вопроса, разработка измерительных материалов, анализ и обобщение собранных в ходе исследования данных, определение целей своего дальнейшего профессионального развития.

Ключевые слова: формирование ответственности, партиципация, соотношение теории и практики, концепция активного действия (action research), практико-исследовательский проект.

Сегодня исследователи называют многочисленные причины снижения качества профессионального образования [Радаев 2023; Бабинцева, Мураховская, Серкина 2013; и др.]. При этом практикующие преподаватели отмечают как причину отсутствие ответственного отношения студентов к учёбе и будущей профессии.

Механизмы формирования (или неформирования) ответственного отношения студента к учёбе и результатам обучения включают, прежде всего, мотивационный фактор (целевой компонент), содержательный компонент (отношение обучающегося к теоретическому, практическому и прикладному аспекту науки), особые методы и формы организации образовательного процесса, предполагающие сотрудничество, коллективную познавательную деятельность, поддержку друг друга, а также рефлексию собственной образовательной деятельности [Иванова 2012]. То есть формирование ответственного отношения связано с партиципацией, которая лежит в основе многих социальных процессов, в том числе педагогических, как культура соучастия, причастности, приобщения человека к определённой деятельности.

Партиципация как культура участия предполагает отношение к студенту как к самостоятельно мыслящему и принимающему решения человеку. Если при этом дать ему возможность самостоятельно планировать свою деятельность, корректировать намеченное после детального анализа, договариваться о вопросах, касающихся этой деятельности, в этом случае можно говорить и рассчитывать на возникновение ответственного отношения. Для понимания степени вовлечённости и, соответственно, самостоятельности и ответственности следует учитывать уровень соучастия студентов в соответствии с “лестницей партиципации”, разработанной Роджером Хартом [Hart 1992: 8–10]. Роджер Харт вы-

деляет восемь ступеней участия (партиципации). Первыми тремя ступенями являются манипуляция, декорация и формальное участие, которые по сути есть ложные способы партиципации, и которые часто используются в педагогической практике, что подменяет собой настоящую вовлечённость обучающихся в образовательную деятельность. Настоящая партиципация начинается со ступени “постановка задания и информирование”, на которой обучающиеся принимают на себя определённые роли, и ступени “консультация и информирование”, на которой участники сами оценивают предложения педагогов, понимая при этом, как их мнение будет воздействовать на результат. Наивысшие ступени участия по Харту — это “инициированное взрослыми” участие, совместный процесс принятия решений, и “инициируемые и управляемые обучающимися” проекты, в которых педагоги участвует только как консультанты. Именно на этой ступени у обучающихся появляется возможность совместного принятия решений, совместного управления и совместной ответственности.

Максимальная вовлечённость студентов в образовательный процесс, осознанность и понимание значимости происходящих процессов, постоянная рефлексия своей деятельности могут быть положены в основу организации производственной, в том числе педагогической, практики. Это важно, в первую очередь, потому, что практически каждый начинающий учитель сталкивается с непониманием того, как применить всё то знание, которое было получено во время обучения в университете, в практической деятельности (например, в классе в рамках педагогической практики). Или, наоборот, студенты во время практики сталкиваются со множеством трудных педагогических ситуаций и вопросов, пытаются найти на них ответы в учебниках, однако это не всегда

удаётся. Означает ли это, что теория и практика не связаны между собой, или как найти эту связь, если она существует?

Чтобы найти возможный ответ, нужно понять, каким образом исторически происходило развитие соотношения теории и практики [Schart, Legutke 2012: 149–165]. В традиционном представлении теория (научное знание) выступает в роли ведущего типа знания, который непосредственно влияет/должен влиять на организацию и проведение урока. Однако традиционный подход не работает и теоретическое знание не переносится на практику, поэтому возникает идея, что нужно использовать более эффективные методы трансляции этого знания, которые позволят практикам лучше понимать теорию и, соответственно, применять это знание в своей практической деятельности. Поскольку такая дидактическая модель также не показала высоких результатов, то появилось предположение, что теоретическое и практическое знание представляют собой разные формы знания, и что только некоторые аспекты теоретического знания могут быть перенесены в поле практики. В то же время возникает понимание, что не только теория существует, чтобы обогащать практику, но и практика способна дать теории знание, которое ее развивает. Если глубже рассмотреть воздействие теоретического знания в практических контекстах, то становится очевидным, что практики не осуществляют непосредственный перенос теории, они приспособливают ее к своей ситуации, изменяя и/или преломляя само теоретическое знание.

Это становится отправной точкой для понимания того, что “встреча” теоретического и практического знания является основой для возникновения новой формы знания — так называемого опытного знания (знания, полученного на основе практического опыта). Именно опытное знание, то есть

знание, полученное через собственный практический опыт учителя, является основой для концепции активного действия (англ. action research, нем. Aktionsforschung) — комплексной формы осуществления профессиональной педагогической рефлексии в преподавательской практике.

Концепция активного действия (или исследование в действии, или исследование действием, или экшн-исследование) представляет собой форму исследования/анализа, при которой практики исследуют собственную практическую деятельность с целью её дальнейшего развития и совершенствования. В случае педагогической деятельности исследование проходит в классе и основывается на “переплетении” практической деятельности и рефлексии. Альтрихтер и Пош выделяют 7 этапов в проведении педагогического исследования: вызов, гипотеза, контекст, планирование и проведение, наблюдение и сбор информации, интерпретация и выводы, обсуждение с коллегами [Altrichter, Posch 2007]. При этом практикующий учитель ставит перед собой и отвечает на ряд вопросов: что мешает мне в моей практике, у меня появился вопрос..., что будет, если я попробую иначе, что я знаю о моей целевой группе, я пробую..., я наблюдаю и фиксирую, что меняется..., какой вывод я могу сделать, что изменилось и почему, а что думают коллеги по поводу моего исследования?

Проведение практико-исследовательского проекта студентами в рамках прохождения практики может включать диагностическое исследование текущей профессиональной деятельности педагога-наставника, либо рефлексии собственной практики, анализ теоретических знаний и приобретаемого практического опыта. В ходе практико-исследовательского проекта студенты апробируют методы, приёмы, формы и средства обучения, с которыми они познакомились в ходе изучения методики обучения иностранному языку.

Как правило для студентов участие в такого рода микроисследованиях является первым опытом, поэтому рекомендуется проводить практико-исследовательский проект как групповой проект, именно в группе в процессе обсуждения можно получить больше материала для анализа, так как в процессе реализации в разных контекстах можно получить различные результаты, что может повлиять на общие выводы.

Организационная структура проведения практико-исследовательских проектов в рамках практики включает определённые шаги, первым из которых является формулирование исследовательского вопроса, отражающего ту трудность/проблему, с которой они столкнулись во время практики, и который предполагает апробацию каких-либо новых методов, форм, средств и пр., с которыми они познакомились в процессе изучения методических дисциплин. Идеи для проекта могут возникнуть уже в ходе работы над содержанием отдельных разделов методики обучения иностранным языкам, в процессе написания курсовой работы по методике или в собственной практической педагогической деятельности.

При обсуждении идей важно сформулировать общую гипотезу, которую затем каждый участник группы будет исследовать в своём собственном образовательном контексте. То есть исследовательский вопрос и гипотеза могут быть общими, а целевая группа (возраст, уровень владения языком, мотивация учеников), образовательные условия (обучение в классе общеобразовательной школы, в группе частной языковой школы, индивидуальное обучение), цели обучения могут различаться (в том случае, если практика проходится на базе разных образовательных организаций).

При определении гипотезы важно выделить чёткие наблюдаемые индикаторы, с помощью которых можно будет найти ответ на поставленный исследовательский вопрос. На-

пример, в ходе исследования студенты хотят выяснить, как упражнения на автоматизацию навыка влияют на речевую активность учеников. Исследовательский вопрос может быть сформулирован следующим образом: Как изменится речевая активность учеников, если на уроке использовать упражнения для автоматизации речевых навыков? В качестве индикаторов, при помощи которых можно будет провести анализ и найти ответ на поставленный исследовательский вопрос, могут выступать процент речи учащихся (каждого ученика) на уроке, беглость речи учеников, а также желание учеников участвовать в устной речи. На основе выделенных индикаторов студенты составляют формуляры для различных методов сбора данных: анкет для опроса учеников, протоколов наблюдения, карт самоанализа и пр.

Следующий шаг в реализации практико-исследовательского проекта связан с подготовкой собственно урока/занятия, в котором будет использоваться выбранная методика. Этот урок (его могут проводить сами студенты, либо это может сделать практикующий учитель, за уроком которого будет проводиться наблюдение) является основой для анализа, он детально документируется и затем обсуждается. Этот анализ, а также собранные в ходе исследования данные становятся основой для ответа/ответов на поставленный исследовательский вопрос. Поэтому так важно, чтобы вопрос был чётким и ёмким, чтобы можно было найти на него ответ в ходе одного (максимум 2–3) урока.

Обобщение результатов желательно проводить в своих рабочих группах, где участники могут обсуждать вопросы, направленные на детальный анализ проведённых мероприятий, обсуждение причин полученных результатов, а также проблем, возникших в процессе проведения исследования [Проведение практико-исследовательских проектов в вузах 2018: 23].

После обсуждения участники проектной группы приступают к документированию результатов исследования, например, в форме отчёта или презентации. В документации студенты формулируют исследовательский вопрос, а также обосновывают его выбор и связь с содержанием изучаемой дисциплины. Важно описать целевую группу и образовательный контекст, зафиксировать методы сбора данных. Основную часть отчётной документации должна составить аналитическая часть, где представляются данные, полученные во время исследования из анкет, протоколов наблюдений и пр. В заключение делается вывод о значении результатов проекта для будущего профессионального развития студента.

Таким образом, практико-исследовательский проект является инструментом формирования ответственного отношения студентов к обучению, способствует осознанности в выборе будущей профессиональной деятельности, поскольку практически все этапы его реализации основаны на полной вовлечённости студентов в исследовательскую деятельность, возможности выбора и принятия решения, рефлексии своих действий, то есть в его основе лежат механизмы партиципации.

Список литературы:

1. Бабинцева Е.И., Мураховская И.Г., Серкина Я.И. Снижение качества образования как следствие бюрократизации вузов // *НОМОТНЕТИКА: Философия. Социология. Право.* 2014. № 16 (187). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/snizhenie-kachestva-obrazovaniya-kak-sledstvie-byurokratizatsii-vuzov> (дата обращения: 28.09.2023). [Babinzeva, E. I., Murachovskaya, I. G., & Serkina, Ya. I. 2014. Snizheniye kachestva obrazovaniya kak sledstviye byurokratizatsii vuzov (Declining quality of education as a consequence of bureaucratization of universities). [Online] Avail-

- able from: <https://cyberleninka.ru/article/n/snizhenie-kachestva-obrazovaniya-kak-sledstvie-byurokratizatsii-vuzov>. (Accessed: 28.09.2023).]
2. Иванова А.И. Модель формирования ответственного отношения к обучению у студентов вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №1–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-otvetstvennogo-otnosheniya-k-obucheniyu-u-studentov-vuza> (дата обращения: 28.09.2023). [Ivanova, A. I. 2012. Model' formirovaniya otvetstvennogo otnosheniya k obucheniyu u studentov vuza (A model for developing a responsible attitude towards learning among university students). [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-formirovaniya-otvetstvennogo-otnosheniya-k-obucheniyu-u-studentov-vuza>. (Accessed: 28.09.2023).]
 3. Проведение практико-исследовательских проектов в вузах: метод. материалы / Авт.-сост. Е.В. Костеневич, Г.В. Скрипкина, С.И. Филиппов, И.С. Черкасова ; Новосиб. гос. ун-т ; Гете-Институт. Новосибирск : ИПЦ НГУ, 2018. С. 33–36. [*Provedeniye praktiko-issledovatel'skikh proyektov v vuzakh: metod. Materialy (Conducting practical research projects in universities: method. materials)*]. 2018. Kostenevich, Ye. V., Skripkina, G.V., Filippov, S.I., & Cherkasova, I.S. (eds.) Novosibirsk State University; Goethe-Institut. Novosibirsk: IPZ NGU.]
 4. Altrichter, H., & Posch, P. 2007. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichts-evaluation durch Aktionsforschung. 4., überarb. und erw. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. URL: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=790981> (Accessed: 28.09.2023). [Altrichter, H., & Posch, P. 2007. *Teachers research their lessons. Lesson development and evaluation through action research*. 4th, revised and expanded ed. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. URL:

<https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.htm?Fid=790981> (Accessed: 28.09.2023).]

5. Hart, Roger A. *Children's Participation: From Tokenism To Citizenship*. 1992. UNICEF International Child Development Centre, Florence. URL: https://www.researchgate.net/publication/24139916_Children's_Participation_From-Tokenism_To_Citizenship/link/571e6d4008aead26e71a896b/download (Accessed: 28.09.2023).
6. Schart, M., & Legutke, M. 2018. *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. München: Klett-Langenscheidt. 199 S. [Schart, M., & Legutke, M. 2018. *Teaching competence and instructional design*. Munich: Klett-Langenscheidt.]

Сведения об авторе:

Борисова Ирина Владимировна, к. филол. н., доцент,
Хакасский государственный университет им.
Н. Ф. Катанова, Абакан, Россия; email: irbis-1974@mail.ru

PRACTICAL RESEARCH PROJECT AS A FORM OF PARTICIPATION OF LINGUIST STUDENTS

Irina W. Borisova

Candidate of Philology, Associate Professor, Hakas State University,
Abakan, Russia; email: irbis-1974@mail.ru

Abstract

The main problem, which is the starting point for the presented article, lies in the field of changes in the personality structure of students (students) of higher educational institutions, namely, in the absence of a responsible attitude of students to their own educational activities. As a mechanism capable of influencing the current situation, it is proposed to use participation, which is considered here as a mechanism for involving students

in the educational process, taking responsibility for their decisions. The article presents a practical research project as a form of implementing a participatory approach that ensures the formation of students' independence and responsibility. The practical research project is based on the concept of action research, the use of which makes it possible for the effective formation of professional competencies of future specialists. The project includes such steps as the formulation of a research question, the development of measuring materials, the analysis and generalization of the data collected during the research, and the definition of the goals of their further professional development.

Keywords: formation of responsibility, participation, correlation of theory and practice, the concept of action research, practical research project.

Цифровые ресурсы в реализации проблемного подхода к обучению иноязычной устной речи: опыт работы со студентами-химиками

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. А. Гладчук

Аннотация

В данной статье анализируются инновационные особенности, связанные с применением проблемно-коммуникативных заданий и цифровых образовательных ресурсов при обучении английскому языку будущих специалистов-химиков, что актуально в условиях цифровизации образования. Целью исследования является разработка системы упражнений на основе коммуникативно-проблемных заданий с использованием цифровых образовательных ресурсов для лучшего усвоения изучаемого материала и использования её в продуктивных видах иноязычной речевой деятельности. Научная новизна заключается в проблематизации учебного материала с помощью чат-ботов. Для достижения цели использовались методы сопоставления и анализа педагогической практики, опытно-экспериментальная работа и анкетирование. Приводятся примеры различий между заданиями, разработанными на основе используемого в текущем курсе традиционного метода обучения и заданиями на основе проблемного подхода. Практическая ценность исследования определяется тем, что проблемно-коммуникативные задания повышают эффективность процесса овладения иноязычной речевой деятельностью студентов-химиков. В заключение автор приводит результаты исследования, которые демонстрируют возросшее качество усвоения материала студентами, а также рост мотивации студентов к овладению иностранным языком.

Ключевые слова: проблемный подход, коммуникативно-проблемные задания, коммуникативная задача, цифровые образовательные ресурсы, английский язык для специальных целей.

Обучение иностранным языкам остаётся актуальной задачей в современном образовательном процессе. В условиях глобализации владение иностранными языками становится неотъемлемой частью профессиональной компетенции специалистов в различных областях. Студенты химических направлений подготовки сталкиваются с потребностью общения с коллегами из разных стран, участия в международных конференциях. В этом контексте развитие навыков устной речи на иностранном языке становится неотъемлемой частью их подготовки.

Процесс обучения иноязычной речи студентов-химиков сопряжен с рядом сложностей. Основное внимание в их образовании уделяется химическим наукам, в то время как количество часов по дисциплине “Иностранный язык” является крайне небольшим. Кроме того, уровень мотивации студентов изучать иностранный язык обычно достаточно низкий, так как они не всегда видят непосредственную связь между ним и их будущей профессиональной деятельностью [Миронова, Повалихина 2021: 124]. Важно также отметить, что в современном обучении на передний план выходит личность учащегося и его мотивация. Главенствующая роль учителя уступает место активной роли ученика, его когнитивному и творческому развитию в процессе познавательной деятельности.

Всем вышеуказанным требованиям соответствует проблемный подход, который характеризуется такой организацией обучения, при которой учащиеся осуществляют про-

дуктивную деятельность на иностранном языке, в ходе которой они приобретают и осмысливают собственный опыт решения проблемных задач.

Точнее всех определение проблемного обучения дал советский и российский ученый М. И. Махмутов. Согласно ему, “проблемное обучение — это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематически самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности” [Махмутов 2016: 301]. Таким образом, проблемный подход нацелен как на обучение, так и на развитие учащихся.

Современный подход к обучению иностранным языкам связан также с использованием цифровых технологий. Их стремительное развитие и интеграция в образовательный процесс даёт возможности “переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в ситуацию профессиональной деятельности” [Дмитренко 2017: 107]. Цифровые ресурсы, такие как приложения для изучения языков, видеоконференции, чат-боты и онлайн-доски, позволяют интенсифицировать и персонализировать обучение, учитывая индивидуальные потребности и уровень языковой подготовки студентов.

Многообразие цифровых ресурсов позволяет преподавателю выбрать инструменты, использование которых коррелирует с целями и задачами текущего урока и курса, сможет активизировать работу учащихся. К примеру, С. С. Мурунов предлагает использование веб-заданий, которые сочетают развитие информационно-коммуникативной и иноязычной коммуникативной компетенций [Мурунов 2021].

Использование чат-ботов в обучении иностранному языку приносит преимущества в систему обучения. Как уже

было отмечено выше, практических занятий по дисциплине “Иностранный язык” для студентов химических направлений подготовки крайне мало, чтобы углубиться в темы, представляющие особый профессиональный интерес для студентов. Кроме того, из-за быстрого темпа развития науки информация из учебных пособий устаревает, и необходимо привлечение сторонних ресурсов для предоставления студентам актуальных данных. Чат-боты помогают оптимизировать время, предоставить доступ к неограниченному количеству информации и повышают интерес студентов, поскольку дают возможность исследовать темы в рамках своих научных интересов.

Индивидуализированное обучение является преимуществом чат-ботов, так как они могут быть настроены на индивидуальные потребности студентов. К примеру, одним из заданий для студентов-химиков первого курса является написание монолога о себе. Студентам группы 1 было дано задание подготовить монолог, также была обозначена проблемная ситуация: задать вопросы одногруппникам после их рассказов о себе и выяснить информацию, которую отвечающий не рассказал о себе.

Студентам группы 2 было дано аналогичное задание, однако при подготовке было рекомендовано воспользоваться чат-ботом. Также у обеих групп было требование в монологе и в вопросах использовать определённый набор лексики, который впоследствии проверялся в формате словарного диктанта.

Во время устного опроса оказалось, что 61,5% студентов группы 1 были готовы отвечать, остальные не смогли самостоятельно составить монологи с нужной лексикой за данный период, в то время как 100% студентов группы 2 справились с заданием. Из 8 отвечавших студентов группы толь-

ко 50% студентов использовали всю предложенную лексику; 37,5% не смогли или забыли о необходимости интегрировать лексику. Среди студентов группы 2 69,2% использовали предложенную лексику полностью, остальные 30,8% использовали лексику частично. Также во время диалогической беседы между отвечающим студентом и его одногруппниками студенты группы 1 не использовали предложенную преподавателем лексику, в то время как студенты группы 2 отличались как разнообразностью вопросов, так и употреблением целевой лексики. Итоги словарного диктанта также показали лучшую усвояемость лексических единиц студентами группы 2, в которой 100% студентов получили зачёт, когда 23% студентов группы 1 получили оценку “неудовлетворительно”.

Результаты анкетирования студентов также показали, что студенты группы 2 остались более удовлетворёнными предложенным заданием по сравнению со студентами группы 1. Также студенты, использующие чат-боты, справились с домашним заданием в среднем за 15 минут, тогда как студенты группы 1 потратили до 2,5 часов. Однако после выполнения задания студенты группы 1 сразу же переключились на другие активности (выполнение заданий по другим предметам, дела по дому), а студенты группы 2 продолжили “общение” с чат-ботом на английском языке, пытаясь довести свой монолог до совершенства, писали новые запросы, искали способы работы с лексикой.

Кроме индивидуализации обучения, чат-боты дали возможность поддержки студентов во внеаудиторной работе, а также положительно повлияли на работу студентов и их мотивацию: процесс для студентов группы 2 стал более вовлекающим, что в свою очередь способствовало активной и более длительной практике и лучшим результатам. В заключение следует отметить, что потенциал использования

цифровых образовательных ресурсов, в частности чат-ботов в обучении студентов иностранному языку огромен и требует дальнейшего исследования. Однако уже сейчас видно, что чат-боты способны сделать обучение более эффективным, и в сочетании с проблемным подходом повысить не только результативность студентов, но и их мотивацию.

Список литературы:

1. Дмитренко Т.А. Современная технология профессиональной подготовки в языковом вузе // Проблемы современного образования, №6, 2017. С. 105–113. [Dmitrenko, Tatiana A. 2017. *Sovremennaya tekhnologiya professionalnoy podgotovky v yazykovom vuze* (Modern Technology of Professional Training in a Language University). *Problemy sovremennogo obrazovaniya* (Problems of Modern Education), 105–113.]
2. Махмутов М.И. Избранные труды: В 7 т. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д.М. Шакирова. Казань: Магариф — Вақыт, 2016, 424 с. [Makhmutov, Mirza I. 2016. *Izbrannyye Trudy: v 7 t. T. 1: Problemnoe obucheniye: Osnovnyye voprosy teorii* / Sost. Shakirova, Dilyara M. (Selected Works: in 7 v. V.1: Problem-based Teaching: Basic Questions of Theory). Kazan: Magarif — Vakyt.]
3. Миронова Н.А., Повалихина Е.А. Олимпиада по иностранному языку, как способ формирования универсальных компетенций у студентов химических направлений подготовки // Вестник педагогических наук, №7, 2021. С. 124–129. [Mironova, Nadezhda A., & Povalikhina, Ekaterina A. 2021. *Olimpiada po inostrannomu yazyku kak sposob formirovaniya universalnykh kompetentsiy u studentov khimicheskikh napravleniy podgotovki* (Olympiad in English as a Means of Developing Cross-cutting Competencies of the Students of Chemical Majors). *Vestnik pedagogicheskikh nauk* (Bulletin of Pedagogical Sciences), 124–129.]

4. Мурунов С.С. Веб-задания в контексте дистанционного обучения иностранному языку [Электронный ресурс] // Магия ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся системе координат. 2021. С. 468–473. URL: <https://inno-conf.mgimo.ru/2021/inno-magic-2021.pdf> (дата обращения: 28.09.2023). [Murunov, Sergey S. 2021. Veb-zadaniya v kontekste distantsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku (Web-quests in Distant Learning of Foreign Languages). *Magiya INNO: lingvistika i lingvodidaktika v menyayustcheysya sisteme koordinat (The Magic of Innovation: Language and Language Teaching in a Changing Environment)*, 468 – 473. [Online] Available from: <https://inno-conf.mgimo.ru/2021/inno-magic-2021.pdf> (Accessed: 28.09.2023).]

Сведения об авторе:

Гладчук Екатерина Александровна, ст. преподаватель, МИРЭА — Российский технологический университет, Москва, Россия; email: e-povalikhina@yandex.ru

**DIGITAL RESOURCES IN THE IMPLEMENTATION
OF A PROBLEM-BASED APPROACH TO TEACHING FOREIGN
LANGUAGE ORAL SPEECH: EXPERIENCE OF WORKING
WITH STUDENTS OF CHEMICAL SPECIALTIES**

Ekaterina A. Gladchuk

Senior Lecturer, MIREA — Russian Technological University, Moscow, Russia; email: e-povalikhina@yandex.ru

Abstract

This article analyzes innovative features connected with the use of communicative problematic tasks using digital resources when teaching English to future chemists, which is important in the context of digitalization of education. The main goal of the

study is to develop a system of exercises based on communicative-problem tasks using digital educational resources for better mastering of the studied material and its use in productive types of foreign language speaking. The scientific novelty lies in the problematization of educational material through the use of chatbots. To achieve this goal, methods of comparison and analysis of teaching practice, experimental work, observation and questioning were used. The paper provides examples of significant differences between tasks developed on the basis of the traditional teaching method and tasks based on the problem-based approach. The research material was an analytical review of scientific articles on the research problem and the results of a student survey. The practical value of the conducted research is determined by the fact that the proposed problem-communicative tasks can increase the efficiency of the process of mastering foreign language speech activity of chemistry students. In conclusion, the author presents the results of the study, which demonstrate the increased quality of students' learning of the material and an increase in students' motivation to master a foreign language for special purposes.

Keywords: problem-based approach, communicative problematic tasks, communicative task, digital educational resources, English for specific purposes.

Применение интенсивных обучающих технологий интерактивного характера в рамках курса “Английский для специальных целей (спецкурс)” (маркетинг)

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. В. Гриневич

Аннотация

В работе рассматриваются вопросы преподавания английского языка для специальных целей студентов экономистов-международников в рамках курса “Английский для специальных целей (спецкурс)” маркетинг (3 курс). Целью исследования является определение, отбор и внедрение эффективных интенсивных обучающих технологий интерактивного характера в спецкурс для формирования узких и метанавыков. Для активизации учебного процесса использованы: ролевая игра, дискуссия, дебаты, ментальные карты и др. В качестве результатов представлен набор технологий, использованных на протяжении всего курса (один семестр) и способствовавших усвоению пройденного материала. Автором представлена учебно-методическая карта с описанием тематики занятия и использованных технологий. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы научного исследования: теоретические (анализ педагогической литературы по теме, анализ и синтез педагогического опыта), диагностические (анкетирование учащихся в начале и конце курса, наблюдение, контрольный срез, промежуточное тестирование), опытно-экспериментальные (опытное обучение студентов). Внедрение обучающих технологий интерактивного характера показало свою эффективность в освоении данного курса и формировании метанавыков.

Ключевые слова: интенсивные технологии, интерактивные технологии, метанавыки, учебно-методическая карта, экономисты-международники.

Происходящие изменения вышли за рамки локальных и приобрели характер мировых. Меняется не только охват и размер перемен, но и их скорость. Успевают ли система образования вовремя и адекватно реагировать на вызовы современного общества, где на смену VUCA-миру (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity пришел BANI-мир (brittle, anxious, non-linear, incomprehensible тревожный). Ориентировочно началом этого перехода считается 2020 год.

Начавшиеся в начале 90-х перемены в сфере бизнеса привели к изменению структуры компаний: жёсткая иерархия, централизованная система управления заменяются на децентрализованное управление, происходит размывание уровня менеджеров среднего звена, сотрудники получают больше полномочий, свободу творчества, участие в жизни компании.

Для таких компаний характерны: большая автономность и ответственность за результаты труда. Сотрудник должен обладать как узкими навыками, так и метанавыками. Умение работать в команде, вести переговоры, мотивировать других участников проекта, самомотивироваться, быть дисциплинированным, обладать аналитическим мышлением, креативностью. Именно такими характеристиками обладают появившиеся бирюзовые компании. В Республике Беларусь к ним относятся: Nwhales.com, Targetprocess, Astronim, Masquerade Technologies [Чайковская, Евженко 2020].

Это стало возможно благодаря появлению нового технологического уклада, цифровизации, автоматизации, роботизации. Происходят демографические изменения: старение населения, снижение рождаемости. Возрастает скорость из-

менений, следовательно, адаптация к новой профессии должна происходить в максимально сжатые сроки. Меняется мир профессий, ожидается исчезновение большого количества существующих и появление новых профессий. Отсутствие необходимых навыков приводит к повышению безработицы.

Отмечается сокращение срока жизни узких навыков, при сохранении у метанавыков длинного цикла, являющихся базой для дальнейшего развития специалиста, его переобучения и адаптации под потребности бизнеса. К базовым навыкам можно отнести: управление вниманием, способность к самообучению, эмоциональную грамотность.

Реакцией на изменения стало обновление в 2022 году образовательного стандарта высшего образования первой ступени третьего поколения Республики Беларусь. В стандарте представлены универсальные и базовые профессиональные компетенции, а специализированные определяются самим учебным заведением. Таким образом, университет обладает гибкостью и скоростью в принятии решений на происходящие изменения в обществе и бизнесе.

К другим тенденциям относятся: локализация и кастомизированное производство, что находит отражение и в учебном процессе, когда учащийся перестаёт быть исключительно объектом, но приобретает свойства субъекта. В такой ситуации именно интенсивные технологии помогают студенту стать активным участником учебного процесса.

Технологии интерактивного и активного характера обладают следующими чертами: командная работа, умение учиться, сотрудничество, презентация, критическое мышление, гибкость в условиях хаоса и высокой неопределённости. Целью применения таких технологий является смещение фокуса с пассивной на активную деятельность студентов на занятиях и дома. Поставленная перед студентами проблема

побуждает их искать ответ друг у друга, обсуждать, дискутировать, убеждать, в процессе совместной деятельности происходит взаимообучение.

Для методов активного обучения свойственно наличие: внешней активизации мышления и поведения; наличие диалога в общении; рефлексия; повышенная эмоциональность; наличие обратной связи. Интерактивное обучение в свою очередь характеризуется: активным взаимодействием между учащимися. К технологиям интерактивного характера относят: практикум, групповую дискуссию, анализ конкретной ситуации, решение ситуационных проблем, ролевую игру, игровое проектирование, деловую игру.

В таблице 1 представлена учебно-методическая карта аспекта “Английский язык для специальных целей”. В карте представлены использованные технологии активного и интерактивного обучение в рамках каждой темы.

Причиной обращения к данным технологиям стал запрос студентов на практико-ориентированный подход в учебном процессе. Владая теорией предмета в достаточной степени, студенты были заинтересованы в применение основ маркетинга на практике. В начале курса им было предложено выбрать один белорусский бренд, который на протяжении всего курса анализировался по следующим темам:

- Family/brand name; Brand associations;
- Strategy; Market segment; Niche;
- Stores; Product lines;
- Belarusian competitors; Social networks;
- Logo; Company colours; Target audience; Brand as a person.

На каждом занятии в рамках изучаемой темы студенты представляли результаты своего исследования, осваивая навыки поисково-исследовательской работы. На последнем занятии студенты готовили презентацию, в которой анали-

Таблица 1

**Учебно-методическая карта аспекта
“Английский язык для специальных целей”
(Маркетинг)**

N	Название темы	Технологии активного и интерактивного обучения
1.	Production	Role play: “Quality: should we recall the product” Discussion: pluses and minuses of Just-in-time production. Mind map: types of production.
2.	Products	Discussion: Vending machines: for and against Mind maps: product life cycle, stretching — filling the brand
3.	Marketing	Debates: Is Globalization over or not? Mind map: marketing terms.
4.	Advertising	Role-play: Brand as a person, Target Audience as a person. Discussion: what makes an ad great (Movie: art and copy)
5.	Promotional tools	Case study: promotional strategy of a product Mind map: promotional tools.
6.	Market structure and competition	Discussion: what makes a market leader so great? Mind map: market leaders, challengers and followers.
7.	Final lesson	Round table: Final presentation.

зировали своё знание о бренде до и после курса. Помимо навыков презентации, студенты формировали аналитическое мышление, активизировали изучаемую лексику, повторяли пройденный материал за весь курс.

Обязательной частью курса была работа с понятиями, которая решала следующие задачи: ознакомление с понятиями, освоение основ — способность к описанию понятий,

владение ими, мастерское владение освоенными понятиями [Панфилова 2009]. Работа над понятиями проходила в групповом формате, парном, индивидуальном. Проверка осуществлялась в форме мини-тестов. Во время исследования выбранного бренда и презентации полученных результатов понятия активно применялись и усваивались.

В освоении изучаемой темы и понятий групповой и парный формат работы над ментальными картами показал себя эффективным инструментом. Студентам предлагалось обсудить в паре-группе изучаемую тему, графически отразить полученные результаты и представить всей группе, аргументировать свой выбор, использовать полученные выводы для описания изучаемого белорусского бренда. Регулярная работа над картами улучшает навыки работы с текстом, понятиями, способствует усвоению изучаемой темы.

Изучение темы сопровождается дискуссией, анализом ситуаций, обсуждением просмотренного фильма. Подготовка к дебатам, ролевой игре, составление и запись аудиорекламы, составление стратегии продвижения товара — эти виды работа носили групповой и парный характер. В результате чего сформировались следующие метакомпетенции:

- улучшились коммуникативные навыки — активное слушание, умение четко формулировать свою мысль, аргументировать своё высказывание; сформировались навыки презентации;
- повысилась самооценка, мотивация к учёбе, появился азарт в изучении самого предмета;
- улучшились умения ведения переговоров с одноклассниками, навыки партнёрского поведения, приобретены навыки сотрудничества;
- для решения поставленных задач студентам учились учиться [Панфилова 2009].

Таким образом, комбинирование на занятиях традиционных и интенсивных технологий обучения способствует формированию узких и метанавыков у студентов, готовит их к вызовам современного мира и делает привлекательными на рынке труда.

Список литературы:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр “Академия”, 2009. 192 с. [Panfilova, Alvina P. 2009. *Innovacionny`e pedagogicheskie tehnologii: Aktivnoe obuchenie. (Innovative pedagogic technologies: active learning)*. Textbook for university students. M.: Publishing center “Akademia”.]
2. Чайковская Ю.В., Евженко И.А. Перспективы развития бирюзовых организаций в Республике Беларусь // Социум и христианство: материалы IV Международной научно-практической конференции. Минск, 24–26 января 2020 г. / редкол.: Голубев К. И. [и др.]. Минск: OIKONOMOS, Издательство Минской духовной академии, 2020. С.140–142. [Chajkovskaya, Yuliya V. & Evzhenko, Il`ya A. 2020. *Perspektivy razvitiya biryuzovykh organizacij v Respublike Belarus (Future development of turquoise companies in the Republic of Belarus)*. In: Konstantin Golubev (eds.), *Sodium i xristianstvo: materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Society and Christianity)*. 2020. 140–142. Minsk. OIKONOMOS, Minsk Ecclesiastical Academy publishing.]

Сведения об авторе:

Гриневич Екатерина Витальевна, к. пед. н., доцент,
Белорусский государственный университет, Минск,
Республика Беларусь; email: sidorofna@gmail.com

THE USE OF INTENSIVE INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE COURSE “ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES (SPECIAL COURSE)” (MARKETING)

Ekaterina V. Grinevich

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Belarusian State University, Minsk, Belarus; email: sidorofna@gmail.com

Abstract

The paper examines the issues of teaching English for specific purposes to students of international economics within the framework of the course “English for specific purposes (special course)” marketing (3rd year). The purpose of the study is to identify, select and implement effective intensive interactive teaching technologies in the course in order to develop both narrow and meta-skills. To activate the learning process, the following technologies were used: role-plays, discussion, debates, mind maps, etc. The results are: a set of technologies used throughout the course (one term) and the improved results of students. The author presents an educational and methodological map with a description of the topic of the lesson and the technologies used. To achieve this goal, the following scientific research methods were used: theoretical (analysis of pedagogical literature on the topic, analysis and synthesis of teaching experience), diagnostic (questioning students at the beginning and end of the course, observation, control section, intermediate testing), experimental (experimental student training). The introduction of interactive teaching technologies has shown its effectiveness in mastering this course and developing meta-skills.

Keywords: intensive technologies, interactive technologies, meta-skills, educational and methodological map, international economists.

Конструирование семантической модели как способ усвоения значений многозначных слов студентами лингвистических специальностей

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

О.Л. Зимарева

Аннотация

Целью данной статьи является описание способа усвоения значений многозначных слов посредством семантического конструирования. Данный метод позволяет связать значения слова в ментальном лексиконе за счёт выделения базовых компонентов, которые лежат в основе значений. Усвоение значений слова происходит через глубокую переработку значений, когда происходит связывание значений в единую систему не только посредством обсуждения, но благодаря построению схемы семантики слова. В результате такой работы студент может воспроизвести значения слова через день и неделю, а также учиться искать связи значений в дальнейшем. Это способствует развитию метафорического и критического мышления и способности к языковой догадке. Также важным элементом данного подхода является необходимость самих студентов строить схемы, а не получать готовые конструкции. Это позволит им не только мыслить самостоятельно, но и выводить бессознательный способ декодирования значений на уровень осознанности.

Ключевые слова: многозначность, метафора, глубокая переработка, конструирование, семантический анализ, значение, признак.

В процессе усвоения иностранного языка, в частности английского, студенты сталкиваются с необходимостью ус-

ваивать множество значений многозначных слов. Было отмечено, что при столкновении с новым значением студент воспринимает его как новое слово для усвоения. Это требует больше энергии и времени для запоминания. Мы полагаем, что в таких случаях преподавателю полезно обратиться к семантической структуре слова и постараться помочь студенту объединить базовые знания с новым значением. По нашему опыту, подобная работа позволяет легче усвоить и начать применять значения в речи.

Согласно лексико-когнитивному подходу, значения многозначных слов существуют на уровне языка в виде инвариантного значения или прототипа [Архипов 2000]. Формирование инварианта требует использования слова в различных контекстах, что приводит к закреплению частотных семантических признаков в языковой системе индивида. В связи с этим задача преподавателя состоит в том, чтобы обеспечить глубокое погружение изучающего в контекст для более глубинного усвоения значений.

Мы полагаем, что значения слова не хранятся в памяти как готовые конструкторы, а связаны между собой определёнными семантическими связями. Система эта является гибкой с одной стороны, но при этом имеет определённые границы, позволяющие нам различать слова. Определение семантических признаков и установление связей между значениями слова в процессе учёбы будет способствовать более глубокому пониманию природы слова и успешному усвоению его значений.

Одним из ведущих приёмов работы с многозначностью является метод *deep processing*. Этот термин в когнитивной психологии был введён Крейком и Локхартom [Craik, Lockhart 1972]. Данная теория базируется на том, что силу и продолжительность следов памяти определяет то, насколько глубо-

ко мы проработали лексику. И чем более основательным является проработка самого слова, тем более прочными и доступными становятся воспоминания об этом слове. Основной моделью работы становится умение соединить новую информацию с уже имеющимися данными. Примерами deep processing являются следующие виды активностей:

- проработка материала путём связывания его с личным опытом, эмоциями или другой соответствующей информацией, что делает информацию более запоминающейся и лёгкой для извлечения;
- семантическое кодирование: сосредоточение внимания на значении и значимости информации, а не на её поверхностных характеристиках, таких как внешний вид слов или звучание речи;
- организация: структурирование и категоризация информации последовательным и логичным образом, что может помочь сформировать ментальные представления и облегчить припоминание;
- визуализация: создание мысленных образов или визуальных представлений информации, которые могут улучшить понимание и запоминание за счёт задействования нескольких сенсорных модальностей.
- критическое мышление и анализ: активная оценка, анализ и синтез информации, что может способствовать более глубокому пониманию и более надёжному кодированию памяти.

Применение семантического моделирования отвечает требованиям данного подхода и объединяет в себе сразу несколько активностей: проработку, визуализацию и анализ.

В исследовании памяти, проведённом голландскими учёными, было показано, что не только молодые люди, но также и взрослые, способны обучаться посредством глубокой

обработки информации. Процессы лексико-семантического поиска все ещё не нарушены у пожилых людей, однако с возрастом процесс усвоения не такой активный. Данную особенность легко устраняет визуализация посредством моделирования связей [Daselaar et al. 2003]. Таким образом, подобный подход может быть успешно применён у студентов разных возрастных категорий.

В нашем подходе к полисемии мы используем теорию, что в многозначном слове всегда есть центральная часть, составляющая базовое знание, опираясь на которое мы можем создать понимание слова через анализ семантической структуры образованных в процессе истории значений.

Исследователями М. Шинивасан и Х. Рабаглиати был поставлен вопрос, чем отличаются паттерны полисемии в различных языках. Они выяснили, что одни и те же значения, практически идентичные в различных языках, тем не менее формируются в разные концептуальные схемы в зависимости от того, к какой культуре они относятся [Srinivasan, Rabagliati 2015]. В этом случае моделирование семантических связей может быть полезной при усвоении культурных различий в языках. Из этого исследования мы можем сделать вывод, что полисемия содержит определённую структуру, которая не организована в списочном формате. Во многих языках мы можем найти схожие значения, но их организация будет варьироваться. Здесь можно добавить, что это зависит не только от культурного окружения, но также от социального положения и института.

Нами было проведено исследование, в котором студенты различных факультетов давали определение 6 полисемантам на русском языке. Выяснилось, что у большинства исследуемых студентов максимальное количество хранимых значений было равно 4 при том, что максимальное количество

значений у слова было 7 (50%). Также были отмечены окказиональные семы, которые не зафиксированы ни одним словарём [Песина, Зимарева, Баклыкова 2019].

Вышесказанное позволяет сделать первые выводы. Во-первых, давать студентам готовую схему не является корректным, так как процесс концептуализации смыслов у всех различен. Но для усвоения базы достаточно пересечения нескольких значений, чтобы укрепить центральное значение. Во-вторых, использование схематического подхода может упростить усвоение значений на базовом уровне. В этом случае необходимо договориться о том, какое значение ляжет в основу. Как правило, на эту роль подходит главное значение, данное большинством словарей. Оно содержит базовые компоненты, способные легко породить семантические связи. В-третьих, такой подход позволяет объединить в слове сразу несколько уровней. Мы считаем, что достаточно нескольких разборов, чтобы студент смог самостоятельно развивать подобный тип мышления в процессе письма, чтения, говорения и аудирования.

В учебнике “Vocabulary in Use. Advanced” [VIU 2017] приводится следующий пример полисемии глагола *set*, в котором из более чем 10 значений слова приводится 5 в следующем виде (также даются примеры употребления):

- 1) Adjust something to a particular level;
- 2) Establish;
- 3) Cause to be in a stated condition;
- 4) Arrange;
- 5) Become solid.

На первый взгляд, значения никак не связаны между собой. Работа с несвязанными значениями приносит не только дискомфорт, но также малоэффективна в плане запоминания.



вает глагол *adjust* в семантическую систему глагола *set* и добавляет новые признаки: *'right, to a particular position'*. Также в процессе анализа связей можно найти связь с другими существующими признаками (*'give serious attention', 'on purpose', etc.*). На этом уровне разбираются примеры употребления слова. В этом случае мы достигаем следующих целей: во-первых, студент учится работать со словарём; во-вторых, учится работать с синонимами и связывать воедино признаки, то есть происходит усвоение скелета слова; в-третьих, построение наглядной схемы позволяет легче усвоить информацию. Также развивается творческий потенциал, так как на самом деле один и тот же набор признаков можно расположить совершенно по-разному.

Таким образом можно проанализировать 4–5 значений. Затем необходимо применить знания в контексте. Читая предложения, в парах обсуждаем, какие признаки были реализованы в контексте и что может означать данное слово. Также преподаватель может дать совершенно новое значение и на базе разработанной схемы попробовать его декодировать. Подобные задания мы выполняли на курсах по лексикологии и теории английского языка (2 иностранный язык) и студентами успешно усваивался принцип семантического моделирования. Студентами отмечался тот факт, что им стало легче читать оригинальную литературу, так как до этого приходилось искать подходящее значение в словарях.

Метод семантического моделирования имеет ряд преимуществ: он не только позволяет усвоить глубину семантической структуры значений, научит работать со словарём и обогатит словарный запас, но также позволяет развивать метафорическое мышление, которое так необходимо на высоких уровнях.

Список литературы:

1. Архипов И.К. Природа и диапазон семантического варьирования слова: к проблемам прототипической семантики // Современные проблемы теории языка. СПб.: РГПУ им. Герцена, 2000. С. 36–39. [Arhipov, Igor K. 2000. Priroda i diapazon semanticheskogo var'irovaniya slova: k problemam prototipicheskoy semantiki (Nature and Spectrum of Semantic Variety of the Word: On Problem of Prototypic Semantics) In: *Sovremennyye problemy teorii yazyka* (Modern Issues of Language Theory). SPb., Herzen University, 36–39.]
2. Песина С.А., Зимарева О.Л., Баклыкова Т.Ю. Экспериментальное исследование семантической структуры слова в свете антропоцентрического подхода // Гуманитарно-педагогические исследования. 2019. Т. 3. № 4. С. 34–38. [Pesina, S.A., Zimareva, O.L. & Baklykova, T.Yu. 2019. Eksperimental'noe issledovanie semanticheskoy struktury slova v svete antropocentricheskogo podhoda (Experiment Research of the Semantic Structure of the Word with Anthropocentric Approach). *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya* (Humanitarian and Pedagogical Studies). Vol. 3. № 4. 34–38.]
3. Песина С.А., Зимарева О.Л., Вторушина Ю.Л. Использование кластерного подхода к описанию семантики слова для формирования лексической компетенции студентов бакалавров лингвистического направления // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 445–454. [Pesina, S.A., Zimareva, O.L. & Vtorushina YU. L. 2019. Ispol'zovanie klasternogo podhoda k opisaniyu semantiki slova dlya formirovaniya leksicheskoy kompetencii studentov bakalavrov lingvisticheskogo napravleniya (Use of Cluster Approach to Define the Semantics of the Word to Form Lexical Competence in Bachelor Students of Linguistics). *Perspektivy nauki i obrazovaniya* (Outlook on Science and Education). № 1 (37). 445–454.]

4. Craik, Fergus I.M., & Lockhart, Robert S. 1972. Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. Vol. 11, Issue 6, December. 671–684.
5. Daselaar, S.M., Veltman, D.J., Rombouts, S.A., Raaijmakers, J.G., & Jonker, C. 2003. Deep processing activates the medial temporal lobe in young but not in old adults. *Neurobiology of aging*, 24(7), 1005–1011.
6. Srinivasan, Mahesh , Rabagliati, Hugh. 2015. How concepts and conventions structure the lexicon: Cross-linguistic evidence from polysemy. *Lingua*, Vol. 157. 124–152.

Сведения об авторе:

Зимарева Ольга Леонидовна, канд. филол. н., доцент, Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет Минздрава РФ, Санкт-Петербург, Россия; email: olgalatushkina87@mail.ru

SEMANTIC MODEL CONSTRUCTION AS A WAY OF LEARNING POLYSEMIOUS WORDS MEANINGS BY STUDENTS IN LINGUISTICS

Olga L. Zimareva

Candidate of Philology, Associate Professor, Saint-Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University, Saint-Petersburg, Russia; email: olgalatushkina87@mail.ru

Abstract

The purpose of this article is to describe a method for acquiring the meanings of polysemous words through semantic construction. This method allows you to associate the meanings of a word in the mental lexicon by identifying the basic components that underlie the meanings. The assimilation of the meanings of

a word occurs through a deep processing of meanings, when the meanings are linked into a single system not only through discussion, but through the construction of a semantic diagram of the word. As a result, student can reproduce the meaning of a word in a day and in a week, and also learn to see the connections between meanings in the future. This promotes the development of metaphorical and critical thinking and the ability to make linguistic guesses. An important element of this approach is the need for students to construct the semantic structure themselves, rather than receive ready-made schemes. This will allow them not only to think independently, but also to bring the unconscious way of decoding meanings to the level of awareness.

Keywords: polysemy, metaphor, deep processing, semantic construction, semantic analysis, meaning, semantic component.

Чтение в курсе иностранного языка для профессиональных целей

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

О. А. Кравцова

Аннотация

В статье рассматривается комплексный подход к развитию умений, необходимых для эффективного чтения, в курсе иностранного языка для профессиональных целей (ИЯП) и система заданий, разработанная в рамках этого подхода в учебнике для студентов-международников четвёртого курса. Чтение представляет собой когнитивный процесс, состоящий из *понимания* текста и *критического осмысления* прочитанного; каждый компонент, в свою очередь, является комплексом умений и стратегий. Понимание зависит, помимо умений, от ряда психолого-когнитивных и лингвистических факторов, которые учитывались при составлении заданий. Задания направлены на совершенствование умений обработки информации ‘сверху-вниз’: от основных идей к второстепенным, и далее — к словосочетаниям и словам. Умение критически оценивать информацию является профессионально значимым для международного. Задания для критического чтения нацелены на развитие умений анализировать, интерпретировать и оценивать прочитанное, в том числе определять цель, объективность или предвзятость автора, качество аргументации и т. п. Опыт использования описанной системы заданий свидетельствует об эффективности такого подхода.

Ключевые слова: чтение для профессиональных целей, сложные когнитивные процессы, процесс понимания, критическое мышление.

Цель обучения ИЯП — подготовка специалиста, обладающего умениями, необходимыми для общения на иностранном языке в профессиональной среде — определяет содержание обучения, которое включает собственно язык профессии (лексика; характерные для профессионального дискурса грамматические явления и т. п.) и профессионально ориентированные виды речевой и познавательной деятельности [Ястребова, Кравцова 2017]. Настоящая статья рассматривает комплексный подход к обучению чтению для профессиональных целей на примере системы заданий и упражнений из учебника “Английский язык для международных — 4”, соавтором которого является автор статьи [Кравцова, Ястребова, Корнева 2023].

Чтение, осуществляемое в профессиональных целях, представляет собой сложный когнитивный процесс, имеющий две составляющие: 1) понимание текста (reading comprehension); 2) критическое осмысление прочитанного (critical reading). Представляется очевидной тесная взаимосвязь этих двух компонентов: чтобы критически осмыслить информацию, нужно сначала понять, о чём идёт речь; а развитые навыки критического анализа, в свою очередь, способствуют лучшему пониманию текста [Al Roomy 2022].

Понимание текста не является умением: нельзя раз и навсегда научить понимать так же, как научить кататься на велосипеде. Это процесс, эффективность которого определяется такими факторами, как (1) интересы, мотивация, память, внимание, языковые и фоновые знания читателя; (2) жанр, тема, сложность текста; (3) задание или цель чтения [Snow 2002]. Когнитивные особенности личности, упомянутые выше, должны нами приниматься как данность, однако все остальные факторы, несомненно, должны быть определяющими при разработке учебных заданий, предназначенных для развития умений, необходимых для эффективного чтения.

Так, наличие необходимых фоновых знаний по изучаемым темам у студентов старших курсов обеспечивается через междисциплинарный подход: необходим тесный контакт со специальными кафедрами для согласования перечня тем, которые целесообразно включать в курс ИЯП, так как они уже в той или иной степени изучались в рамках программы подготовки по данной специальности. Например, нами были таким образом выбраны для учебника темы *Regional Integration in the Current World, Demography and International Relations* и ещё три, которые и определили отбор текстов для чтения. При необходимости в соответствующие разделы включены примечания, содержащие историческую и страноведческую информацию. Для актуализации имеющихся фоновых знаний используются стратегии вводной беседы (*Can you define the concept of 'regional integration'? What was the original framework of European cooperation?*) и антиципации (*Based on the title, what do you think the article "The Self-Destruction of American Power" claims?*) Для повышения мотивации и заинтересованности студентов отбирались актуальные аналитические тексты из качественных англоязычных газет и журналов, например, "Экономист".

Большинство студентов выпускного курса обладают языковыми знаниями (лексика, в том числе идиомы, и грамматические паттерны, характерные для политического дискурса), необходимыми для понимания такого рода текстов, что обеспечивается преемственностью в обучении лексике в линейке учебников по ESP / EAP, созданных на кафедре английского языка № 1 МГИМО, а также изучением этих явлений в курсе перевода. Вместе с тем, лексика, с которой студенты незнакомы, поясняется в сносках.

Процесс понимания, то есть обработка информации при чтении, происходит одновременно и 'снизу-вверх' (от пони-

мания слов к пониманию отдельных положений и основной идеи), и ‘сверху-вниз’ [Kirby 2007]. Однако представляется, что задания для аналитического чтения в рамках курса ИЯП должны строиться по принципу ‘от основных положений / идей — к пониманию фраз и отдельных слов в контексте’. В созданном нами учебнике подраздел *Comprehension Tasks* содержит задания на понимание

- а) основных положений текста: (1) *Answer the following questions, which will help you focus on the main points of the article.* (2) *Decide which of the statements accurately reflect the ideas of the essay. Support your opinion with facts from the article.* (3) *Complete the following statements so that they accurately reflect the points made in the article.* (4) *Decide whether the following can be inferred from the text. Explain your reasoning.*
- б) второстепенных идей: (1) *Explain how you understand the ideas below. Comment on the historical context if necessary.* (2) *Discuss in pairs the ideas below. Put them in the political context.*
- в) словосочетаний и отдельных слов: (1) *Work out the meanings of the words and phrases from context and match them with their Russian equivalents.* (2) *Find the words / phrases in the text and choose the closest Russian equivalent out of the three for the given context.* (3) *Explain the meanings of these words and phrases as they are used in the article. Suggest their Russian equivalents.*

Трёхлетний опыт работы над совершенствованием навыков понимания письменного текста по данной системе показывает, что обсуждение приведённых заданий в аудитории в парах и в группе повышают эффективность аналитического чтения, и в результате студенты испытывают меньше трудностей при определении темы и главной идеи текста, последнее специалисты относят уже к критическому чтению.

Умение критически мыслить принадлежит к так называемым ‘мягким’, или ‘переносимым’ навыкам (*soft, or transferable skills*), необходимым в любой профессии, однако для специалистов-международников умение критически воспринимать информацию является профессионально значимым, оно также имеет решающее значение для исследовательской и научной работы. На выпускном курсе бакалавриата студенты, готовясь к профессиональной деятельности, выполняют различные проектные задания, проводят дебаты и панельные дискуссии, подготовка и выполнение которых требует развитых умений критического чтения.

Понятие ‘критическое чтение’, при том, что большинство авторов едины в том, что его три ‘столпа’ — это анализ, интерпретация и оценка, имеет множество трактовок, в соответствии с которыми в него включается тот или иной набор умений и стратегий. Например, в это понятие включают умение отделять главное от второстепенного, различать факты и мнение, а также умение определять цель автора и его тон [Pirozzi 2003]; умение читать между строк, то есть воспринимать имплицитную информацию, и за пределами строк, то есть устанавливать связи между текстом и своим социальным и академическим опытом [Huijie 2010], умение оценивать аргументацию и подвергать сомнению необоснованные утверждения [Larking 2017].

Несомненно, эти умения необходимо развивать и совершенствовать в курсе ИЯП, так как большинство студентов уже обладают необходимыми для этого фоновыми знаниями и аналитическими умениями. Приведём примеры вопросов в разделе *Critical Thinking*, который следует за *Comprehension Tasks* после каждого текста в учебнике:

- (1) *From what perspectives does the author analyze the issue?*
- (2) *Does the author, in your opinion, convincingly substantiate his /*

her claim? If so, what makes their reasoning effective? What logical tools are used? (3) Would you like to challenge any of the points the author makes? (4) How would you describe the tone of the article: objective, pessimistic, critical, etc.? (The author's choice of words, especially adjectives and adverbs may help you identify the tone). (5) Can the article be of use in debating, writing an essay, etc.? What parts in particular?

Наш опыт подтверждает выводы многих отечественных и зарубежных методистов о том, что систематическое осознанное выполнение студентами заданий, обучающих стратегиям понимания и критического чтения, позволяет значительно улучшить необходимые умения. Об эффективности разработанной нами системы заданий свидетельствуют, в частности, результаты написания экзаменационной работы (резюме статьи) и качество презентаций, подготовленных студентами по результатам исследований, проведённых в рамках проектных заданий.

Список литературы:

1. Кравцова О.А., Ястребова Е.Б., Корнева Е.Ю. Английский язык для международных — 4. Язык профессии: учебник. М.: МГИМО-Университет, 2022. 208 с. [Kravtsova, Olga A., Yastrebova, Elena B., & Korneva, Elizaveta Yu. 2022. *Angliiskii yazyk dlya mezh-dunarodnikov — 4. Yazyk professii (English for Students of International Relations)*. Coursebook. Moscow: MGIMO University publ.]
2. Ястребова Е.Б., Кравцова О.А. Инновационный потенциал обучения языку профессии // Филологические науки в МГИМО. 2017. № 1 (9). С. 56–67. [Yastrebova, Elena B. & Kravtsova, Olga A. 2017. *Innovatsionnyi potentsial obucheniya yazyku professii (The innovative potential of teaching foreign languages for professional purposes)*. *Filologicheskiye nauki v MGIMO (Philology at MGIMO)*, 56–67.]

3. Al Roomy, Muhammad A. 2022. Investigating the Effects of Critical Reading Skills on Students' Reading Comprehension. *Arab World English Journal*, 13 (1). 366–381. Available from: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no1.24> (Accessed 20.09.2023).
4. Catts, Hugh R. 2021–2022. Rethinking How to Promote Reading Comprehension. *American Educator*. Winter 2021–2022. Available from: <https://www.aft.org/ae/winter2021–2022/catts> (Accessed 10.10.2023).
5. Huijie, Lin I. 2010. Developing a Hierarchical Framework of Critical Reading Proficiency. *Chinese Journal of Applied Linguistics (Foreign Language Teaching & Research Press)*, 33(6), 40–54.
6. Kirby, John R. 2007. Reading comprehension: Its nature and development. In *Encyclopedia of Language and Literacy Development*. Canadian Language and Literacy Research Network. Available from: https://www.researchgate.net/publication/242598620_Reading_Comprehension_Its_Nature_and_Development (Accessed 28.09.2023).
7. Larking, Malcolm. 2017. Critical Reading Strategies in the Advanced English Classroom. *APU Journal of Language Research* Vol.2., 50–68.
8. Pirozzi, Richard C., Starks-Martin, Gretchen, & Bonadonna Dziejewisz, Julie. (2008). *Critical Reading, Critical Thinking: Focusing on Contemporary Issues*. Pearson / Longman.
9. Snow Catherine E. (2002). *Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension* (Santa Monica, CA: RAND Corporation). Available from: https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html (Accessed 30.09.2023).

Сведения об авторе:

Кравцова Ольга Анатольевна, к. филол. н., доцент,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: o.kravtsova@my.mgimo.ru

TEACHING READING FOR PROFESSIONAL PURPOSES

Olga A. Kravtsova

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: o.kravtsova@my.mgimo.ru

Abstract

The article discusses a complex approach to teaching reading for professional purposes and suggests a system of tasks aimed at perfecting the required skills, based on this approach. Reading is an intricate cognitive process, which embraces *reading comprehension* and *critical reading*, each of which, in turn, is a combination of skills and strategies. Comprehension, apart from skills, pivots on a number of psychological, cognitive, and linguistic factors, which were taken into account by the course designers. The learning tasks aim to perfect the skills of ‘top-to-bottom’ information processing, i.e. from the main ideas to secondary ideas, to phrases and separate words. Critical reading is a profession-relevant skill for those working in international relations. The tasks in the *Reading* section are specifically designed to develop students’ skills at analyzing, interpreting and evaluating information, namely identifying the author’s purpose, objectivity or bias, the logic of reasoning, etc. Three years of employing this system of tasks proved the effectiveness of this approach to teaching reading for professional purposes.

Keywords: reading for professional purposes, complex cognitive processes, reading comprehension, critical thinking.

Важность идеологической составляющей в организации учебного процесса при обучении иностранному языку в гуманитарных вузах

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 37.02

Е. Б. Крутских, Е. Л. Хватова

Аннотация

С начала 90-х годов прошлого века Российская Федерация пыталась встроиться в западную образовательную систему, основанную на либеральной парадигме, и, как результат, отказалась от своей важнейшей воспитательной функции. В условиях разворачивающейся информационной войны против России становится очевидной необходимость вновь поставить перед школой и вузом задачу воспитания гражданственности, патриотизма и ответственности за свою страну. Высшая школа несёт особую ответственность в формировании критически мыслящей личности, способной отстаивать исторические ценности и государственные национальные интересы. Преподаватели иностранного языка находятся на переднем крае идеологической борьбы, поскольку обучение иностранному языку на продвинутых этапах в гуманитарных вузах неизбежно связано с анализом и оценкой иноязычных текстов, которые часто дают намеренно искаженное представление о действительности, в том числе о действиях России на международной арене. В связи с этим особую важность приобретает методическая работа, отбор материалов с целью научить студентов критическому подходу к работе с информацией.

Ключевые слова: высшее образование, методика преподавания ИЯ, критический подход, информационная война, воспитательная функция образования, ценностная ориентация.

Формирование профессиональной иноязычной идентичности связано с интеграцией в профессиональное сообщество и, следовательно, с формированием иного набора ценностей, характерного для культуры изучаемого языка [Руднева 2018]. Безусловно, расширение профессиональных горизонтов, освоение новой информации глобального характера, ознакомление с культурным наследием других стран и частичное принятие новой идентичности является необходимым условием встраивания в мировую систему труда, успешной профессиональной деятельности. Однако погружение в иную культурную среду также несёт в себе опасность частичной потери национального самосознания, размывания национальной культурной идентичности. Эта проблема усугубляется ещё и тем, что в последнее время произошло резкое мировоззренческое размежевание между Россией и западными странами, чьи языки составляют основу иноязычного обучения. Отчетливо высветились идеологические, нравственные, ценностные противоречия, которые находят выражение и в языке. Как следствие, необходимо переосмыслить методику работы с иноязычными текстами, уделять особое внимание критическому осмыслению информации с опорой на национальные культурные коды для воспитания специалистов, способных не только ориентироваться в условиях нескончаемого потока информации, но и противостоять идеологической пропаганде, распознавать методы информационного и психологического воздействия.

На протяжении 30 лет в стране шёл процесс перестройки системы образования на рельсы либеральной образовательной модели, основанной на функциональном подходе, внедрения западного опыта и во многом отказа от традиционной системы передачи фундаментальных знаний. Как след-

стве, отмечается снижение качества образования на всех уровнях, включая высшую школу. Высшее образование рассматривается как способ получения диплома, дающего гарантию трудоустройства, но не способ получения необходимых знаний; отмечается также снижение грамотности, отставание высшей школы от развития науки. Сегодня стали очевидны и другие последствия непродуманных реформ: “Распространённой формой вмешательства во внутренние дела суверенных государств стало навязывание им деструктивных неолиберальных идеологических установок, противоречащих традиционным духовно-нравственным ценностям” [Концепция 2023: 1]. Высшая школа способна сыграть особую роль в укреплении основ государственности. В 2023 г. в Концепции внешней политики Российской Федерации было поставлено задачей “укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, сохранение культурного и исторического наследия многонационального народа Российской Федерации” [Концепция 2023: 1]. Как пишет Е. Г. Тарева, “... университет сегодня по праву может считаться не только системой, нацеленной на подготовку молодого поколения к жизни в профессиональном социуме, но и площадкой для применения мягкой силы. В этом особая миссия высшей школы — служить идеологическим камертоном, воздействовать на умы, помогать укреплению и/или созданию ценностной палитры, способствующей обеспечению безопасности жизни государства и общества, а также человека в системе окружающих его факторов нестабильности и неопределённости” [Тарева 2016: 15].

Переход к Болонской системе сыграл деструктивную роль в этом процессе, стал препятствием для утверждения Россией своей мягкой силы. Как отмечает О. Н. Четверикова, “переход к неолиберальной стратегии, направленный на

слом государства и формирование информационного пространства под контролем мировых элит”, [Четверикова 2016: 52] потребовал универсализации общих стандартов образования, внедрения концепции ‘глобального гражданства’, нивелирования национальных различий и культурных особенностей в образовательной сфере. Поэтому под предлогом объединения, модернизации, строительства единого инклюзивного образовательного пространства, выравнивания доступности к общему рынку труда, повышения мобильности и конкурентоспособности выпускников России было предложено войти в Болонскую систему. Понималось, что процесс этот должен включать в себя переход к ‘более передовым’ общеевропейским ценностям, отказ от традиционного принципа фундаментальности образования, внедрение нового взгляда на образование как ‘услугу’, предоставляемую по заказу рынка, а, следовательно, крупнейших глобальных компаний. В результате такой перестройки российская школа потеряла своё лицо, поставив целью адаптацию образовательной сферы к ‘нуждам глобального информационного общества’, отказалась от задачи воспитания гражданина и патриота своей страны. В высшей школе получила распространение ‘узкая специализация’, отпала необходимость в широком кругозоре, умение сложить знания в широкую картину мира было заменено на умение правильно ставить галочки, выбирая один из уже сформулированных ответов. В нынешних условиях необходимо вернуть школе её воспитательную функцию, поставить перед ней задачу формирования мировоззрения учащихся на основе традиционных ценностей и национальных интересов.

Важность воспитательной работы с молодёжью трудно переоценить в условиях, когда против России развязана ин-

формационная гибридная война, направленная на расшатывание страны, её подрыв изнутри. В её рамках проводятся так называемые информационные операции, определяемые как проводимая в мирное или военное время “плановая пропагандистская и психологическая деятельность, целью которой является внедрение в сознание и подсознание человека программных установок на следование определённой модели поведения, выгодной её организаторам” [Манойло 2021: 82]. В первую очередь такая деятельность направлена на молодёжь, как наиболее ‘революционный’ элемент общества, зачастую весьма восприимчивый к западной пропаганде, принимающей её за истину в последней инстанции. Ярким проявлением такого влияния является следование протестной модели поведения, формирующейся на основе неприятия и отказа от системы ценностей, на которых зиждется общество. Молодые люди являются главной целью западной пропаганды, также они являются и наиболее уязвимым звеном общества, так как в молодёжной среде модно быть критически настроенным по отношению к власти, считать себя приверженцем космополитизма и либеральных взглядов. Именно через молодёжь идёт размывание национальной идентичности, что в конечном счёте ведёт к потере суверенитета страны.

Манипуляция общественным мнением происходит через средства массовой информации. Западные СМИ, воспринимающиеся априори как независимые, оказывают информационное давление на целевую аудиторию: политически активную молодёжь и лидеров общественного мнения. Как отмечает А. В. Манойло, недостоверная или непроверенная информация легализуется, если в ней содержится элемент сенсационности, эмоциональной составляющей [Манойло 2021].

Почему нам, преподавателям гуманитарных вузов это важно понимать? Гуманитарные вузы находятся на переднем крае развернувшейся в мире идеологической борьбы. Выпускники гуманитарных вузов должны обладать сложившимся мировоззрением, основанном на приоритете национальных интересов, критическом отношении к так называемым ‘универсальным ценностям’, понимании исторической роли России в общемировом контексте, умении взглянуть на происходящие события не с точки зрения сиюминутной выгоды и соответствия неким общепринятым стандартам, а осознавая масштабность изменений и перспектив. Однако именно студенчество сегодня оказалось наиболее подвержено влиянию западной мягкой силы. По данным ВЦИОМ (2022 г.), “...с ростом образования растёт лояльность к Западу. Среди граждан с неполным средним образованием в число лояльных попадают 17%, в аудитории с высшим образованием показатель выше в 2,4 раза (40%)” [<https://www.vedomosti.ru>].

Сегодня язык, как и культура, всё чаще используется как оружие: его запрещают, подменяют понятия, меняют смысл слов, вводят новые термины, которые открывают дорогу изменениям в мировоззрении, играют на эмоциональных коннотациях слов. В качестве примеров можно привести введение в политический лексикон новых терминов, целью которых является манипулирование общественным мнением. Термин *post-truth*, который возник как реакция на обесценивание факта, когда личная убеждённость, ‘позиция’ становится важнее реальности, сейчас используется для критики любого явления, причины которого не вписываются в доминирующий нарратив. Теперь уже никого не удивляют *fake news*, *alternative facts*, наряду с описанием явлениями объективной реальности эти термины используются и как ярлыки, навешиваемые на любого, чья позиция не совпадает

с нужной. Таким образом, наступила эпоха ‘новой информационной реальности’, в которой исчезла грань между истиной и ложью. В отношении России и её политики существует набор утверждений, которые транслируются из раза в раз, и, будучи повторенными, уже воспринимаются как факт, например, Putin’s *unprovoked aggression*. Действиям главы государства неизменно даётся негативная оценка, история Российского государства форматируется под нужды западных политиков, точка зрения России в большинстве не освещается, в западной прессе отсутствуют положительные отзывы о России. В этих условиях особую важность приобретает воспитательная компонента образовательного процесса, в нашем случае преподавания аспекта языка специальности.

Обучение иностранному языку, особенно на высоком уровне на гуманитарных факультетах, строится на основе современных аутентичных текстов, часто студентам приходится читать научные и публицистические материалы на ИЯ для профессионального развития, поэтому тщательный отбор материалов, создание собственных учебных пособий, обучение студентов методам критического анализа, высокая компетентность преподавателя становятся важнейшей необходимостью.

На факультете международных отношений МГИМО преподавание ИЯ ведётся по специально созданным для направления УМК, где на старших курсах в рамках занятий по языку специальности (ESP) рассматривается проблематика, связанная с будущей профессией. Наша задача состоит в том, чтобы у выпускников была сформирована гражданская позиция, национальная идентичность, привита любовь к своей стране, нам также важно, чтобы они умели правильно оценивать информационный контекст, видели глубинные смыслы, могли противостоять информационной манипуляции.

Список литературы:

1. ВЦИОМ: 59% россиян не увидели пользы от западной цивилизации URL: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/08/23/937159-ne-uvidei-polzi-tsvilizatsii> (дата обращения: 29.09.2023). [VZIOM: 59% rossian ne uvudeli polzi ot zapadnoi tzivilizazii. (VCIOM:59% of Russians do not see the benefit of Western civilization) [Online] Available from: <https://www.vedomosti.ru/society/news/2022/08/23/937159-ne-uvidei-polzi-tsvilizatsii> (Accessed: 29.09.2023).]
2. Концепция внешней политики Российской Федерации, 31.03.2023. URL: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/>, (дата обращения: 29.09.2023). [2023 Konzeptiya vneshney politiki Rossiyskoi Federazii (*The Concept of the Foreign Policy of the Russian Federation*) [Online] Available from: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/> (Accessed: 29.09.2023).]
3. Манойло А. В. Информационные и гибридные конфликты. Москва: Горячая линия — Телеком, 2021. С. 463. [Manoilov, Andrey V. 2021. Informazionniye i gibridniye konflikty (*Information and hybrid conflicts*). Moskva, Gorachaya liniya — Telekom, 463, (Moscow, Hotline Telecom, 463).]
4. Руднева Т.И. Воспитательная функция иноязычного образования в аспекте национальной идентичности / Т.И. Руднева, А.Б. Храмова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2018. Т. 20, № 1. С. 23–26. EDN USUNEM. [Rudneva, Tatyana I. 2018. Vospitatelnaya funkziya inoyazychnogo obrazovaniya v aspekte nazionznoy identichnosti (The role of foreign language teaching in forging national identity). *Izvestiya Samarskogo nauchnogo zentra Rossiyskoy akademii nauk. Sozialniye, gumanitarnye, mediko-biologicheskiye nauki* (*The bulletin of Samara state university of the Russian Academy of Sciences. Social, humanities, medical and biological studies*), 20 (1), 23–26.]

5. Тарева Е.Г. Обучение языку и культуре: инструмент “мягкой силы”? // Вестник МГПУ. Филология. Теория языка. Языковое образование 2016, №3 (23), с.13–19. [Tareva, Elena G. 2016, Obucheniye yazyku i culture: instrument myagkoi sily? (Teaching languages and culture: an instrument of soft power?) *MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education* 3, 13–19. [Online] <https://vestnik-filologiya-lingvodidaktika.mgpu.ru/2021/09/02/obuchenie-yazyku-i-kulture-instrument-myagkoj-sily/>]
6. Четверикова О.Н. Трансгуманизм в российском образовании. Наши дети как товар. Книжный мир, 2021. С. 416 [Chetverikova, Olga N. 2021. Transhumanism v rossiyskom obrazovanii. Nashi deti kak tovar (*Transhumanism in Russian education: Our children as commodities*). Knizhniy mir (World of books), 416.]

Сведения об авторах:

Крутских Елена Борисовна, старший преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;

email: e.krutskih@my.mgimo.ru

Хватова Елена Леонидовна, старший преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;

email: e.khvatova@inno.mgimo.ru

TEACHING VALUES IN AN ADVANCED ESP CLASSROOM IN HUMANITIES UNIVERSITIES

Elena B. Krutskikh

Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email:
e.krutskih@my.mgimo.ru

Elena L. Khvatova

Senior lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email:
e.khvatova@inno.mgimo.ru

Abstract

Since the early 1990s the Russian Federation has been trying to become a part of the Western educational system based on the liberal paradigm, and as a result it has abandoned its crucial function, that of teaching pupils civic and national values. Amid the unfolding information war against Russia, it has become clear that schools and universities need to take up this mission to inculcate the values of patriotism, civic duty, responsibility for the destiny of the country. Schools of tertiary education play a special role in shaping a critically minded person who upholds traditional national values. Teachers of foreign languages are at the forefront of the ideological confrontation as teaching a foreign language at an advanced level is closely linked with the analysis and evaluation of texts that often have a biased perspective on international developments, particularly on Russia's policy. Therefore, a premium must be placed on the methodology of teaching, selecting appropriate materials in order for students to develop a critical approach to working with information.

Keywords: tertiary education, methods of teaching foreign languages, critical approach, information war, civic and national education, teaching values.

К вопросу об обучении иностранному языку для специальных целей

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. Б. Кужевская

Аннотация

Преподавание иностранного языка, как часть образовательного процесса в Высшей школе, должно способствовать профессиональному развитию обучающегося. Обучение иностранному языку для специальных целей призвано расширить возможности будущих профессионалов, дать им в руки ещё один инструмент для решения конкретных профессиональных задач. Таким образом, в юридических вузах целесообразно было бы включать в учебный план занятий по иностранному языку изучение речевых стратегий (теория Браун-Левинсона, максимы Грайса), их применение в собственной речи и правильное восприятие в речи собеседника. Что является одним из ключевых моментов к пониманию сказанного, как в случае доброжелательного общения, так и в условиях конфликтной ситуации. На занятиях обучающимся можно предложить рассмотреть примеры подобного речевого поведения и проанализировать их. Для этого можно использовать, как англоязычные источники (в случае изучения английского языка), так и русскоязычные, проводя аналогии и подбирая адекватный перевод. В статье рассматриваются несколько таких примеров, которые можно предложить для рассмотрения будущим юристам.

Ключевые слова: юридический английский, юридическая практика, речевые стратегии, речевые и когнитивные навыки, теория Браун-Левинсона, максимы Грайса.

Новые реалии общественной жизни создают вызовы и диктуют свои условия и в области образования. Высшее профессиональное образование становится более многопрофильным, чем это было несколько лет назад. Чтобы отвечать на вызовы современности в своей профессии, выпускник университета или института должен иметь широкий ряд компетенций, которые формируются в ходе образовательного процесса. Этому во многом способствует междисциплинарный подход.

Новые подходы к преподаванию иностранного языка могут включать в себя некоторые направления таких наук и дисциплин, как социология, культурология, психолингвистика, психология и другие. Это позволит расширить возможности будущих профессионалов, даст им в руки сейчас ещё один инструмент для решения конкретных профессиональных задач, а в последующем — возможность для саморазвития в профессии и не только.

Обучение иностранному языку для специальных целей, отличительная черта высшего профессионального образования, сейчас может рассматриваться как многофункциональная задача для развития речевых и когнитивных навыков. Всё это приобретает особую значимость при подготовке специалистов-юристов, сотрудников правоохранительных органов, которым предстоит выполнять свои служебные обязанности в условиях частых конфликтных ситуациях на любом уровне.

Таким образом, языковая подготовка будущих юристов имеет свои специфические особенности. Это связано с тем, что профессиональная деятельность юристов (адвокатов, приставов, следователей, сотрудников правоохранительных органов и др.) связана с людьми, то есть, с общением, постоянным использованием языка как профессионального ин-

струмента. И такая учебная дисциплина, как иностранный язык (например, юридический английский), может стать не только изучением ещё одного средства общения (после родного), но и, используя современные научные достижения, послужить источником приобретения знаний в области социологии, культурологии и теории общения.

Говоря о современном научном знании, интересным представляется идея социолога и лингвиста Пола Грайса, основателя теории имплицатур. Коммуникативная импликатура — это то, что слушающий может понять из того, *как* что-то сказано, а не из того, *что* именно сказано в содержательном смысле. Люди используют коммуникативные имплицатуры всё время и, в основном, даже не догадываются об этом. Далее, занимаясь вопросами человеческого общения, Грайс сформулировал свой знаменитый Принцип Кооперации, состоящий из 4 Максимумов. Следуя этому принципу в разговоре, люди будут лучше и точнее понимать друг друга [Grice 1975].

Но, как показывает жизнь вообще, и юридическая практика в частности, люди очень часто не хотят выражать свои соображения прямо и чётко (например, следовать Максимумам Грайса второй и четвертой), и тогда возникают определённые лингвистические явления — речевые стратегии, описанные уже в психолингвистической теории Браун-Левинсона.

Специалистам, которым в своей профессиональной деятельности необходимо не просто общаться с разными людьми, но и делать выводы из услышанного от собеседников и принимать решения на основе этого, полезно будет знать некоторые выкладки из Теории Грайса и Теории Браун-Левинсона. Это во многом поможет понимать собеседника больше даже, чем тот может себе представить. Услышав те или иные речевые стратегии, человек, имеющий представление о теории Браун-Левинсона, может понять некоторые

скрытые мысли или мотивы собеседника. И, употребляя в своей речи некоторые речевые стратегии сознательно, может повлиять на восприятие разговора собеседником и, в конечном итоге, на его поведение [Малюга, Москвичева 2022].

И та, и другая теории были написаны авторами на английском языке с примерами не только на английском. То есть авторы (П. Браун и С. Левинсон) показали, что их идеи связаны не с каким-то конкретным языком, а именно с человеческой личностью как таковой [Эслами, Ларина, Пашм-форуш 2023], и изучив вышеизложенный материал на одном языке, можно использовать его на любом другом в ситуациях общения самого разного характера, как в международных переговорах, так и в беседах с мигрантами на улице. И то, и другое рассматривается как юридический дискурс, как юридическая практика, и является составной частью профессиональной деятельности юриста.

Далее предлагается рассмотреть ряд примеров из художественной литературы и делового документа, которые, как и другие аналогичные им, могут быть предложены обучающимся на занятиях в качестве материала для теоретического обучения.

Можно рассмотреть отрывок из произведения Марио Пьюзо “Крестный отец” (The Godfather), а именно, один из центральных эпизодов книги, когда Крестный Отец собирает на переговоры о заключении мира главарей преступных синдикатов. Целью было усыпить бдительность хитрых и умных людей, давно преступивших закон и потому готовых на всё и ко всему, убедить их в искренности (которая не являлась правдой) своего отказа от мести за смерть сына. Задача была непростой, но Дон Корлеоне справился. В его речи, изложенной приблизительно на 3-х страницах книги, мы видим достаточное количество проявлений речевых стратегий, опи-

санных в теории Браун-Левинсона, что само по себе говорит об отклонении от Принципа Кооперации Грайса, то есть о двусмысленности сказанного. Но, как показывает дальнейшее развитие событий знаменитой книги, Дон справился с поставленной им речевой задачей, и слушатели поверили ему.

Мы видим неоднократное употребление фразы *let me*:

... *let me tell what happened, as I see it.*

... *let me just say that ...*

... *let me say I' am flattered by the belief ...*

Согласно теории речевых стратегий Браун-Левинсона эта фраза (в русском переводе — ‘*позвольте мне*’) является проявлением утончённой вежливости, направленной на то, чтобы показать собеседнику, что он (Hearer) уважаем, что имеет полное право на своё мнение и видение ситуации, и что это мнение очень важно и ценно для говорящего. Что значит проявлением? Психолог С. Левинсон указывает в своей научной теории, что слушающий именно так и будет воспринимать услышанное, так устроена психика человека, так человек будет реагировать на услышанное [Brown, Levinson 2014]. И по результатам переговоров в книге мы видим, что так и все и получилось.

Далее, фраза *let's*, согласно теории речевых стратегий, уже относится к другому типу вежливости, которая трактуется как не столь утончённая, а скорее, как дружеская, непосредственная, которая употребляется между хорошо знающими друг друга людей, которые могут вести себя “запросто” по отношению к друг другу. Тем самым демонстрируется позиция “ну мы-то свои люди и всегда поймём друг друга”. Также эта речевая стратегия показывает мнение говорящего, что он считает, что у них со слушающим схожие желания, взгляды и, возможно, позиции.

... *let's get down to business.*

Употребляя эту фразу, Дон Корлеоне показывает слушающей аудитории, что он уверен, что они здесь все одного мнения, по крайней мере, по обсуждаемому в данный момент вопросу, и тем самым располагает слушающих к себе. Слыша такую стратегию, её маркеры в речи говорящего, аудитория будет становиться психологически больше расположенной к услышанному. Что мы и видим в описанном в книге.

Кроме того, в этой же речи главного персонажа мы видим проявления особенно тонкой вежливости. Это риторические вопросы и “крылатые” выражения.

How did things ever go so far?

Well, that's life.

Здесь важным представляется отметить то, что:

- 1) указанные речевые стратегии может использовать юрист в своей беседе, чтобы проявить (если это нужно) ту или иную степень вежливости, не прибегая к словам типа: *спасибо, большое спасибо, пожалуйста, не за что* и т. д. [Гришечко 2021], то есть проявлять своё отношение (или только желание продемонстрировать такое отношение) не явно, но, можно сказать, передавая посыл в голову собеседника;
- 2) указанные речевые стратегии юрист может услышать в речи собеседника. По мнению Пола Грайса, как указывалось выше, те или иные речевые стратегии и имплицитурные люди употребляют, не подозревая о них. Это психологическое явление, проявление внутреннего состояния, желания, потребности человека. А если специалист имеет представление об этом научном явлении, то такой человек может судить о внутреннем состоянии собеседника и понимать то, что сам собеседник может хотел бы и скрыть... Слушающий специалист может понять, на-

пример, что хотят проявить к нему. Таким образом, знание определённых речевых стратегий и их маркеров на русском и иностранном языке поможет понять психологический подтекст разговора и ситуации. То есть данная теория может выступать вспомогательным инструментом, может обратить внимание специалиста на тот или иной факт, заставить задуматься.

Далее предлагается рассмотреть пример из юридической практики. А именно объяснение, полученное сотрудниками полиции у гражданина Г. Подобный материал на русском языке можно использовать для заданий по выполнению перевода, нахождению аналогий в английском языке, расширению синонимического ряда и лексического запаса.

*“Гр-н Г. пояснил следующее: по вышеуказанному адресу проживаю один. **В последнее время** я часто злоупотребляю спиртными напитками. **Примерно в середине** апреля ... года, после очередного употребления спиртного, я обнаружил, что в моей куртке, а именно в нагрудном кармане отсутствует паспорт на моё имя. Где именно я потерял данный паспорт, пояснить не могу, факт кражи паспорта я исключаю.*

*Сегодня, <данные изъяты> **около** 16 часов 00 минут я позвонил в полицию и сообщил о том, что у меня украли мой паспорт. Ложные сведения, а именно то, что паспорт украден я сообщил, так как испугался, что моим паспортом могут воспользоваться посторонние лица, а также что за утрату паспорта мне могут назначить административное наказание в виде штрафа.*

Однако в ходе беседы с прибывшими сотрудниками полиции, я понял, что дача ложных показаний влечёт за собой уголовную ответственность.

Проверку по данному факту прошу прекратить, так как паспорт я потерял сам, факт кражи исключаю”.

В данном примере трижды использована одна и та же речевая стратегия, маркерами которой П. Браун и С. Левинсон обозначают слова типа: *примерно, около* и т. д. (*roughly, approximately, basically ...*) [Brown, Levinson 2014: 166–167]. Сами П. Браун и С. Левинсон считают, что использование данной речевой стратегии часто означает, что: Говорящий (Speaker) не уверен, что у него со Слушающим (Hearer) одинаковое представление или оценка по поводу того, что является необходимым вкладом в продуктивное общение; или же Говорящий не думает, или даже не допускает мысли, что Слушающий хочет сотрудничества [Brown, Levinson 2014].

То есть, обращаясь к приведённому выше примеру, можно сказать, что реализация гр-ном Г. описываемой выше стратегии, к тому же трижды, в небольшом высказывании, адресованном должностному лицу, “под протокол” показывает, что он (гр-н Г.) не уверен, что лицо, беседующее с ним, полностью доверяет его словам. А перенося научные выкладки на конкретную ситуацию, можно сказать, что гр-н Г. боится, что ему не верят или не поверят. И слушающий его, или читающий приведённые выше записи, при определённых знаниях в области Теории Речевых Стратегий, будет понимать не только услышанное или прочитанное, но также и контекстное значение текста или речи, и морально-психологическое состояние опрашиваемого, что является важным для лица, проводящего проверку по факту того или иного заявления о преступлении или проводящего расследование по делу.

Таким образом, при междисциплинарном подходе в обучении английскому языку для специальных целей (ESP) студентов-юристов целесообразным представляется:

- 1) выбрать из описанных в теории Браун-Левинсона стратегий те, которые наиболее интересны для юридической практики;

- 2) изучить их на занятиях, рассмотреть их сначала теоретически, а затем на примерах, продуманных преподавателем заранее;
- 3) и в итоге предложить студентам-юристам практические задания соответствующего содержания, используя как традиционную методику преподавания, так и, возможно, новые методы и технологии.

Список литературы:

1. Гришечко Е. Г., Коммуникативная стратегия вежливости в современном английском языке // разноуровневые средства реализации. Москва, 2021. [Grishechko, E. G. 2021. *Kommunikativnaya strategiya vezhlivosti v sovremennom anglijskom yazyke (Communicative strategy of politeness in modern English)* // *raznourovnevyje sredstva realizacii (multi-level means of implementation)*. Moscow.]
2. Малюга Е. Н., Москвичева Е. А. Хеджирование в англоязычной деловой коммуникации: лингвопрагматический аспект // Александровский сборник. Сборник научных статей к юбилею доктора филологических наук, профессора Ольги Викторовны Александровой. Ред. А. А. Липгарт, Е. О. Менджеричкая, Е. В. Михайловская, И. Н. Фомина. Москва, 2022. С. 164–180. [Malyuga, E. N. & Moskvicheva, E. A. 2022. *Hedzhirovanie v angloyazychnoj delovoj kommunikacii: lingvopragmaticheskij aspekt (Hedging in English-language business communication: linguo-pragmatic aspect)*. *Aleksandrovskij sbornik. Sbornik nauchnyh statej k jubileju doktora filologicheskikh nauk, professora Ol'gi Viktorovny Aleksandrovoj (Alexander's collection. Collection of scientific articles for the anniversary of Doctor of Philology, Professor Olga Viktorovna Alexandrova)*. Edit. A. A. Lipgart, E. O. Mendzherickaya, E. V. Mihajlovskaya, & I. N. Fomina. Moscow, 164–180.]
3. Эслами З. Р., Ларина Т. В., Пашмфоруш Р. Идентичность, вежливость и дискурсивные практики в меняющемся мире // Russian

Journal of Linguistics. 2023. Т. 27. № 1. С. 7–38. [Eslami, Z.R., Larina, T.V., & Pashmforush, R. 2023. Identichnost', vezhlivost' i diskursivnye praktiki v menyayushchemsya mire (Identity, politeness, and discursive practices in the changing world). *Russian Journal of Linguistics*. 27(1), 7–38.]

4. Brown, P. & Levinson, S. 2014. Politeness. Some universals in language usage. Cambridge University Press.
5. Grice, G.P. 1975. Logic and conversation. In Cole, P.; Morgan, J. Syntax and semantics.3: Speech acts. New York: Academic Press, 41–58.

Сведения об авторе:

Кузевская Елена Борисовна, к. филос. н., доцент,
Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя,
Москва, Россия; email: Kougevskaya@gmail.com

ON THE ISSUE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Elena B. Kuzhevskaya

Candidate of Philosophy, Associate Professor of the Chair of Foreign Language, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. Y. Kikot, Moscow, Russia;
email: Kougevskaya@gmail.com

Abstract

Teaching a foreign language, as a part of the educational process at a Higher School, should contribute to the professional development of the student. Teaching a foreign language for specific purposes is designed to expand the capabilities of future professionals, to give them another tool for solving specific professional problems. Thus, in law schools it would be advisable to

include in the curriculum of foreign language classes the study of conversational strategies (Brown-Levinson theory, Grice's Maxims), their application in one's own speech and correct perception in the speech of the interlocutor. Which is one of the key points to understanding what was said, both in the case of friendly communication and in a conflict situation. In classes, students can be asked to consider examples of such speech behavior and analyze them. Here you can use both English-language sources (in the case of learning English) and Russian-language ones, drawing analogies and selecting an adequate translation. The article discusses several such examples that can be offered to future lawyers for consideration.

Keywords: legal English, legal practice, speech strategies, speech and cognitive skills, Brown-Levinson Theory, Grice's Maxims.

Критерии качества учебно-методической литературы по иностранным языкам

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Л. Г. Кузьмина

Аннотация

В статье обсуждаются показатели качества учебной литературы по иностранным языкам, которые могут использоваться для оценивания учебников и учебных пособий, представленных на рынке. На основе обобщения опыта разработки учебных пособий по иностранному языку для неязыковых направлений подготовки вузов, изданных за последнее десятилетие в различных российских регионах, были определены основные векторы обеспечения качества учебной литературы по иностранным языкам. К ним отнесены: качество методического содержания учебника по иностранному языку, (отражающее методическую концепцию авторов и характеризующее его возможности как средства управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся), и его издательско-полиграфическое качество как учебного издания особого рода. Критерии качества современного учебника детально описаны и проиллюстрированы примерами из перспективных учебников по иностранному языку. Ориентация на данные критерии поможет авторам разрабатывать учебные пособия, отвечающие потребностям современной образовательной ситуации и обеспечивающие эффективное управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся по изучению иностранного языка.

Ключевые слова: иностранный язык, неязыковой вуз, учебно-методическая литература, учебное пособие, критерии качества.

Смена педагогических приоритетов в профильно ориентированном обучении иностранным языкам (ИЯ) требует обновления педагогической системы во всех её компонентах, в том числе и в отношении качества учебной литературы по ИЯ.

Анализ сборников научных трудов методических конференций высокого уровня за последние 5–10 лет свидетельствует, что проблемы обеспечения качества учебной литературы по ИЯ на научных мероприятиях рассматривались не часто, чаще всего в контексте интеграции печатных и электронных учебников [Дубинина, Кондрахина 2012] и “модернизации традиционных учебных пособий за счёт открытых электронных ресурсов” [Попова, Коган 2013: 41]. Между тем, на рынке учебно-методической литературы появляется большое количество учебных пособий, предназначенных для профильно ориентированного обучения, ИЯ, например, предлагаемых в электронных библиотечных системах. Далеко не всё в них является бесспорным, если принимать во внимание современные педагогические ориентиры и учитывать достижения методической науки.

Целью данного исследования стало выявление критериев оценивания учебных пособий по ИЯ, которые могут служить атрибутами качества учебно-методических изданий.

Достижение поставленной цели оказалось возможным на основе изучения перспективных учебных пособий по ИЯ для неязыковых направлений подготовки вузов, изданных за последнее десятилетие в российских вузах, и определение на их основе основных векторов обеспечения качества учебной литературы по ИЯ. К ним были отнесены: *качество методического содержания учебника по ИЯ* и его *издательско-полиграфическое качество* как учебной книги особого рода.

Качество *методического содержания учебной литературы* по ИЯ предлагается определять, исходя из: а) нацеленности учебника на реализацию современных положений педагогики высшей школы и методики обучения ИЯ, составляющих методологический каркас учебника, и б) заложенных в нем средств, обеспечивающих управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся по овладению иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией.

К наиболее значимым показателям в данном плане представляется оправданным отнести: междисциплинарность, интегративность и деятельностный характер учебного пособия по ИЯ как ведущих методических принципов. Обязательным также видится в учебной литературе для данной категории обучающихся реализация идеи “уровневости” в обучении ИЯ и обеспечение вариативности содержания обучения, благодаря чему обучающимся с различным уровнем владения ИЯ обеспечивается возможность удовлетворения их индивидуальных потребностей в ИЯ.

Что же касается требования (порой императивного для профильно-ориентированного обучения ИЯ), следовать постулатам “контекстного обучения” (термин А.А. Вербицкого), то, думается, в отношении обучения ИЯ его не стоит понимать слишком прямолинейно (как моделирование предметного содержания будущей профессиональной деятельности [Вербицкий 1999]). Представляется целесообразным интерпретировать “контекст” более широко, а именно, видеть в нем события, факты и явления “вокруг профессии”, тем самым обеспечивая обучающимся “вхождение в мир профессии” [Кузьмина 2022].

Реализация данных принципов позволит учебнику ИЯ иметь собственное методическое “лицо”, отражающее его актуальную специфику и свидетельствующую о верной (ка-

чественной) методической концепции, на которую опираются авторы.

Размышления об учебнике ИЯ как средстве управления учебно-познавательной иноязычной деятельностью обучающихся приводит нас к пониманию, что в издании по ИЯ для вуза, помимо развития коммуникативных умений и навыков (общекультурных и профессионально-предметных), должно быть концептуально продумано также овладение студентами метапредметными компетенциями, которые, как известно, являются компонентом иноязычной компетенции будущих профессионалов в любой профессиональной области. В данной связи особо следует отметить нацеленность учебника на развитие таких универсальных умений, как умения осуществлять информационный поиск, анализировать различные точки зрения, убедительно аргументировать свою позицию и пр., значение которых в Федеральных государственных стандартах высшего образования последнего поколения значительно усилено.

Перейдём к характеристике параметров качества учебника по ИЯ *как издания особого рода — учебной книги*. Современный учебник ИЯ должен представлять собой комплект изданий, обеспечивающий его успешное использование как студентами, так и преподавателями. Он должен иметь Методическую записку, в которой представлены исчерпывающие объяснения преподавателям, как следует работать с учебником, а также раздел, содержащий рекомендации обучающимся, который бы обеспечивал им успешность выполнения заданий (особенно, предназначенных для самостоятельной работы). Наличие в учебнике ИЯ возможностей для рационального сочетания форм аудиторной и самостоятельной работы по языку также является обязательным. При этом важным является наличие раздела для контроля и самокон-

троля компетенций, освоенных по данному учебнику и содержащего ключи к заданиям для самопроверки.

Анализируя структурные особенности учебника ИЯ как учебной литературы, необходимо отдельно указать на необходимость наличия целевого блока как специфической структурной единицы внутри учебника, в котором отражается содержание обучения по видам речевой деятельности и по темам (в начале учебника или перед каждым разделом). Данный элемент ориентирует студентов на осознанное овладение конкретными умениями и навыками, уже “на входе”, позволяя иметь чёткое представление о содержании обучения на ближайшую перспективу.

Отмечая многокомпонентность современного учебника и его возможную структурную сложность, необходимо указать, что, несмотря на это, навигация по учебнику должна быть хорошо обеспечена, как за счёт чёткости в делении на разделы, так и за счёт единообразия значков-информаторов, используемых на протяжении всей книги.

Отдельного упоминания заслуживает и тот факт, что все материалы, предлагаемые в качестве учебных (вербальные, визуальные и пр.), должны быть снабжены обязательным указанием на их авторов и источник заимствования, что подтвердит соблюдение разработчиками учебника авторских прав данных лиц. Соблюдение этого требования, также будет свидетельствовать о высоком качестве учебника, отвечающего и современным издательским требованиям.

Совокупность критериев качества учебной литературы по ИЯ для профильно ориентированного обучения ИЯ, представленная в данной статье, задаёт вектор изменений в проектировании учебников и учебных пособий, позволяет придать данной методической работе инновационный характер. Ориентация на названные “атрибуты качества” поможет

авторам-разработчикам создавать учебные пособия, отвечающие требованиям современной образовательной ситуации и обеспечивающие личностное и профессиональное развитие студентов в процессе овладения ИЯ.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 75 с. [Verbickij, A.A. 1999. *Novaya obrazovatel'naya paradigma i kontekstnoe obuchenie: monografiya (New Educational Paradigm and Context-Based Learning)*. М.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov Publ.]
2. Дубинина Г.А., Кондрахина Н.Г. Учебно-методическое обеспечение базового курса подготовки бакалавров по английскому языку // Вестник МГЛУ, Педагогические науки. Модернизация системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах. 2012. Вып. 12 (645). С. 83–92. [Dubinina, G.A. & Kondrahina, N.G. 2012. *Uchebno-metodicheskoe obespechenie bazovogo kursa podgotovki bakalavrov po anglijskomu yazyku (Educational and Methodological Support of ELT Curriculum for Bachelor Degree Students)*. *Vestnik MGLU, Pedagogicheskie nauki. Modernizaciya sistemy podgotovki po inostrannomu yazyku v neyazykovyh vuzah (Journal of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching. Modernizing the System of Foreign Language Teaching in Non-Linguistic Universities)*. 12 (645). 83–92.]
3. Кузьмина Л.Г. Концептуальные основы построения программ по иностранным языкам на неязыковых направлениях вузов // Английский для нефилологов. Проблемы ESP — 2022. Вып. 13. Москва: Издательство “РИТМ”, 2022. С. 3–8. [Kuz'mina, L.G. 2022. *Konceptual'nye osnovy postroeniya programm po inostrannym yazykam na neyazykovyh napravleniyah vuzov (A Framework*

for Designing Foreign Language Curriculum for Non-Linguistic Universities). In: *Anglijskij dlya nefilologov. Problemy ESP (English for Non-Linguistic Students: ESP Problems) 13*. 3–8. Moskva: RITM Publ.]

4. Попова Н. В., Коган М. С. Модернизация традиционных учебников и учебных пособий по иностранному языку с помощью открытых электронных интернет-ресурсов // Магия ИННО: новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников: материалы научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений (Москва, 4–5 октября 2013 г.). Т. 1 / отв. ред. Д. А. Крячков. Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России. М.: МГИМО-Университет, 2013. С.41–55. [Popova, N. V. & Kogan, M. S. 2013. Modernizaciya tradicionnyh учебников i учебnyh posobij po inostrannomu yazyku s pomoshch'yu otkrytyh elektronnyh internet-resursov (Modernizing Traditional Foreign Language Textbooks with the Help of Internet Open Electronic Resources). *Magiya INNO: novye tekhnologii v yazykovoj podgotovke specialistov-mezhdunarodnikov: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii k 70-letiyu fakul'teta mezhdunarodnyh otnoshenij (Magic of Innovation: New Technologies in Language Teaching to Students Majoring in International Relations: Collection of research papers devoted to 70th anniversary of School of International Relations) (Moskva, 4–5 oktyabrya 2013 g.)*. D. A. Kryachkov (ed.). 41–55. MGIMO University Publ.]

Сведения об авторе:

Кузьмина Лариса Григорьевна, к. пед. н., доцент,
Воронежский государственный университет, Воронеж,
Россия; email: kuzminahome@mail.ru

QUALITY CRITERIA OF EDUCATIONAL LITERATURE ON FOREIGN LANGUAGES

Larisa Kuzmina

Candidate of Education, Associate Professor, Voronezh State
University, Voronezh, Russia;
email: kuzminahome@mail.ru

Abstract

The paper discusses questions of quality enhancement in foreign language textbooks for non-linguistic students. It aims at working out a set of criteria, which can help teachers to assess textbooks adequately. These criteria can be worked out on the analysis of innovative educational textbooks published over the past decade in different Russian regions. The paper presents these criteria classified in two groups: parameters of methodological quality of a textbook for university students learning a foreign language in a professionally oriented context (including its basic methodological principles and its characteristic features as a means of organizing the educational process), as well as parameters pertaining to its editorial and publishing quality. Teachers and course designers can use these criteria as a guideline when designing efficient teaching materials in a contemporary educational setting.

Keywords: foreign language, non-linguistic university, methodological literature, textbook, quality criteria.

Андрагогическая модель психологической поддержки взрослых в процессе освоения профессионального иностранного языка в дистанционном формате

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Н. А. Наумова

Аннотация

Статья описывает андрагогические принципы, применяемые в дистанционном освоении профессионально ориентированного иностранного языка студентов очно-заочного отделения Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Целью исследования является изучение актуальных проблем и трудностей, препятствующих обучению иностранному языку взрослых. Предмет исследования включает классификацию психологических барьеров, ведущих к неуспешности учебного процесса взрослых: макросоциальные, микросоциальные, субъективные, технологические. Среди методов исследования выделяются опрос и контентный анализ. Результаты исследования позволили выявить и проанализировать основные причины и последствия описанных проблем. Сделан вывод о решающем значении индивидуализации обучения взрослых, подчёркивается консультационная функция андрагога. Автором предложена андрагогическая модель психологической поддержки обучающихся, основанная на дистанционном формате общения и включающая современные и эффективные приёмы и принципы коммуникативного тренинга. Опыт внедрения результатов, представленных в статье, может быть рекомендован при организации дистанционного обучения взрослых студентов образовательных программ высшего учебного заведения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, андрагогика, андрагогическая модель психологической поддержки, барьеры неуспешности усвоения иностранного языка, профессиональный иностранный язык.

Образование взрослых является одним из ключевых вопросов педагогики и психологии XXI в. Стремление к конкурентоспособности на рынке труда усиливает мотивацию включения взрослого в различные образовательные программы. Запрос на образовательные услуги ставит перед современной педагогической психологией задачу формирования модели психологической поддержки взрослых слушателей в эффективном освоении профессионально ориентированного иностранного языка в дистанционном формате.

Студенты 1–3 курсов Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации обучаются на неязыковых специальностях очно-заочного отделения и в соответствии с учебными планами реализуемых программ изучают иностранный язык и профессиональный иностранный язык в объеме 150 аудиторных часов.

Для взрослой студенческой аудитории характерны особые психологические установки, которые затрудняют процесс освоения языкового материала. Изучение иностранного языка вызывает у целевой аудитории в возрасте от 17 до 50 лет психологические барьеры в рамках сознательной мотивации учебного поведения. При этом погружение взрослых в новую языковую реальность и связанная с этим инициативность в формировании коммуникативных навыков зависит от возрастных изменений слушателей.

В ходе диагностики уровня психологического восприятия процесса изучения профессионального иностранного

языка у взрослой аудитории, проводимой на основании опросов при освоении очно-заочных программ обучения в течение 3 лет (2020–2023 гг.), выявляются следующие барьеры психологического характера: субъективные, микро-социальные, макросоциальные и технологические.

Субъективные барьеры включают физиологические установки, связанные с возрастными изменениями памяти, зрительного и аудиального усвоения информации, что, в свою очередь, препятствует восприятию иноязычного материала (33% опрошенных). Эмоциональные установки обнажают неудачи учебного процесса, формируя комплексы общения на иностранном языке, смущение и стеснение (29%). Стереотипные установки на привычную модальность обучения, ориентированную на фронтальный опрос, чтение и перевод, мешают восприятию современных коммуникативных методов обучения (48%).

Микросоциальные барьеры вызваны проявлением отрицательных установок микросреды. Социальные роли взрослых в рамках семейно-бытовых и профессиональных обязанностей ограничивают и сокращают время на освоение иностранного языка (76% опрошенных). Большинство взрослых студентов очно-заочного отделения являются резидентами разных областей ЦФО. Это значительно затрудняет участие студентов в очных занятиях (24%), указывая на сдерживающий фактор территориальных установок.

Макросоциальные барьеры связаны с постоянным проявлением общественных запросов на овладение иностранным языком и включают в себя большой спектр противоречивых установок со стороны процесса обучения. Речь идёт о том, что многочисленные образовательные услуги оказываются попросту недоступными для населения (18% опрошенных), требования знаний иностранного языка носят фор-

мальный характер (34%), а сами образовательные программы — неэффективными (48%).

Эффективность освоения иностранного языка, напрямую касающаяся возникновения технологических барьеров, снижается в связи с отсутствием новой методики и методики преподавания (43% опрошенных), продуманной концепции дистанционного обучения (57%).

Андрогагические психолого-педагогические модели обучения взрослой аудитории значительно отличаются от принципов детско-юношеского образования. В данном случае воля взрослого обучаемого выступает доминантой в собственной траектории обучения, рассматривая преподавателя как консультанта, а его требования — через призму своих мотиваций и возможностей.

Процесс обучения становится индивидуализированным, лично ориентированным на опыт и собственный источник познания, когнитивные и психофизиологические особенности. Актуальность приобретает коллективная интерактивность и контекстное обучение с учётом профессиональной ориентированности взрослых. Студенты ценят наличие системности в обучении, когда содержание и формы обучения соответствуют целям и ожидаемым результатам. Взрослые ощущают потребность в немедленной апробации результатов обучения [Кох 2015].

Андрогагическая модель психологической поддержки взрослых на очно-заочном отделении Владимирского филиала Финуниверситета предполагает реализацию обучения профессиональному иностранному языку в онлайн-формате. Решение о приоритете дистанционного формата было принято в связи с заметным снижением двух показателей микросоциальных барьеров — территориальной установки и установки социальных обязанностей на 14% и 20% соответ-

ственно. Отмечается также уменьшение влияния субъективных барьеров, а именно физиологических и эмоциональных установок (в среднем в полтора раза), что позволяет сфокусироваться на индивидуализации обучения. Студенты отмечают стабильно нейтральный психофизиологический фон занятий.

Ход самого занятия построен на реализации иноязычного коммуникативного тренинга. С. Д. Шабалина определяет коммуникативный тренинг как “использование активных (интерактивных) методов обучения коммуникативной компетентности с целью более успешного функционирования в социальной и профессиональной среде” [Шабалина 2016: 160]. В структуру коммуникативного тренинга входит вводно-ознакомительный этап, этапы анализа коммуникативной ситуации и коммуникативной коррекции, подведения итогов и поиска новых способов осуществления деятельности, коммуникативного развития и завершающий этап [Татаурова 2019: 214].

Следует отметить, что занятия, построенные на основе коммуникативного тренинга, дают возможность визуализации интерактивного учебного материала, аудирования или видеопросмотра в ходе коммуникативно-корректировочного и коммуникативно-развивающего этапов. На этапе анализа первичной коммуникативной ситуации особую роль играют интерактивные сервисы Quizlet, LearningApps, Memrise, нацеленные на эффективную тренировку и запоминание лексико-грамматических структур языка. В результате стирается принцип стереотипности в обучении иностранному языку (в среднем в два раза).

На этапе подведения итогов и поиска новых способов осуществления деятельности одним из методов обработки аутентичной информации является метод реферирования

новостного сообщения, представленного на разных уровнях сложности. На старших курсах обучающиеся вовлекаются в проектно-презентационную деятельность с целью реализации своих исследовательских, творческих и коммуникативных навыков на профессиональном иностранном языке.

Таким образом, андрагогическая модель психологической поддержки взрослых студентов очно-заочного отделения Владимирского филиала Финуниверситета предполагает дистанционный формат обучения профессиональному иностранному языку и внедрение этапов коммуникативного тренинга в непосредственный ход занятий. Это способствует снижению психологических барьеров, достижению иноязычной коммуникативной компетенции и упрощению дальнейшей социализации в иноязычной среде.

Список литературы:

1. Кох М.Н. Основы педагогики и андрагогики. Краснодар: КубГАУ, 2015. 90 с. [Kokh, Marina N. 2015. *Osnovy pedagogiki i andragogiki (Grounds of pedagogics and andragogics)*. Krasnodar: KubGAU.]
2. Татаурова Е.М. Опыт применения образовательной технологии иноязычного коммуникативного тренинга на уроках иностранного языка // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2019. № 1 (101). С. 212–221. [Tataurova, Ekaterina M. 2019. *Opyt primeneniia obrazovatel'noi tekhnologii inoiazыchnogo kommunikativnogo treninga na urokakh inostrannogo iazyka (Implementation of the Foreign Language Communicative Training)*. *Vestnik ChGPU im. I. Ia. Iakovleva (Yakovlev Chuvash State Pedagogical University Bulletin)*. 1 (101), 212–221.]
3. Шабалина С.Д. Коммуникативный тренинг как форма интерактивного обучения // Вестник Югорского государственного университета. 2016. №1 (40). С. 158–161. [Shabalina, Svetlana D.

2016. Kommunikativnyi trening kak forma interaktivnogo obucheniia (Communicative Training in the Interactive Learning). *Vestnik Yugorskogo gosudarstvennogo universiteta (Yugra State University Bulletin' Academic Journal)* 1 (40), 158–161.]

Сведения об авторе:

Наумова Наталья Александровна, к. филол. н., доцент, Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Владимир, Россия; email: natasha_nau@list.ru

**PSYCHOLOGICAL MODEL OF ANDRAGOGICAL GUIDE
IN ADULT ONLINE TEACHING
A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE**

Natalia A. Naumova

Candidate of Philology, Associate Professor, Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation, Vladimir, Russia; email: natasha_nau@list.ru

Abstract

The article is focused on the experience in implementing the andragogical principles in distance teaching a professional foreign language for part-time adult students of the Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation. The article considers the topical issues and problems that makes the process of learning difficult. The subject matter includes the classification of psychological obstacles preventing adult students from acquiring the language skills: subjective, microsocial, macrosocial, and technological. The research includes such methods as interviewing and content analysis. The results

reveal the key reasons and consequences of the learning process including a student-oriented motivation and a consultative function of a teacher. The author suggests the andragogical model of psychological guide revealing the principles of the online communicative training. It is highly recommended to consider the suggested experience for the adult target students to improve their motivation in managing professional foreign language skills.

Keywords: distance learning, andragogics, andragogical model of psychological guide, language learning barriers, professional foreign language.

**Формирование англоязычной
коллокационной компетенции
у студентов магистратуры технического
университета: опыт применения онлайн-ресурсов**

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Н. Н. Николаева

Аннотация

Иноязычная подготовка магистрантов технических вузов включает обучение элементам академического английского языка. В данной работе ставится цель проанализировать англоязычные корпусы и другие онлайн-ресурсы с точки зрения их приемлемости и полезности для изучения магистрантами лексической специфики академического английского языка, в частности коллокаций, а также выявление отношения учащихся к применению данных ресурсов на занятиях английским языком, создания и редактирования научных текстов. Используется методика обучения иностранному языку на основе корпусных технологий, основанных на гибридной модели обучения, сочетающей очную и дистанционную онлайн- и офлайн-формы. Применяется платформа Moodle с комплексом специально разработанных заданий и контрольных тестов. Результаты продемонстрировали положительное отношение учащихся к данной методике. Был выявлен более высокий уровень усвоения коллокаций магистрантами, принявшими участие в исследовании, а также их активное и корректное использование академических коллокаций в процессе репродуктивной речевой деятельности на английском языке.

Ключевые слова: академический английский язык, коллокационная компетенция, корпусы.

Введение. Академический английский язык стал неотъемлемым компонентом обучения магистрантов неязыковых направлений подготовки в российских вузах. Это предусмотрено основными профессиональными образовательными программами на основе СУОС 3++ уровня магистратуры, что реализуется в комплексном формировании и развитии у магистрантов иноязычной коммуникативной компетенции, включающей способность применять современные коммуникативные технологии на английском языке для академического и профессионального взаимодействия в устной и письменной форме. Данная учебная задача предопределяет выбор современных, наиболее релевантных средств и способов обучения, среди которых использование обучающих интернет-инструментов и корпусов английского языка представляется актуальным. В нашей работе ставится цель проанализировать онлайн-ресурсы с точки зрения их приемлемости и полезности для изучения студентами магистратуры технического университета лексической специфики академического английского языка, в частности коллокаций, а также выявление отношения магистрантов к применению данных ресурсов на занятиях английским языком.

Необходимо отметить, что обучение коллокационной сочетаемости лексических единиц в англоязычном научном дискурсе до сих пор является одним из проблемных методических аспектов [Boulton, Cobb 2017; Сысоев, Клочихин 2022], что очевидным образом проявляется в процессе устной и письменной продуктивной речи магистрантов, допускающих множество коллокационных ошибок. При этом магистранты должны владеть не только общеакадемической лексикой и их коллокационной сочетаемостью, но и узкоспециальной терминологией, включая терминологические коллокации, которые могут значительно различаться в русском

и английском технических дискурсах. Именно поэтому не вызывает сомнения практическая значимость формирования коллокационной компетенции у магистрантов, чья учебная и исследовательская деятельность включает создание текстов на английском языке.

Под коллокацией мы понимаем “лексико-фразеологически обусловленную сочетаемость слов в речи как реализацию их полисемии” [Ахманова 2004: 401]. Для носителей языка это — привычное сочетание слов, обладающих свойством совместной встречаемости. Коллокационная компетенция — это знание коллокаций, понимание их значения и употребления, а также способность распознавать и использовать коллокации в иноязычной устной и письменной речи [Heikkila 2005]. Коллокационная компетенция является частью лексической компетенции, входящей, в свою очередь, в состав языковой компетенции обучающихся, в связи с чем, формирование коллокационной компетенции выступает одной из целей обучения иностранному языку в вузе [Клочихин 2019; Сысоев, Клочихин 2022].

Методика проведения исследования. В практике формирования коллокационной компетенции студентов вузов большую популярность приобрела методика обучения иностранному языку на основе корпусных технологий, основанных на гибридной модели обучения, сочетающей очную и дистанционную онлайн- и офлайн-формы [McEnergy, Xiao 2010; Горина 2018]. Методика включает отдельные этапы и шаги, предполагающие совместную аудиторную работу студентов, а также домашнюю индивидуальную и групповую работу в онлайн- и офлайн-форматах, которая была применена и в нашем исследовании. Для определения эффективности и полезности предлагаемой методики нами было проведено экспериментальное обучение, в котором рассматри-

вались следующие вопросы. 1. В какой степени корпусные технологии способствуют тому, чтобы магистранты научились продуктивному использованию коллокаций в письменной речи? 2. Воспринимают ли магистранты эти технологии как полезные для формирования и совершенствования собственного академического словарного запаса? 3. Считают ли магистранты корпусы эффективными для редактирования своих текстов?

В процессе исследования 48 магистрантов первого курса инженерных направлений подготовки МГТУ им. Н.Э. Баумана (6 групп) в период с сентября 2022 по май 2023 г. познакомились с возможностями электронных коллокационных ресурсов (An online collocations dictionary: The ozdic [<http://www.ozdic.com/>]), Corpus of Contemporary American English [<https://www.english-corpora.org/coca/>], The corpus of Words and Phrases [<https://www.wordandphrase.info/>]) с целью понимания функционирования коллокаций в научном дискурсе, с последующим использованием полученных знаний при создании и редактировании собственных академических текстов на английском языке. Был разработан комплекс заданий на электронной платформе Moodle, направленных на оценку усвоения магистрантами коллокаций. Применялся метод анкетирования для выявления мнений учащихся о данном виде учебной деятельности. Планируемые результаты обучения состояли в том, что магистранты освоят следующие умения: определять общеакадемические и специализированные терминологические коллокации, использовать онлайн-ресурсы для совершенствования своей лексической грамотности, самостоятельно писать тексты научного содержания с учётом необходимости выбора корректных коллокаций, применять стратегии саморедактирования. Магистрантам предлагались тренировочные задания, как

рецептивного, так и продуктивного характера, чтобы обеспечить понимание концепции коллокационных словосочетаний, научиться находить отличия между различными типами коллокаций, определять требуемую коллокацию в профессиональном дискурсе.

Результаты исследования. Результаты продемонстрировали более высокий уровень усвоения коллокаций магистрантами, принявшими участие в исследовании. Они, в целом, положительно отнеслись к применению онлайн-ресурсов на занятиях английским языком как аутентичным источникам овладения сложной научной лексикой, а также их использованию в процессе написания и редактирования научных текстов. В частности, магистранты отметили более глубокое понимание сути коллокаций. Большинство обучающихся признали, что они изменили свои привычки письма благодаря интеграции корпусов в их учебную деятельность. При этом 12 магистрантов стали использовать корпусные данные систематически во время написания текстов своих научных работ; 19 человек использовали корпусы только в том случае, если у них возникали сомнения относительно коллокационной сочетаемости слов; 17 участников использовали онлайн-ресурсы только в процессе редактирования текста. Магистранты подчеркнули интенсификацию и эффективность редактирования текстов с помощью корпусов. Однако они заметили, что факторы времязатратности и трудоёмкости процесса работы с англоязычным научным текстом с помощью интернет-корпусов является сдерживающим аспектом активного внедрения последних в процесс обучения. При этом учащиеся согласились, что они готовы рекомендовать данную методику изучения академической и профессиональной лексики, в частности, коллокаций, другим обучающимся.

Заключение. В целом, можно сделать вывод, что корпуса английского языка и другие интернет-ресурсы являются хорошим обучающим средством в процессе овладения магистрантами академическим английским языком, способствующим формированию и развитию их лексического тезауруса, коллокационной грамотности, а также умению создавать и редактировать тексты научного содержания.

Список литературы:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. 2-е изд., доп. М.: УРСС: Едиториал УРСС, 2004. 571 с. [Akhmanova, Ol'ga S. 2004. *Slovar' lingvisticheskikh terminov (Dictionary of Linguistic Terms)*. 2th ed. Moscow: URSS, Editorial: URSS.]
2. Горина О.Г. Инструменты корпусного анализа в обучении иностранному языку // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 435. С. 187–194. [Gorina, Ol'ga G. 2018. *Instrumenty korpusnogo analiza v obuchenii inostrannomu yazyku (Corpus research tools in L2 teaching)*. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta (Tomsk State University Journal)* 435, 187–194.]
3. Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 179. С. 69–80. [Klochikhin, Vitaliy V. 2019. *Formirovanie kollokacionnoj kompetencii obuchajushhihsja na osnove jelektronnogo lingvisticheskogo korpusa (Development of collocational competence of students on the basis of electronic linguistic corpus)*. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki (Tambov University Review. Series: Humanities)* 24 (179), 69–80.]
4. Сысоев П.В., Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 320–335.

- [Sysoyev, Pavel V., & Klochikhin, Vitalyi V. 2022. Formirovanie kollokacionnoj kompetencii studentov na osnove korpusnyh tehnologij (Development of students' collocational competence based on corpora). *Perspektivy nauki i obrazovania (Perspectives of Science and Education)* 58 (4), 320—335.]
5. An online collocations dictionary: The ozdic. URL: <http://www.ozdic.com/> An online collocations dictionary: The ozdic. [Online] Available from: <http://www.ozdic.com/> (Accessed: 29 September 2023).
 6. Boulton, Alex. & Cobb, Tom. 2017. Corpus Use in Language Learning: A Meta-Analysis. *Language Learning* 2. 348–393.
 7. Corpus of Contemporary American English (COCA). URL: <https://www.english-corpora.org/coca/> Corpus of Contemporary American English (COCA). [Online] Available from: <https://www.english-corpora.org/coca/> (Accessed: 29 September 2023).
 8. Heikkila, Tanya. 2005. The Significance of the Inclusion of Sociopragmatic and Collocational Competence. In *Immersion Education Programmes*. 26–35. Helsinki.
 9. McEnery, Tony & Xiao, Richard. 2010. *What Corpora Can Offer in Language Teaching and Learning*. London; New York: Routledge.
 10. The corpus of Words and Phrases. URL: <https://www.wordandphrase.info/> The corpus of Words and Phrases. [Online] Available from: <https://www.wordandphrase.info/> (Accessed: 29 September 2023).

Сведения об авторе:

Николаева Наталья Николаевна, к. филол. н., доцент,
Московский государственный технический университет
им. Н.Э. Баумана, Москва; email: nnn55n73@mail.ru

**MASTERING COLLOCATION COMPETENCE OF POSTGRADUATE
STUDENTS AT TECHNICAL UNIVERSITY: CASE OF APPLYING
ONLINE RESOURCES TO TEACHING ACADEMIC ENGLISH**

Natalja N. Nikolaeva

Candidate of Philology, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russia; email: nnn55n73@mail.ru

Abstract

English for Academic Purposes (EAP) has become an integral component of training postgraduates at Russian technical universities. The paper aims at analyzing some online resources in terms of their suitability for non-linguists to acquire lexical vocabulary of EAP, specifically, collocations. The hybrid methodology we apply is based on corpus learning technologies combining both the full-time study and online learning. The results demonstrate a higher level of postgraduates' comprehensive usage of collocations in their own academic writing and reviewing papers in English. The students also show a higher degree of accuracy and better results in the corresponding Moodle tasks performed. In conclusion, they react positively to both corpora and online resources as the authentic EAP sources for mastering complex scientific vocabulary and writing effective academic texts.

Keywords: EAP, collocation competence, online learning resources.

**Применение элементов
предметно-языкового интегрированного
обучения в рамках занятий английским языком
студентов-экологов, обучающихся в институте
международной торговли
и устойчивого развития МГИМО**

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

С. С. Польская, Ю. А. Худякова

Аннотация

Уже несколько последних десятилетий растёт интерес к использованию метода предметно-языкового интегрированного обучения (англ. Content and Language Integrated Learning (CLIL)), использование элементов которого и стало предметом нашего исследования. Постоянно трансформирующаяся образовательная среда, обновляющиеся условия процесса обучения, стремительное развитие информационных технологий — всё это поощряет экспертов и методистов искать новые формы достижения поставленных учебными программами задач. Цель данного исследования — продемонстрировать, как использование метода предметно-языкового интегрированного обучения даёт возможность обучаемым одновременно освоить определённый комплекс профессиональных знаний, развить ряд навыков и в то же время углубить знание английского языка. Используемые нами для интерпретации полученной информации такие общенаучные методы как анализ и синтез, наряду с систематизацией данных посредством индукционного метода, позволили нам сделать выводы в отношении высокой эффективности использования вышеуказанной методики, обеспечивающей обучаемых как знанием непосредственно эколо-

гической науки, так и качественным улучшением их способности осуществлять устное и письменное общение на английском языке.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, образовательная среда, освоение английского языка, экология, экологическая терминология.

Уже несколько десятилетий предметно-языковое интегрированное обучение (англ. Content and Language Integrated Learnin — CLIL) активно используется в образовательной среде, для которой этот метод и был разработан. Данный подход подразумевает одновременное повышения уровня иноязычной компетенции обучаемых наряду с ростом мотивации обучаемых и последующего углубления знаний в области избранной дисциплины. Как утверждают сами авторы его разработавшие (D. Marsh), “предметно-языковое интегрированное обучение есть двунаправленный образовательный подход, в рамках которого иностранный язык используется в целях изучения и содержания предмета и иностранного языка” (перевод наш) [Coyle, Hood, Marsh 2010: 1], и в зависимости от текущих потребностей обучаемых, ожидается, что оба аспекта получат одинаковое внимание и тесно взаимосвязаны друг с другом. Эксперты указывают, что “данный метод применяется там, где у обучаемых нет возможности подвергаться влиянию изучаемого иностранного языка и получать входящую информацию о нем за пределами учебного класса” (перевод наш) [Dalton-Puffer 2011: 187].

Подчёркивается, что даже “если традиционные программы изучения иностранного языка и отличаются высоким качеством, достижение поставленных при этом целей вряд ли будет происходить с наибольшей эффективностью, по-

скольку в большинстве случаев отведённые на это временные рамки весьма ограничены” (перевод наш) [Munoz 2015: 93]. В то же время этим методом можно обеспечить непрерывное воздействие изучаемого языка в процессе освоения непосредственно самого предмета. Применение его может в значительной степени развить компетенции обучаемых, улучшить их когнитивные способности высокого порядка, углубить знания, относящиеся к тому или иному предмету, повысить уровень мотивации и толерантности, а в долгосрочной перспективе — и возможности трудоустройства. Кроме того, задачами данного подхода являются формирование готовности обучаемых к профессиональной жизни в международной среде, создание естественной обучающей среды в пределах аудитории, в которой происходит аутентичное использование изучаемого языка, за счёт чего освоение последнего происходит естественным образом.

Исследователи подчёркивают необходимость наличия нескольких обязательных характеристик предметно-языкового интегрированного обучения: двойной фокус обучения, тщательный отбор используемых языковых средств, активная вовлечённость, дружелюбная обучающая среда, взаимодействие всех сторон процесса обучения (перевод наш) [Mehisto 2008]. Также необходимо помнить, что эффект данного метода достигается за счёт “получения новых знаний, основывающихся на целостно-синтетическом мышлении, на новом научном методе — системном (или междисциплинарном) синтезе, то есть соединении методов и законов нескольких наук (дисциплин) в одно целое” [Тоболкина, Черепанова 2006: 62].

Ещё один важный вопрос: каков должен быть уровень знания иностранного языка, в нашем случае — английского, для того чтобы элементы CLIL могли успешно применяться методически? Как полагают эксперты, “те обучаемые, в от-

ношении которых используется данный метод, должны обладать базовыми языковыми навыками того языка, на котором будет проводиться обучение, то есть они должны быть способны понимать данный язык, говорить, читать и писать на нем, при этом демонстрируя способность охвата тематики определённого диапазона, а также точное и надлежащее использование иностранного языка в отношении произношения, грамматики, лексики, функциональности и дискурса” (перевод наш) [Clegg 2022: 3]. Помимо этого, необходимо также владение основами языка для академических целей, подразумевающее способность обучаемых понимать и генерировать предложения и тексты формального характера.

Поскольку студенты-экологи обладали вышеуказанными компетенциями, предметно-языковое интегрированное обучение применялось нами в отношении четырёх языковых групп студентов, обучающихся в Институте международной торговли и устойчивого развития МГИМО-Университета, для которых экология является будущей специальностью. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, выпускники бакалавриата должны обладать целым рядом профессиональных компетенций, обеспечивающих возможность успешного решения проблем, относящихся к сфере их работы [ФГОС 2020]. Перед преподавателями, намеревающимися использовать описываемый нами подход в своей работе, встаёт чрезвычайно важный вопрос: какие учебники необходимо использовать в данном случае? Как указывают в этом отношении исследователи, в такой ситуации есть три возможных варианта: 1) создавать собственные материалы с “нуля”, 2) использовать аутентичные материалы, относящиеся к изучаемому предмету “в чистом виде”; 3) адаптировать аутентичные материалы в соответствии с целями обучения (перевод наш)

[Moore, Lorenzo 2007]. При этом чаще всего предполагается, что будут использоваться аутентичные материалы. Однако поскольку существует необходимость следовать требованиям программ, а также учитывать различия в знании английского языка обучаемыми, ответственность за создание материалов с подходящим содержанием и соответствующих уровню языкового знания, ложится на самих преподавателей. Поэтому было принято решение действовать в соответствии с первым указанным экспертами “сценарием”, результатом чего стало создание учебника “First Steps to Environmental Issues. Первые шаги начинающего эколога” (авторы Н.Б. Седова, И.В. Хитрова, Ю.А. Худякова). Выбранный нами учебник направлен на достижение именно этих целей: он призван развивать и знание английского языка, и знание экологической науки, и необходимые компетенции. Чёткая структура учебника, каждая глава которого следует определённому плану, в значительной степени способствует его успешному использованию в рамках метода предметно-языкового интегрированного обучения, давая возможность работать с учебником как в аудитории, так и автономно, равномерно распределяя освоение материала и выполнение заданий. С учётом потребностей современного поколения учебник дополнен видеоматериалами актуальной тематики, создающими визуальное сопровождение предлагаемого контента.

Каким же образом внедрялись элементы данного метода в процессе занятий английским языком? Рассматриваемый учебник знакомит будущих экологов с ключевыми понятиями экологической науки, предлагая понятные объяснения концепций на английском языке и закрепляя знание используемой в данной сфере терминологии. Благодаря этому обретаются чёткие цели и мотивация выполнения предлагаемых учебником заданий, при этом обеспечивается наиболее

эффективное выполнение таковых. В рамках применяемого метода в значительной степени поощряются совместная работа, то есть работа в команде, при которой обучаемые становятся активными участниками процесса обучения. Яркими примерами такого рода совместной деятельности, предлагаемой используемым учебником, являются презентации, проводимые в аудитории эксперименты, ролевые игры и тому подобное. Впрочем, преподавателю не отводится роль наблюдателя. В рамках метода сформулировано весьма существенное понятие “скаффолдинг” (англ. scaffolding – строительные леса), что подразумевает разнообразную поддержку со стороны преподавателя. Аналогия со строительными лесами не случайна: ведь таковые обычно возводят временно, на время строительства здания, а затем убирают. Предлагаемые учебником задания зачастую являются неким “вызовом” для того уровня знания английского языка, которым обладают студенты, поэтому преподаватель и обеспечивает скаффолдинг в виде данной поддержки. Это стимулирует способность обучаемых к коммуникации, при этом позволяя им сосредоточиться на освоении предметной составляющей. Параллельно развиваются разнообразные навыки мышления: выполняя задания, предлагаемые учебником, обучаемые могут осуществлять прогнозирование, описывать то, что они наблюдают, находить закономерности, сходство и отличия, делать выводы, сравнивать результаты и тому подобное.

Описанное в данной статье применение элементов метода предметно-языкового интегрированного обучения может в значительной степени повысить потенциал обучаемых, играя роль инструмента, дающего возможность углубления предметных знаний, активации междисциплинарного знания, проработки различных навыков посредством использования иностранного языка. Этот подход также способствует

ет формированию положительного отношения к изучению иностранного языка, поощряя свободное выражение мыслей на нём. Как пишут в этом отношении исследователи, “метод предметно-языкового интегрированного обучения оказывает более чем значительное влияние на учебный процесс в целом, и даёт новый взгляд на этот процесс обучения” (перевод наш) [Van de Craen et al 2007: 75].

Список литературы:

1. Тоболкина И.Н., Черепанова Т.Б. 2006. Стратегии междисциплинарного обучения: размышления, опыт, практика: Учебное пособие. Томск, “Томский ЦНТИ”, 180 с. [Toblokina, I.N. & Cherepanova, T.B. 2006. *Strategii mezhdistsiplinaronogo obucheniya: razmyshleniya, opyt, praktika: Uchebnoe Posobie (Strategies of interdisciplinary teaching: reflections, experience, practice)*. Study Guide. Tomsk: ‘Tomsky ZTNI’.]
2. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки “Экология и природопользование”, 2020. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS/VO_2020. (дата обращения: 02.08.2023) [Federalny gosudarstvenny obrazovatelny standard po napravleniyu ‘Ekologia I prirodopolzovanie’ (*Federal state education standard for those majoring in Ecological Science and Natural Resources Use*) [Online]. Available from: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS/VO_2020. (Accessed 02.08.2023)]
3. Clegg J. Skills for CLIL. 2019. Available from: URL:
4. <https://www.onestopenglish.com/clil/article-skills-for-clil/501230>. Article (Accessed 21.05.2023).
5. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D., 2010. *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, Cambridge. 172 p.
6. Dalton-Puffer, C. 2011. Content and language integrated learning: from practice to principles. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182–204.

7. Mehisto, P. 2008. CLIL Counterweights: Recognizing and Decreasing Disjuncture in CLIL. *International CLIL Research Journal*, 93–119. Available from URL: <http://www.icrj.eu/11-75> (Accessed 16.07.2023).
8. Moore, P. & Lorenzo, F. 2007. Adapting authentic materials for CLIL classrooms. Available from: https://www.researchgate.net/publication/290828881_Adapting_authentic_materials_for_CLIL_classrooms (Accessed 01.05.2023).
9. Munoz, C. 2015. Time and Timing in CLIL: A Comparative Approach to Language Gains. *Content-based Language Learning in Multilingual Educational Environments*, 87–102.
10. Van de Craen, P., Mondt, K., Allain, L. & Gao, Y. 2007. Why and How CLIL Works. An Outline for a CLIL Theory. *Vienna English Working Papers*, 16 (3), 70–78.

Сведения об авторах:

Польская Светлана Сергеевна, к. филол. н., доцент,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: poskaya7@gmail.com

Худякова Юлия Александровна, заместитель директора
Института международной торговли и устойчивого
развития, старший преподаватель, МГИМО МИД России,
Москва, Россия;
email: juliak495@gmail.com

**APPLYING ELEMENTS OF CONTENT AND LANGUAGE
INTEGRATED LEARNING (CLIL) INTO THE
PROCESS OF TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE
FOR THE STUDENTS MAJORING IN ECOLOGY AT THE
INSTITUTE OF INTERNATIONAL TRADE AND SUSTAINABLE
DEVELOPMENT IN MGIMO UNIVERSITY**

Svetlana S. Polskaya

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: polskaya7@gmail.com

Julia A. Khudyakova

Vice-Dean of the Institute of International Trade and Sustainable Development, Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: juliak495@gmail.com

Abstract

Application of Content and Language Integrated Learning methods (CLIL) on a tertiary level has been gaining popularity for several decades, whereas using CLIL elements for ecologists has become the subject of our research. Rapidly changing educational environment, new learning conditions, forward-looking technology encourage experts and methodologists to look for new forms of addressing those goals set by curricular. The goal of this study is to demonstrate how the use of CLIL elements provides learners with the opportunity to acquire the knowledge of their future profession and simultaneously to enhance their English language proficiency. The methods we used within our research, such as analysis, synthesis and data systematization allowed us to make conclusions regarding high efficacy of the described above approach, the latter ensuring acquisition of ecological science as well as improving verbal and written communication in English.

Keywords: Content and Language Integrated Learning, educational environment, English language acquisition, ecological science, ecological terminology.

**Педагогический дизайн
дидактических материалов
по иностранному языку на основе
аутентичных материалов в контексте специфики
профессиональной среды обучающихся**

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

А. В. Соболева, Н. В. Зорина

Аннотация

Предметом настоящего исследования является обучение иностранному языку для специальных целей (ESP) студентов естественнонаучных направлений подготовки. Цель исследования — разработать и апробировать методику на основе авторских дидактических материалов с опорой на комплекс современных педагогических подходов, технологий и приёмов, а также оценить её эффективность с точки зрения учебной мотивации. Педагогический дизайн дидактических материалов рассматривается с позиций коммуникативно-когнитивного, личностно ориентированного, контекстного и деятельностного подходов к обучению иностранному языку. Эмпирической базой исследования явились результаты анкетирования и педагогического наблюдения в ходе многолетней апробации предложенной методики со студентами второго курса химического факультета Томского государственного университета. В результате исследования выявлены организационно-педагогические условия развития профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции. Результаты представленного в статье исследования могут быть использованы при разработке дидактических материалов, учебно-методических пособий и авторских курсов по ESP для студентов естественнонаучных направлений подготовки.

Ключевые слова: ESP, мотивация, речемыслительная активность, студентоориентированный подход, разработка материалов.

Необходимость владения выпускниками неязыковых специальностей вузов иностранным языком для специальных целей (ESP) в качестве основного средства коммуникации в международных академических и профессиональных средах привела к развитию новой практики преподавания иностранных языков, отвечающей потребностям обучения иностранному языку с целями, связанными с выполнением профессиональных задач. Обучение ESP исследуется отечественными и зарубежными авторами в рамках обучения профильно ориентированному иностранному языку [Поляков 2004], обучения иностранному языку для академических целей [Робинсон 1991], а также предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) [Койл 2007]. При этом пособия, предназначенные для обучения иностранному языку для специальных целей, не охватывают все направления подготовки и не учитывают узкоспециальные запросы целевой аудитории студентов. В данной статье описывается авторская методика разработки дидактических материалов и результаты их апробации на химическом факультете Томского государственного университета.

Важной концептуальной основой авторской методики является студентоориентированный подход к обучению, в основе которого находится сотрудничество студентов и преподавателей [Вербицкий 2004], применение активных и интерактивных методов обучения, применение рефлексивного подхода к учебному процессу как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя [Щепилова 2003], повышение автономии студентов в контроле над процессом собственного обучения.

Дидактические материалы разрабатывались на основе аутентичных профессионально ориентированных печатных и аудиовизуальных текстов, то есть текстов, написанных носителями английского языка для его носителей [Harmer 2010]. Для нашей целевой аудитории студентов мы использовали учебные пособия по аналитической химии “Analytical Chemistry 2.0” [Harvey 2008] и “Analytical Chemistry: A Chemist and Laboratory Technician’s Toolkit” [Ham, MaHam 2016]. Работа с текстом включает целенаправленный отбор, определение, осмысление, визуализацию и контекстуализацию базового терминологического словаря, с одной стороны, и содержательное осмысление, анализ и синтез информации, содержащейся в тексте, с другой. Работая в группах, студенты анализируют область применения ключевых слов и словосочетаний, подбирают ассоциативную визуальную иллюстрацию и находят близкое по значению слово или словосочетание. Содержание текста прорабатывается через составление смысловых схем, то есть, преобразование текста в таблицу, технологическую схему, визуальный ряд и т. д. Разработанные таблицы / схемы / рисунки служат опорой для дальнейшей интерпретации и вербализации освоенного содержания в различных видах речевой деятельности на иностранном языке. Для этого преподавателем создаются коммуникативные квазипрофессиональные ситуации через постановку коммуникативно значимых профессионально ориентированных задач. Организационной основой применяемой методики является обучение в сотрудничестве, которое реализуется с помощью приёмов взаимного обучения в микрогруппах и микротичинга и обеспечивает дифференциацию и индивидуализацию в рамках групповых форм работы на занятии.

Таким образом, организационно-педагогическими условиями развития профессиональной иноязычной коммуни-

кативной компетенции мы считаем: 1) сотрудничество студентов и преподавателя и активная позиция обучающихся; 2) направленность на развитие самостоятельности обучающихся; 3) создание комфортной коммуникативной среды; 4) содействие совместному обучению; 5) использование аутентичного материала; 6) направленность на развитие умений критического мышления.

Разработанные материалы были положены в основу учебного пособия в двух частях (Зорина Н.В., Соболева А.В. *English in Analytical Chemistry: Grasping Basic Terms & Concepts*: учеб. пособие и Соболева А.В., Зорина Н.В. *English in Analytical Chemistry: Communicating about Methods & Techniques*: учеб. пособие), предназначенного студентам химических и смежных факультетов высших учебных заведений. Для оценки результативности дидактических материалов, описываемых в статье, мы прибегли к качественному и количественному методам анализа.

Контент-анализ студенческих отзывов. Студенты химического факультета НИ ТГУ, обучавшиеся по представленной выше методике, а также некоторые сотрудники факультета, знакомые с рассматриваемой методикой, оставили около 30-ти добровольных отзывов о дидактических материалах в переписке с авторами в социальной сети VK, которые мы подвергли. Для качественной оценки представленной обратной связи был применён метод контент-анализа, единицей которого выбрана тема, понимаемая нами как отдельное, моносемантическое авторское утверждение не содержащее избыточного множества значений. Результаты контент-анализа позволили объединить темы в тематические блоки, в каждом из которых субъективная оценка предмета отзыва находит свою формулировку через определённый аспект: непосредственное выражение эмоции, яркую экспрессивную

формулировку оценки, или выражение критического отношения. Опрошенные отметили тщательность отбора материала, его соответствие программе обучения химиков по профильным предметам, творческий подход авторов к разработке дидактических материалов. Более 60% респондентов выразили своё мнение о востребованности такого рода учебных материалов.

Количественный анализ отзывов. Студенты-химики (34 студента), закончившие изучение дисциплины “Иностранный язык”, прошли итоговый опрос с помощью Гугл-Формы, предварительно разосланной авторами через социальные сети. Опрос выявил, что обучение по предложенной авторами методике получило достаточно высокую оценку: 88% опрошенных оценили курс на пять баллов из пяти возможных, при этом 94% студентов отметили, что содержание курса полностью соответствует их специальности. Результаты опроса, отражающие прозрачность и доступность материалов курса для студентов, более диссипативны: 58% — “5”, 35% — “4”, 7% — “3”. Аналогичная диссипативность прослеживается и в ответах на вопрос, касающийся развития коммуникативных умений с помощью материалов курса. Опираясь на эти данные, можно предположить, что формами представления материалов, получившими наиболее высокие оценки, оказались видеоматериалы, схемы и иллюстрации, что вполне укладывается в специфику восприятия современного человека, предпочитающего визуальный код графическому, и не отменяет необходимости транслировать учебную задачу через текст, поскольку последний остаётся доминантным источником информации для начинающего исследователя. Предпочитаемыми типами заданий оказались квизы, подготовка минидокладов на заданную преподавателем тему, а также работа с онлайн-тренажёрами и использование

ассоциативных картинок в мнемонических целях. Это свидетельствует об эффективности использования соревновательного элемента в структуре занятий и о необходимости интегрировать в курс большее количество заданий с коммуникативной составляющей.

Таким образом, проведённое исследование показало, что реализация предложенной методики способствует повышению уровня самостоятельности и активности студентов; развитию их инициативности и независимости; повышению уровня самодисциплины; развивает у студентов умения сотрудничать и учиться; стимулирует когнитивные процессы и обеспечивает высокую мотивацию и прочность знаний; способствует заинтересованности к совместной деятельности и коммуникабельности, а также формирует активную жизненную позицию.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: ИЦ ПКПС, 2004. [Verbitsky, Andrey A. 2004. *Kompetentnostnyj podhod i teoriya kontekstnogo obucheniya (Competence Approach and the Theory of Contextual Learning)*. Moscow: ITS PKPS.]
2. Поляков О. Принципы профильно ориентированного обучения английскому языку и факторы, способствующие их реализации // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2004. № 3. С. 23–26. [Polyakov, Oleg. 2004. *Principy profil'no orientirovanogo obucheniya anglijskomu yazyku i faktory, sposobstvuyushchie ih realizacii (Principles of Profile-Oriented English Language Teaching and Factors Contributing to their Realization)*. *Alma mater (Vestnik vysshej shkoly (Bulletin of Higher School))* 3. 23–26.]
3. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному.

- Теоретические основы: автореф. дисс. ... доктора пед. наук в виде монографии: 3.00.02 / А. В. Щепилова. М.: 2003. 56 с. [Shchepilova, Alla V. 2003. *Kommunikativno-kognitivnyj podhod k obucheniyu francuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu (Communicative-Cognitive Approach to Teaching French as a Second Foreign Language). Theoretical foundations: thesis abstract of doctor of pedagogical sciences in the form of a monograph.*]
4. Coyle, D. 2007. Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International journal of bilingual education and bilingualism*. V. 10. 5, 54–562.
 5. Harmer, J. 2010. *How to teach English* / J. Harmer. 6th impression. London: Pearson.
 6. Harvey, D. 2008. Analytical Chemistry 2.0. Free version of the original print. McGraw Hill Companies.
 7. Ham, Bryan M. & MaHam, Aihui. 2016. Analytical Chemistry: A Chemist and Laboratory Technician's Toolkit. *Analytical and Bioanalytical Chemistry*. V. 408, 6511–6513.
 8. Robinson, P. 1991. *ESP today: A practitioner's guide*. London: Prentice Hall.

Сведения об авторах:

Соболева Александра Владимировна, к. пед. н., доцент,
Томский государственный университет, Томск, Россия;

email: alex.art.tom@gmail.com

Зорина Надежда Владимировна, к. филол. н., доцент,
Томский государственный университет, Томск, Россия;

email: nad514@yandex.ru

**PEDAGOGICAL DESIGN OF ESL DIDACTIC MATERIALS BASED
ON AUTHENTIC MATERIALS IN THE CONTEXT OF STUDENTS'
PROFESSIONAL ENVIRONMENT**

Aleksandra V. Soboleva

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Tomsk State University, Tomsk, Russia; email: alex.art.tom@gmail.com

Nadezhda V. Zorina

Candidate of Philology, Associate Professor, Tomsk State University, Tomsk, Russia; email: nad514@yandex.ru

Abstract

The subject of this study is teaching a foreign language for special purposes (ESP) to students majoring in natural sciences. The aim of the study is to develop and test the methodology on the basis of author's didactic materials with regard to a number of modern pedagogical approaches, technologies and techniques, as well as to evaluate its effectiveness in terms of students' motivation. The pedagogical design of didactic materials is considered from the standpoint of communicative-cognitive, personality-oriented, contextual and activity-based approaches to teaching a foreign language. The empirical base of the study was the results of questionnaire survey and pedagogical observation during the long-term approbation of the proposed methodology with second-year students of the Chemistry Department at Tomsk State University. The study revealed organizational and pedagogical conditions for the development of professional foreign-language communicative competence. The results of the research presented in the article can be used in the development of didactic materials, teaching aids and author's courses on ESP for students majoring in natural sciences.

Keywords: ESP, motivation, speech-mind activity, student-centred approach, materials design.

Учебник ESP: инструкция для студента как субъекта в обучении

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Е. Б. Ястребова, О. А. Кузьмичева

Аннотация

В статье исследуется потенциал учебника ИЯ для профессиональных целей для изменения характера взаимодействия преподаватель — студенты в сторону большей самостоятельности, ответственности и вовлеченности студента в обучение. Гипотеза предполагает, что таким ресурсом может быть раздел “Инструкции для студентов”, если он отвечает ряду требований: соответствие триединой цели образования, практическая полезность и “пассионарность” (мотивационная составляющая “Инструкций”). Анализируется опыт создания и использования такого раздела для учебников ESP в МГИМО с опорой на данные опросов студентов и преподавателей. Делается вывод о его значимости для академической успешности и самостоятельности студентов; предлагается направление дальнейшего исследования.

Ключевые слова: иностранный язык для профессиональных целей, учебник, инструкции для студента, триединая цель образования, самостоятельность, мотивация, студентоцентричное обучение.

Идея создания учебной среды, в которой студент является полноправным участником, а не объектом обучения, не нова. Она принята в качестве одной из основополагающих в переходе к новой образовательной парадигме: образование в течение всей жизни, развитие инициативности, самостоя-

тельности и автономности обучающихся, замена знаниецентричной модели компетентностной [Соловова 2004: 21–23].

Тем не менее в практике обучения как в школе, так и в вузе, в значительной степени сохраняется традиционная модель взаимоотношений между учителем и учеником, преподавателем и студентом. Обучение как процесс формирования и развития компетенций, включающих в себя умение работать с информацией на основе навыков аналитического и критического мышления, коммуникативные умения, и самое главное, способность к самостоятельному обучению и применению полученных знаний в жизни происходит в процессе взаимодействия трёх участников: третьим является учебник. [Ястребова, Крячков 2017]. Именно здесь, на наш взгляд, и есть инновационный потенциал изменения характера взаимодействия между преподавателем и студентом/тами.

Таким образом, **целью** данного исследования является выяснение возможностей учебника иностранного языка (ИЯ) для профессиональных целей, в частности раздела Инструкции для студента (*Manual*), для создания студентоцентричной среды. Мы предполагаем, что *Manual*, отвечающий ряду критериев, может существенно изменить характер взаимодействия в сторону большей самостоятельности и автономности студента, если он целенаправленно включен в учебный процесс. **Задачи** исследования состоят в том, чтобы 1) определить характеристики *Manual*, обеспечивающие активное участие студента как самостоятельного субъекта в овладении профессиональной иноязычной коммуникативной компетенцией (ПИКК); 2) выяснить, как студенты и преподаватели оценивают полезность такого раздела и какой его формат его эффективнее. Методы исследования — анализ учебников ИЯ для специальных целей, анализ письменных работ студентов, анкетирование студентов и преподавателей.

Вопросы формирования и развития самостоятельности обучаемых были в центре внимания отечественных исследователей ещё в 70-е и 80-е годы прошлого века и приобрели новое звучание в связи с вхождением российского высшего образования в Болонский процесс. При том, что неизменно отмечалась значимость организации учебного процесса для *обучающихся*, а не *обучаемых*, роль учебника в этом процессе отдельно не рассматривалась, хотя такая его функция отражена в одной из основных характеристик современного учебника ИЯ, который “создает условия для самостоятельной работы и автономности обучаемых” [Бим, Афанасьева, Радченко 1999: 13–17].

Однако работ, посвященных конкретно учебнику ИЯ и разделу *Manual* нам найти не удалось. Поиск на таких ресурсах как *researchgate*, *cyberleninka* и *e-library* по ключевым словам: *academic independence*, *ESP coursebook*, *manual*, *guidelines*, *student-centered environment* показал, что существует много работ по теме развития студентоцентричной среды, но гораздо меньше внимания уделяется роли учебника ESP в формировании таковой, и совсем нет публикаций о значении инструкций для студентов. Слово *guidelines* возникает исключительно в контексте рекомендаций для преподавателя, что косвенно может указывать на недостаточную степень готовности к созданию такой среды в высшей школе, и определённо показывает, что роль раздела инструкций для студента недооценена.

Анализ как отечественных, так и зарубежных учебников и для общих, и для специальных целей показывает повсеместное отсутствие такого раздела в отличие от раздела “Рекомендации для преподавателей”, которые в том или ином виде присутствуют в каждом солидном издании. Показательно, что преподаватель воспринимается авторами учебников



Рисунок 1

Для студентов 4 курса раздел Manual:

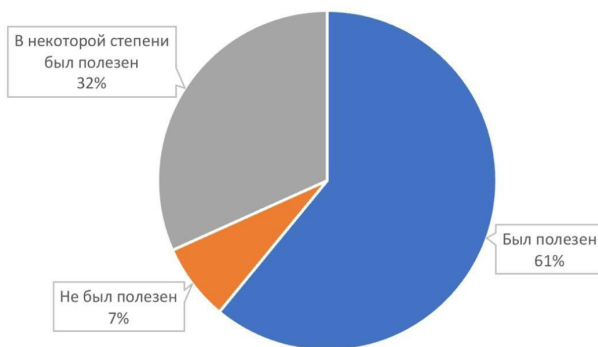


Рисунок 2



Рисунок 3

Преподаватели полагают, что для максимально эффективного использования раздела Manual, необходимо:

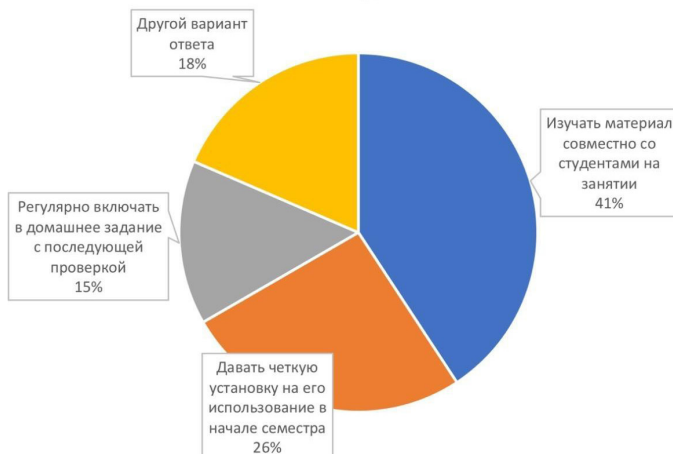


Рисунок 4

как субъект, а студент — имплицитно — как объект процесса обучения. Единственное исключение составляют, пожалуй, учебники для подготовки к сертификационным экзаменам издательства Cambridge University Press, например “Complete First” by Guy Brook-Hart или “Objective Proficiency” by Annette Capel. Также некоторое подобие раздела *Manual*, а именно Writing Reference представлено в учебниках по деловому английскому, например, издательства Pearson “Intelligent Business” by Tonya Trapp. Очевидно, что этот раздел имеет одну цель — самостоятельную подготовку к экзаменам на получение сертификата.

Таким образом, очевидна актуальность поставленной задачи — определить ключевые характеристики Инструкций для студента с тем, чтобы включение этого раздела в учебник ESP способствовало развитию самостоятельности в обучении и, как следствие, созданию студентоцентричной среды.

Анализ опыта разработки и использования такого раздела для двух учебников ESP, созданных на кафедре английского языка № 1 МГИМО МИД России [Алиева и др. 2021; Кравцова и др. 2023], позволил выделить следующие характеристики:

1. Соответствие триединой цели образования:

Цель обучения — инструкции обеспечивают правильное выполнение заданий, направленных на развитие ПИКК, то есть нацеливают студента на достижение результата. Например, в разделе представлена рубрика *Case Studies*, в которой студенты самостоятельно изучают предложенные кейсы и, следуя заданному направлению, то есть предложенным ссылкам и наводящим вопросам, предлагают ответ на поставленную задачу. Рубрика *Speaking Like a Pro* развивает коммуникативные навыки, учит готовить публичные высту-

пления различной направленности: речи, дискуссии в формате круглого стола, мини-дебаты, и презентации. Особое внимание уделяется пошаговому освоению ораторских приёмов, и к концу первого семестра третьего курса студенты уже самостоятельно готовят речи.

Цель развития — инструкции способствуют развитию мышления студентов: аналитического, критического, творческого. Этой цели служат инструкции по составлению ментальных карт, построению аргументов, написанию письменных аналитических работ (резюме текста) и подготовке к участию в круглых столах, подготовке презентаций конструктивного, доказательного, а не информативного или повествовательного характера. В разделе *Manual* это отражено в следующих блоках: *Mind Maps*, *Constructing an Argument*, *Writing Like a Pro*, *Speaking Like a Pro*. *Mind Mapping* — наглядно демонстрирует преимущества ментальных карт в развитии аналитического мышления. Объяснение при этом интегрировано в пример, то есть информация подана в виде самой ментальной карты. В результате студент учится логично и грамотно выстраивать аргументацию, следуя структуре *claim — reason — evidence* на доступных примерах. *Writing Like a Pro* — помогает освоить принципы написания творческих письменных работ (*essay and summary*). С помощью наглядных примеров и чётких инструкций, студент сам может разобраться в том, как следует выполнять ту или иную работу и на что нужно обратить внимание. Особенно важным представляется включение неудачных примеров и методов их исправления, например, слишком широко сформулированный тезис эссе и различные варианты того, как можно его сузить.

Цель воспитания — инструкции направлены на формирование самостоятельности студентов, чувства ответственности за результат своей деятельности, умение работать в команде,

отвечать за результат совместной работы. Используя *Manual* в учебнике ESP, студенты чувствуют большую независимость и самостоятельность в процессе обучения, поскольку могут освоить некоторые виды работы самостоятельно, например в случае болезни или пропуска занятия, или самостоятельно регулировать частотность повторения того или иного материала. Возросшая самостоятельность, в свою очередь, ведёт к повышению уровня академической ответственности.

2. Практическая полезность

Наличие раздела *Manual* позволяет значительно сэкономить время, традиционно используемое на уроке для объяснений преподавателя, так как даёт возможность применить принцип *flipped classroom*, что также способствует развитию самостоятельности в обучении. Раздел помогает студенту лучше понять структуру учебника в целом и отдельных видов работы, освоить материал в случае пропуска занятия в автономном режиме, эффективно готовиться к экзамену. *Manual* существенно оптимизирует самостоятельную работу студентов, делая выполнение многих заданий быстрее и проще. Например, если перед студентом открыта на планшете или смартфоне страница с рекомендациями в формате *Do's and Don't's* по написанию резюме или эссе, написание работы идёт значительно быстрее и легче. Кроме того, оба учебника, и для третьего, и для четвертого курса имеют онлайн-сопровождение в виде сайтов: www.kaf1.ru и www.kaf1.moscow соответственно, что делает их доступными в любое время и в любом месте. Удобные вкладки позволяют студентам выбирать тот раздел, который необходимо изучить/повторить в данный момент, без необходимости листать большое количество страниц, а четкая подача инструкций в виде *Do's and Don't's* делает их лёгкими для запоминания.

3. “Пассионарность”

Удобный в использовании учебник и *Manual* способен мотивировать студентов на обучение и самообучение. Такие факторы, как эстетика пользовательского интерфейса, управляемость и доступность составляют удобство использования продукта и существенно повышают привлекательность этого раздела для студентов.

Но помимо внешней составляющей, важно также наполнение, способное увлечь. Например, упомянутые выше *Case Studies* у многих вызывают интерес к проблеме и заставляют изучать тему самостоятельно и более глубоко. Кейсы на сайте могут обновляться, и часто студенты сами предлагают новые для рассмотрения по той или иной теме, например *Cyber Security* или *Investigative Journalism*, и бывают польщены, когда для сайта выбирают предложенный ими кейс, что безусловно мотивирует их на дальнейшую работу. На четвёртом курсе похожим образом студенты вовлечены в составления *Reader* к учебнику. Раздел *Manual* предлагает пошаговую инструкцию, согласно которой студенты отбирают статьи в соответствии с разработанными ими же в команде критериями, а затем оценивают статьи, предложенные другими командами. Методическое сопровождение такой деятельности не только обеспечивает развитие аналитического и критического мышления, но и мотивирует на дальнейшие академические достижения. Так, включение подобранной ими статьи в *e-Reader* будущего года вызывает у студентов нескрываемый энтузиазм и стремление добиться большего. Практические рекомендации в подразделе *Orator’s Corner* (*Manual* учебника для третьего курса), в котором детально рассматриваются ораторские приёмы, помогают студентам преодолеть страх перед аудиторией. Яркие, запоминающиеся цитаты выдающихся ораторов, например: “*A good speech should be like*

a woman's skirt — long enough to cover the subject and short enough to create interest.” (W. Churchill) вызывают желание попробовать себя в публичных выступлениях и совершенствоваться в этом умении.

Чтобы лучше понимать, соответствует ли *Manual* запросам аудитории, а также оценить результаты использования новых учебников, в сентябре 2023 года мы провели анкетирование среди 125 студентов третьего и 82 студентов четвёртого курса и 27 преподавателей, ведущих занятия на этих курсах. Анкеты содержали контрольные вопросы по основным пунктам, что позволило получить достаточно достоверные результаты, которые представлены на диаграммах ниже (см. Рис. 1–4).

Анализ результатов анкетирования показал, что большинство (88%) студентов третьего курса, только начинающих работу по новому учебнику и не имеющих предыдущего опыта использования *Manual*, демонстрируют высокий уровень готовности его использовать и рассчитывают на то, что раздел поможет им в самостоятельной работе, то есть можно предположить высокую степень готовности студентов к большей самостоятельности и автономности в обучении. Студенты четвёртого курса, уже имевшие опыт использования раздела *Manual* в прошлом учебном году, в большинстве своём (61%) дают положительную оценку, считая, что он существенно помог им в освоении принципов написания аналитических и творческих письменных работ, подготовке публичных выступлений и построению ментальных карт. Все без исключения опрошенные преподаватели нашли раздел *Manual* полезным. Однако относительно того, что касается способов применения, их мнения расходятся. Только 26% опрошенных преподавателей готовы дать четкую установку студентам по использованию раздела *Manual* в начале семестра, тогда как 41% считают, что инструкции из этого разде-

ла нужно обязательно прорабатывать вместе со студентами на занятии. Последнее дает основание предположить, что многие преподаватели пока не готовы предоставить студентам большую самостоятельность, к которой, судя по ответам, стремятся многие студенты. Что касается формата, большинство опрошенных (71% студентов 3 курса, 67% студентов 4 курса, 85% преподавателей) считают, что *Manual* нужен как в бумажном, так и в электронном формате. Электронный формат предпочитают 21% на 3-м и 27% на 4-м курсе.

Из проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Уровень удовлетворенности студентов разделом *Manual* позволяет заключить, что наш подход к его составлению отвечает академическим потребностям студентов, улучшая результаты обучения ИЯ и повышая уровень самостоятельности и автономности в обучении.
2. Вопрос о том, насколько *Manual* в учебнике ESP способствует созданию студентоцентричной среды, требует дополнительного исследования. Целесообразно проверить на практике, что является главным требованием из сформулированных нами, и на этом основании давать рекомендации о включении его в качестве обязательной части учебника.
3. Очевидно, что электронный формат, который готовы использовать большинство респондентов, даёт авторам возможность постоянно совершенствовать *Manual*, повышая тем самым мотивацию студентов и к его использованию, и к достижению академической самостоятельности.

В заключение можно рекомендовать преподавателям больше опираться на возможности *Manual*, чтобы изменить характер взаимодействия со студентами. Большая самостоятельность и автономность студента не свидетельствуют об

уменьшающейся роли преподавателя. Напротив, более самостоятельные, ответственные и мотивированные обучающиеся скорее способны оценить незаменимую роль педагога в учебном процессе.

Список литературы:

1. Алиева Т.В., Кузьмичева О.А., Тымбай А.А., Яблокова Т.Н. Английский язык для международных. Язык профессии — 3. М.: МГИМО-Университет, 2021. [Alieva, Tatiana V., Kuz'micheva, Oksana A., Tymbaj, Aleksey A., & Yablokova, Tatiana N. 2021. Anglijskij yazyk dlya mezhdunarodnikov. Yazyk professii — 3 (English for Students of International Relations — Year 3). M.: MGIMO-Universitet.]
2. Бим И.Л., Афанасьева О.В., Радченко О.А.К. проблеме оценивания современного учебника иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., 1999. №6. с. 13–17. [Bim, Inessa L., Afanas'eva, Olga V., & Radchenko, Oleg A. 1999. K probleme ocenivaniya sovremennogo uchebnika inostrannogo yazyka (On Evaluation of the Modern Foreign Language Textbook). *Inostrannye yazyki v shkole (Foreign Languages in School)*. М., 6, 13–17.]
3. Кравцова О.А., Ястребова Е.Б., Корнева Е.Ю. Английский язык для международных. Язык профессии — 4. М.: МГИМО-Университет, 2023. [Kravtsova, Olga A., Yastrebova, Elena B., & Korneva, Elizaveta. Yu. 2023. Anglijskij yazyk dlya mezhdunarodnikov. Yazyk professii — 4 (English for Students of International Relations — Year 4). M.: MGIMO-Universitet.]
4. Соловова, Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. М.: Глосса-Пресс, 2004. 336 с. [Solovova, Elena N. 2004. *Metodicheskaya podgotovka i perepodgotovka uchitelya inostrannogo yazyka (Methodological Training of Foreign Language Teachers)*. М.: Glossa-Press.]

5. Ястребова Е. Б., Крячков Д. А. Треугольник “учитель — ученик — учебник” в бакалавриате и магистратуре // Иностранные языки в школе, №5, 2017, с. 10–19. [Yastrebova, Elena B. & Kryachkov, Dmitriy A. 2017. Treugol'nik “uchitel' — uchenik — uchebnik” v bakalavriate i magistrature (The “Teacher — Student — Textbook” Triangle in Bachelor’s and Master’s Course). *Inostrannyye yazyki v shkole (Foreign Languages in School)* 5.]
6. Brook-Hart, Guy. 2015. *Complete First*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Capel, Annette & Sharp, Wendy. 2013. *Objective Proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Trappe, Tonya & Tullis, Graham. 2018. *Intelligent Business*. Harlow: Pearson Education Limited.

Сведения об авторах:

Ястребова Елена Борисовна, к. пед. н., профессор,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: yastel@yandex.ru

Кузьмичева Оксана Александровна, преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: oxana_rev@mail.ru

ESP COURSEBOOK: A MANUAL TO MAKE A STUDENT AN INDEPENDENT LEARNER

Elena B. Yastrebova

Candidate of Education, Professor, MGIMO University, Moscow,
Russia; email: yastel@yandex.ru

Oksana A. Kuzmicheva

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia;
email: oxana_rev@mail.ru

Abstract

The article explores the potential of an ESP coursebook in shifting the character of the teacher-student relationship towards students' greater autonomy, responsibility and involvement in education. The authors hypothesise that *Guidelines for students*, further referred to as *Manual*, can contribute to that end provided it meets the following requirements: serves the three main aims of education, has practical value and motivates students. The paper analyses the use of the *Manuals* included in the ESP coursebooks for 3rd and 4th year students of MGIMO University and the results of surveys of both students and teachers. A conclusion is made that the *Manual* contributes to students' better academic performance and greater academic autonomy; a direction for further research is suggested.

Keywords: ESP coursebook, manual, three aims of education, motivation, student-centred teaching and learning independence.

Integrating Source Texts and Building Up Genre Awareness in ESP Classrooms: a Focus on Law Reports

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Bayrta N. Arinova

Abstract

Texts as units of discourse have always been the units of study in ESP classrooms; for teaching purposes they can be viewed as linguistic objects or as vehicles of information, while in linguistics specialized texts are considered to be units of genres which share common characteristics. Reading source texts (legislation, case law, rulings etc.) is the staple of the legal profession, par consequence, exposing law students to such texts in a legal English class prompts a lot of questions related to discourse (context) awareness and genre-awareness. Building on the theories of language learning and ESP teaching methodologies we discuss the effective treatment of texts of professional communication within legal English course. Drawing on the example of UK law reports the author outlines the principles of effective incorporation of professional texts: interaction, elaboration, contextualization and translation and explains what type of tasks could reflect those principles in the practice of teaching.

Keywords: ESP, legal English, source texts, professional communication, legal discourse, judicial discourse, ESP methodological framework.

Introduction

Legal English is abundant with genres and topics which gives ESP teachers a considerable latitude, however, the task of striking a balance between specialized content and (grammar) accuracy

that holds everything together cannot be tackled within the limits of one particular genre or area of law. Naturally to cover various aspects of professional communication modern legal English courses have been trying to integrate such aspects as legal writing, client communication and negotiation, legal research and advocacy skills. Yet it would be fair to say that achieving communicative purposes is mostly contingent on the so-called discourse- and genre-awareness which is formed through exposing legal English learners to a variety of texts including source texts like law reports, contracts and law expert opinions. In this paper we will discuss the role of discourse and genre awareness in the context of legal English teaching. We will then consider the benefits and challenges of choosing law reports for the purposes of legal English teaching and discuss a few examples of task development and extension. In conclusion we will sketch out the principles which legal English teachers could use to navigate through source texts and to accommodate such texts within their courses.

Background

The greater focus on the specificity of specialist texts in ESP teaching in the last three decades of the 20th century coincided with the rise of functional linguistics, however, since then this view has been reconsidered. Nowadays scholars and ESP practitioners define methodology as “a set of general principles that in one way or another inform the variety of local practices” [Rodgers 2011: 343].

Earlier studies of ESP teaching methodology outlined discourse-based and genre-based approaches [Dudley Evans, St. John 1998: 87–88]. The former targets at teaching ESP students to comprehend the thematic organization of the text whereas the latter approach exposes students to specific fea-

tures of a particular genre though in both approaches the analytical perspective on the language prevails. As competence-based methodologies garnered more attention the scope of teaching methodology was broadened thus producing a new teaching model based on analytic and experiential approach. Scholars started to advocate for a broader framework which presents the continuum “from analytic learning (where the focus is mainly on form) to experiential learning (where the focus is mainly on the communication of meanings)” [Littlewood 2014: 297–299]. The integrated approach also emphasizes the role of principles rather than dependence on ready-made sets of exercises and activities, in other words the concept of methodology per se would be transformed into a methodological framework. Having outlined the general framework of ESP teaching let us steer our discussion towards a narrower aspect of legal English teaching, i.e. integration of source texts and task development.

Use of source texts within legal English course: law reports

The source texts relating to law include excerpts from legal acts and regulations, contracts, law reports and legal opinions. Exposing students to such texts could be a daunting task due to their inherent specificity. Moreover, “a key aspect of authenticity is the level of the text exploited in the ESP class” [Dudley-Evans, St. John: 28], in other words, the key issue is whether relevant tasks enable students to comprehend and explore the real context in which those texts are used. This twofold aim imminently prompts a broader question of culture-specific value, namely that of translating one legal culture into another. In this section we will focus on the use of law reports in legal English course and possibilities for task development and extension.

Law reports are extensively used in legal English courses in English-speaking countries, specifically, for the development of legal writing skills. Cited by lawyers in their submissions to courts and memos for the clients, law reports embody the evolving judicial discourse. In contrast to legislative texts, law reports reflect the reasoning of the court based on the interpretation of statutes, application of legal principles, evaluation of claimant's arguments etc. Compared to newspaper articles which tend to follow a narrative pattern, law reports focus on the legal representation of a case from the standpoint of a legal authority [Kurzon 1998: 32 – 36].

On the linguistic side, due to their complex conceptual framework, law reports can be described as complex rhetorical structures expressed in a wide range of syntactic, grammar and lexical units. Indeed, reading and analyzing law reports implies an ability to infer meanings, to identify the reference points on various levels of the text and to bridge the rhetorical (pragmatic) and linguistic content of legal argumentation. What approaches can be suggested to get about incorporating law reports in the context of language teaching?

As mentioned above ESP methodological framework should combine language (genre) awareness and language experience, the same principle should apply to source texts. An endeavor to incorporate the integrated approach was undertaken in a recently published student coursebook *Legal English Advantage* which offers students to work with UK law reports. The authors of the coursebook proceeded from the assumption that texts set out the conceptual and lexical framework shared by the teacher and their students, in other words they represent the core of the learning process. Due to their specificity legal texts require adopting a slightly different reading approach (compared to the commonly accepted one) based on the principles that we will discuss further.

Interact

Reading comprehension questions which direct students to find and cite a relevant sentence in a law report would not allow students to contextualize the argument and communicate its legal sense. Meanwhile questions aimed at developing analytical reading skills will enable students to uncover the (quite often) non-linear structure of legal arguments and reconstruct the argumentative steps of the writer by means of paraphrase. To put it differently questions should navigate students throughout the law report, which is why inserting them across the text (rather than listing all of them after the text) would activate closer reading and interaction of the reader and the text, and consequently, students will be able to grasp the legal context.

Elaborate

Including follow-up tasks should be aimed at extending the discussion of the matter presented in a law report. Offering students to ‘carve out’ specific concepts or justifications scattered throughout a law report would enable them to revisit, recover and sum up relevant ideas and present them in their own sentences. On the other hand, formulating writing tasks on the basis of the rule and reasoning set out in a law report would allow students to build on the ideas of the report and to apply the conceptual framework to another (suggested) situation, for example, the issue and the questions raised in law reports could be used as a frame to write an email or a memo.

Contextualize and translate

Any legal text dealing with common law constructs offered to non-native students working within a civil law jurisdiction will instantly trigger comparison and translation of one legal system into another. Translation is understood broadly as a set of cognitive operations going beyond the search of a close equivalent in another language, rather it covers the process of recontextu-

alizing the pre-existing knowledge about common law system, invoking one's own expertise, drawing comparison between seemingly similar notions, and analyzing how they play out in legal practice. Tackling these tasks in the context of teaching implies creating a discursal framework where students would be encouraged to contribute to the discussion, to run their own research and eventually develop their critical thinking skills.

Far from being state-of-the-art these principles are yet rather demanding since effective course development would depend on the choice of core texts and building-up an effective language learning framework based on the ideas and resources of the core text.

Conclusion

In this paper we outlined the methodological framework for legal English courses. Such a framework should integrate language learning (enhance language awareness and genre awareness) and language experience (build up an effective discursal framework). Such a framework should also bridge the academic and professional discourses through the use of source texts like judgments and law reports. Though it is impossible to cover all aspects of legal English course development into one paper, we hope our reflections and proposals will be of use to our colleagues and students.

References:

1. Шаталова Н.А. Юридический английский: углубленный курс. Учебное пособие на английском языке. М.: Статут, 2022. 97 с. [Shatalova, Natalia A. 2022. *Legal English Advantage*. Moscow: Statut.]
2. Dudley-Evans, Tony & St. John, Maggie Jo. 2012. *Developments in ESP: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

3. Kurzon, Dennis. 1986. *It is Hereby Performed...: Explorations in legal speech acts* [Pragmatics & Beyond, VII:6]. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
4. Littlewood, William. 2014. Methodology for teaching ESP. In: Vijay Bhatia, Stephen Bremner (eds.), *The Routledge Handbook of Language and Professional Communication*, 287–304. Abingdon: Routledge.
5. Rodgers, Theodore. 2011. The methodology of foreign language teaching. In: Karlfried Knapp, Barbara Seidhofer, Henry Widdowson (eds.), *Handbook of foreign language communication and learning*, 341–373. Berlin: Walter de Gruyter.

About the author

Bayrta N. Arinova

Senior Lecturer, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: b.arinova@yandex.ru

Teaching Types of Semantic Transference in Business English Terms

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

Tatiana N. Fedulenkova

Abstract

The object of the study is business terminology extracted mainly from The Longman Business English Dictionary. The subject of the study is differentiation of non-phraseological terms and terms of idiomatic nature. The research is targeted at revealing the co-relation between terminology and phraseology among business terms on the one hand and between the groups of business terms of different degree of idiomaticity. The theoretical background of the research embraces the following items: (a) the theory of the term suggested by V. M. Leichik, (b) the theory of English phraseology created by A. V. Kunin and the method of phraseological identification introduced by the scholar into linguistics. The research results in the following points (a) revealing the percentage co-relation between non-phraseological terminology and idiomatic terminology, (b) differentiating PU-terms depending on the degree of semantic transfer. The outcome of the study can be used in the course of business English for senior students who are familiar with the courses of English phraseology and terminology.

Keywords: terminology, phraseology, full meaning transfer, partial meaning transfer, variability, identity.

Introduction

The theoretical background of the research embraces the following items: (a) the theory of the term suggested by V. M. Leichik [Лейчик 2009], (b) the theory of English phraseology creat-

ed by A. V. Kunin and the method of phraseological identification introduced by the scholar into linguistics [Кунин 1996] and acknowledged by A. Cowie [Cowie 1998].

1. Stable non-phraseological expressions VS phraseological units

The first step of our investigation deals with separating ‘sheep from the goats’ (as The Bible runs), i.e. we concentrate on how to sift out phraseology proper from the whole bulk of business terminology. To achieve that purpose, we consider it effective to appeal to the semantic analysis based on definitions that the business terms are supplied with in dictionary entries.

Let us take for instance a banking term **bank bill**, that is defined in the dictionary entry by means of the same words ‘bill’ and ‘bank’ which proves that the meaning of the term under analysis is quite transparent, showing no trace of any semantic transfer:

bank bill [C] — a *bill* of exchange given by a bank and instructing another *bank* to pay money to someone [LBED: 47]. The context shows the true meaning of the term:

*# Andrews’s recent difficulties with the SEC stem from his alleged wooing of Nashville investor Leigh S. Stelmach to invest \$ 1.5 million in a prime **bank bill** of exchange. Stelmach was told he would make an annual return of at least 50 percent from trades of the bill. # But when the money went into Fulcrum’s corporate account, it was used not to buy a bill of exchange [COCA].*

Let us see the accounting term **sales budget**, which dictionary definition — through the identical lexeme ‘sale’ and the lexeme ‘money’, belonging to the same thematic field as ‘budget’ — makes it quite evident that the term *sales budget* does not belong to phraseology as the meaning of its components retains within the frame of terminology:

sales budget ACCOUNTING – the sum that a company expects to receive from the *sale* of goods and services during a particular period of time... [LBED: 61]. The actual meaning of the term may be illustrated by the following context:

*The first salesman I worked with (in his mid-50's) had been named "salesman of the year". His reward? they increased his **sales budget** (i.e. his yearly goal) 25%. He told me he had worked harder than he ever had in the previous year, there was no way he could hit his new numbers. He was defeated before he even started. <...> [COCA]*

Practically the same result is achieved by the comparison of the terms and their dictionary explanatory notes in the cases like these: **money market** [C] – FINANCE a *market* for borrowing *money* over short periods of time in the form of commercial papers, treasury bills, etc. [LBED: 325]; **property rights** – LAW the *right* to own and make a profit from *capital, land*, etc. [LBED: 468]; **borrowing powers** – FINANCE *powers* that are given to the directors of a company by its shareholders to *borrow* money [LBED: 405]. Thus, through the definition technique it is possible to differentiate business terms into set non-phraseological expressions, on the one hand, and into those terms that have acquired the status of phraseological units.

The quantitative analysis of the terms in LBED reveals the percentage co-relation between non-phraseological terminology and idiomatic terminology that stands as 61% to 39% of the total terminological stock in the field under study.

2. English business terminology of idiomatic nature

The further step of the study deals with the analysis of business terms of idiomatic nature and its segmentation into idioms and phraseological collocations. Idiomatic business terms are far from being a rare occasion in Modern English. The semantic anal-

ysis shows that every tenth business term embraced by LBED is of idiomatic character. In other words, the components of such terms have lost their original meaning and have ceased to be structural and semantic elements of a variable word-combination. For example:

(a) **golden handshake** [C] *BrE* — HUMAN RESOURCES a large amount of money given to a senior employee when he or she leaves a company, especially when they are being forced to leave [LBED: 235];

(b) **equity kicker** [C] — FINANCE when a company raises money by issuing debt, with the right for investors of the debt to exchange it at a later date for shares in the company, perhaps with a right to buy shares at a lower price than usual <...> [LBED: 182].

From hundreds up to thousands of national corpora contexts reveal the idiomatic character of the business terms under study, cf.:

(a) *When Thorp finally did part company with Davis, giving the coach a lucrative **golden handshake** in the process, it was too late. The rot had set in. The Tar Heels wasted one season under an interim coach and now face a long road back under Larry Fedora.* [COCA]

(b) # <...> *Great to see the government actively supporting the startup ecosystem The **Equity Kicker** # ... you live in the UK you probably saw the announcement from the Prime Minister last week that the government here wants to build a tech cluster in East... #* [COCA]

Thus, by means of definition techniques and contextual analysis we find out that complete idiomaticity is characteristic of 33% of business terminology under study.

3. Phraseological business terms with partial meaning transfer

The majority of business terminology is presented by phraseological units with partial meaning transfer, which is made

evident by their entry definitions, when one of the PU-term components is repeated in the corresponding dictionary explanation as in (a) and (b), or when it belongs to the same thematic field, as in (c), cf.:

(a) **sinking fund** [C] — a *fund* into which regular payments are made so that future expenses can be paid... [LBED: 224];

(b) **depressed area** — an *area* in a large city or a part of a country where houses and other buildings are in a bad condition, the level of unemployment is high, and a lot of people are poor: <...> [LBED: 25];

(c) **harvesting strategy** — COMMERCE a *method* for keeping as much profit as possible from a business or activity and investing as little as possible in it [LBED: 524].

The numerous corpora contexts illustrate their frequent use in business discourse, cf.:

(a) <...> *an amount equal to the interest on indebtedness contracted pursuant to this section and of the annual requirements for amortization on any **sinking fund** bonds and for redemption of any serial bonds evidencing such indebtedness* <...> [COCA]

(b) *Phosphate mining might benefit some workers in this economically **depressed area** of Florida, but some local activist Jim Tatum says that the environmental cost of a phosphate mine is not worth a few jobs.* [COCA]

(c) <...> *I lead the development of the tax-loss **harvesting strategy** at Wealthfront. Just want to clarify how we swap ETFs — When we detect a harvesting opportunity, we sell the ETF at loss and buy another ETF that tracks a different but highly correlated index.* <...> [COCA]

Thus, by means of definition techniques and contextual analysis we find out that partial meaning transfer is characteristic of 66% of business terminology under study.

4. Variability in Phraseological business terms VS their identity

The structural and semantic analysis of the business terms under study reveals active lexical variability of their components (see also: [Fedulenkova 2021]). The quantity of the variable PU-terms extracted from business dictionaries and national corpora results in 400 pairs.

Variability of the first component, or *adjunct* [Аракин 1979: 149], in PU-terms is quite regular, which allows its differentiation into following lexical sub-types:

1) variability of Noun components:

press baron also **media baron** — someone who owns several newspapers and is therefore important and has a lot of influence: *A British-born drug baron was jailed for 15 years yesterday* [LBED: 41];

fishbone diagram also **ishikawa diagram** — a drawing that is used for finding the most likely causes for a problem or an unwanted effect [LBED: 151];

2) variability of Adjective components:

corporate communication also **organizational communication** HUMAN RESOURCES — the process of providing information about a company for its employees, or for its customers and the public, so that they know what the company is trying to achieve and have a good opinion of the company [LBED: 99];

3) variability of Participle-1 components:

shipping agent also **forwarding agent** COMMERCE — a person or company that organizes the documents, insurance etc. necessary goods [LBED: 15];

4) variability of Participle-2 components:

indexed bond also **stabilized bond** — a bond issued by a government where the interests rate follows changes in the consumer price index (=the rate of increase of prices of goods that people buy) [LBED: 52];

5) variability of Participle 2 and Adjective components:

distributable profit also **distributed profit** FINANCE — profit earned during a particular period of time that a company pays to shareholders [LBED: 421].

The quantitative study of the corresponding dictionary entries shows that variability of the second component, or *kernel* [Arakin 1979: 149], in PU-terms is not so regular, on the contrary it is rather sporadic:

shopping bot also **shopping agent** a piece of software that searches the internet for products that you can buy, and compares prices: *If you are shopping online, use the shopping bot to get a better deal* [LBED: 55].

The quantitative analysis reveals that, as a rule, a PU-term has two lexical variants that do not break its identity as a language sign, cf.:

online banking also **electronic banking** a service provided by **banks** that allows people to pay money from one account to another, pay bills etc. over **the internet** [LBED, p. 39]. Compare the contextual illustrations:

(1) While in the West, **online banking** is mostly a matter of convenience, the potential of mobile banking — in countries where it can reach sufficient scale — to increase transparency across the Global South could prove far more meaningful. # [COCA]

(2) # In most places, businesses still can't write or accept checks because banks don't offer checking or **electronic banking** services. # [COCA]

As to the three varieties of the same business term of phraseological nature, they are quite rare which may be explained by certain limits in the domain restricted by the local varieties of English, cf.:

small ad also **classified ad** BrE, **want ad** AmE — an advertisement put in a newspaper by someone wanting to buy or sell

something: *He got his first clients through the small ads he put in the newspaper* [LBED: 8],

5. Conclusions

The research results in the following: 1. The percentage co-relation between non-phraseological terminology and idiomatic terminology is seen as 61% to 39% of the total terminological stock in the field under study. 2. The differentiation of business PU-terms depending on the degree of semantic transfer in their components leads to the conclusion that (a) PU-terms with partial meaning transfer embrace about 66% of the idiomatic terminology stock and PU-terms with full meaning transfer embrace about 33% of the idiomatic terminology stock.

The nearest perspective of the research consists in compiling a manual on business phraseological terminology for undergraduates studying foreign languages as LSP.

References:

1. Аракин В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Л.: Просвещение, 1979. 259 с. [Arakin, Vladimir D. 1979. *Sravnitel'naya tipologiya anglijskogo i russkogo yazykov* (Comparative typology of English and Russian). Sankt-Peterburg: Prosveshchenie.]
2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: учебник. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 1996. 381 с. [Kunin, Aleksandr V. 1996. *Kurs frazeologii sovremennogo anglijskogo yazyka* (A course of phraseology of modern English). Manual. 2nd ed. Moscow: Vysshaya Shkola.]
3. Лейчик В. М. Терминоведение. Предмет, методы, структура. 4-е изд. М.: ЛИБРОКОМ, 2009. 256 с. [Leichik, Vladimir M. 2009. *Terminovedenie: Predmet, metody, struktura* (Terminology Studies: Subject, methods, structure). 4th ed. Moscow: LIBROKOM.]

4. Cowie, Anthony P. 1998. *Phraseology: Theory, Analysis and Application*. Oxford: Clarendon Press.
5. Fedulenkova, Tatiana N. 2021. Substantive phraseological terms of a two-component structure. *Research Result. Theoretical and Applied Linguistics*, 7 (2). 114–127.

About the author

Tatiana N. Fedulenkova

Doctor of Philology, Professor, Vladimir State University
named after Alexander and Nikolay Stoletovs, Vladimir, Russia;
Northern (Arctic) Federal University
named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russia;
email: fedulenkova@list.ru

Секция 7
Информационные
технологии в обучении
иностранному языку:
испытание новой
действительностью

Section 7
Information Technologies
in Teaching Foreign Languages:
The Challenges of the New
Reality

Обучение иностранным языкам в университете: новые форматы интернет-заданий для студентов цифрового поколения

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 001:378.1

Е. И. Багузина

Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях.

К.Д. Ушинский

Аннотация

В статье рассматривается динамика трансформации форматов интернет-заданий для студентов вузов, изучающих английский язык, в зависимости от направленности программы по иностранному языку и предпочтений цифрового поколения студентов относительно содержания программы и организации учебного процесса. Автор статьи исследует дидактические условия применения онлайн-заданий с целью развития иноязычной коммуникативной компетентности студентов, их критического мышления и становления их самосознания. Теоретико-методическую основу исследования составили: теория проектного обучения, положение теории информатизации образования и личностно-деятельный подход в обучении. Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на базе Государственного Университета Управления (г. Москва) и Московского Государственного Института Международных Отношений (МГИМО Университет) в период с 2012 по 2023 год. Интеграция интернет-заданий является эффективной педагогической практикой для создания интересных учебных видов деятельности с использованием актуальных онлайн-ре-

сурсов, что, в свою очередь, отвечает ожиданиям студентов цифрового поколения.

Ключевые слова: интернет-задания, цифровое поколение студентов, иноязычная коммуникативная компетентность студентов, критическое мышление, креативность, самосознание.

Целый ряд российских педагогов отмечает снижение мотивации студентов к учебному процессу, в том числе: В.А. Тенькова, Н.И. Лопатина, Д.А. Головина, А.В. Осиповская, В.И. Харченко, А.А. Чусовлянкин, О.Н. Жердева, О.А. Поголоцкая и др. В этой связи представляется важным проанализировать опыт использования групповых и индивидуальных интернет-проектов для оценки их эффективности при отсутствии или недостатке учебной мотивации студентов. Умение педагога воздействовать на внешнюю мотивацию и содействовать формированию внутренней мотивации является ключевым для успешного процесса обучения. “Внутреннюю мотивацию можно определить как свободное участие в деятельности при отсутствии внешних требований или подкреплений” [Deci 1980: 24]. “Индивид опробует новую деятельность, решает исследовательские задачи или стремится к освоению своей среды просто ради опыта, который он получает. Процесс открытия сам по себе является наградой” [Дергачева 2002: 106]. Психологическая потребность во взаимосвязи с другими людьми является третьим, наряду с потребностями в автономии и самодетерминации, типом внутренней мотивации, обеспечивающим оптимальное развитие человека [Ryan 1995]. Создание мотивирующих видов учебной деятельности для воздействия, как на внешнюю, так и на внутреннюю мотивацию, с использованием актуальных он-

лайн-ресурсов и новых технологий, отвечает ожиданиям студентов цифрового поколения, и представляется эффективной педагогической практикой.

В рамках проведения диссертационного исследования автор статьи протестировал использование интернет-заданий на занятиях по английскому языку для повышения мотивации к учебному процессу, развития иноязычной коммуникативной компетентности и итогового контроля знаний студентов 4 курса Государственного Университета Управления (2011–2012). Основой для составления педагогом интернет-заданий послужила веб-квест технология, основанная на методе проектов и познавательной психологической концепции, включающая обучение через сотрудничество, познавательное обучение и обучение через открытие. В процессе выполнения такого задания студенты получают не “готовые к употреблению” знания, а сами вовлекаются в поисковую деятельность. В статье “Размышления по поводу веб-квестов” профессор Берни Додж рассматривает веб-квест как деятельность по поиску информации (*‘an inquiry-oriented activity’*), частично или полностью в интернет-источниках, иногда дополняемую видеоконференцсвязью [Dodge 1995]. Согласно критериям оценки качества, разработанным профессором Томом Марчем, хороший образовательный веб-квест должен иметь интригующее введение, чётко сформулированное задание, провоцирующее мышление высшего порядка, распределение ролей, обеспечивающее разные углы зрения на проблему, обоснованное использование интернет-источников. В то же время авторы веб-квестов профессора Университета Сан-Диего Б. Додж и Т. Марч отмечают, что эта технология не является жёстко унифицированной техникой обучения и существует, как гибкая собирательная методика, как некий дидактически-информационный конструктор, позволяющий каждому педаго-

гу создавать свою авторскую технологию в рамках задач курса языковой подготовки.

Студенты 4 курса ГУУ затруднялись представить в соответствии с программой языковой подготовки профессионально ориентированные групповые проекты на английском языке в конце семестра. В этой связи автор статьи разработал шесть интернет-проектов, включив тематику пройденных в течение года разделов: реклама, маркетинг, структура компании, глобализация, торговля, занятость. При разработки этих интернет-заданий учитывались следующие факторы:

- уровень языковой подготовки: А2 — ниже среднего, В1 — средний;
- необходимость в организации процесса онлайн-работы над проектом в связи с дефицитом времени на занятии;
- чёткая структура проекта;
- предоставление необходимых интернет-ресурсов, дополняющих материалы учебника актуальной информацией;
- создание интересного, мотивирующего вида учебной деятельности, с учётом личной заинтересованности студентов и их креатива.

Проекты включали элементы ролевой игры, где студенты представляли менеджеров различных компаний, решающих конкретную бизнес-задачу.

Приведём пример одного из заданий на тему “Управление персоналом”, относящийся к разделу “Занятость”.

Раздел 1 “Введение”. “Вы — менеджер по персоналу в банке *Credit Suisse*. Вас пригласили провести мастер-класс на тему, как определить типы характеров сотрудников и выбрать правильных людей на различные должности”.

Раздел 2 “Задание”. “Вы принимаете приглашение принять участие в серии мастер-классов о тонкостях рекрутмента. Подготовьте презентацию”.

Раздел 3 “Процесс”. В презентации представьте политику банка по приёму на работу новых сотрудников.

Раздел 4 “Ресурсы”. Ссылки на тематические сайты, отобранные преподавателем. Студенты могут дополнить список своими находками.

Раздел 5 “Оценка”. Оценочная таблица с критериями оценки проекта, в том числе, ясность изложения, личный вклад в проект, креатив.

Раздел 6 “Заключение”. Представление результатов проекта по ключевым вопросам, указанным в разделе.

Все групповые интернет-проекты получили хорошую и отличную оценку студентов и преподавателей. Студенты отметили, что работать в команде над проектом было интересно и полезно, так как они обрели навыки работы над актуальной бизнес-задачей в команде, использовали специальную профессионально ориентированную лексику, получили возможность раскрыть свой личный творческий потенциал.

Второй этап использования интернет-проектов проходил на базе Московского Государственного Университета Международных Отношений в группах студентов магистратуры Факультета Международного Бизнеса (2014–2015). Эти групповые интернет-проекты также являлись частью итогового контроля в рамках программы языковой подготовки для магистров. Работа над групповым интернет-проектами отличалась по ряду факторов: уровню владения языком: В2 — выше среднего, С1 — продвинутый; студенты могли проанализировать опыт зарубежных компаний; акцент сместился на решение реально значимой задачи, имеющей практическое значения для них самих, их места учёбы, их страны. Проект осуществлялся в сотрудничестве педагога и студентов. В этой связи, первым этапом в разработке проекта стал

“мозговой штурм”. Магистры первого года обучения предложили в рамках изучения раздела “Навыки и умения XXI века” разработать свою версию обновлённой программы МВА в МГИМО, предполагающей в том числе анализ передового зарубежного опыта (материал был отобран и включён в структуру интернет-проекта: два видеointервью и ссылка на статью в разделе “Процесс”), дополнительные ссылки в разделе “Ресурсы”; студенты также добавляли свои материалы и ссылки необходимые для презентации проекта в классе и написания меморандума / докладной записки, что являлось обязательной письменной частью зачёта. Мотивация к выполнению проекта сразу возросла, так как включился фактор личной заинтересованности, профессиональной направленности, прагматический интерес и достижение реально значимого результата в ходе выполненного проекта. Магистры направления “Управления внешнеэкономической деятельностью” включили в программу МВА лекции и семинары курса “Статистический анализ и статистический пакет для социальных наук” (‘SPSS: Statistical Package for the Social Sciences’), а также занятия по нейролингвистическому программированию, НЛП (‘NLP Techniques’). Магистры направления “Международный бизнес” разработали интенсивный курс для выпускников МГИМО “Лидерство”. Для магистров, специализирующихся в сфере Государственного и частного партнёрства преподаватель и студенты разработали проект, предполагающий организацию и проведение форума с участием стран, входящих в состав ближайших партнёров РФ (страны члены BRICS) — ‘PPP — providing global opportunities’. Студенты рассказали о крупнейших совместных проектах государственных и частных компаний в РФ (трассы Москва — Санкт-Петербург, аэропорт Пулково), Индии (метро в Мумбаи); строительства крупнейшей клиники в ЮАР (Inkosi

Albert Luthuli Hospital). Магистры, специализирующиеся в топливно-энергетическом секторе, совместно с преподавателем создали проект 'Responsible Leadership vs. Conflict and Management Risk for the Energy Sector'. В ходе работы над проектом магистры проанализировали совместный успешный опыт работы с зарубежными партнёрами и рассказали о перспективах разработки месторождений в Арктике, газовых месторождений на Ямале.

Что касается индивидуальных интернет-проектов, то их доля значительно возросла за последние годы в связи с изменением акцентов программ языковой подготовки магистров. Основное внимание уделяется развитию таких аспектов иноязычной коммуникативной компетентности как: аудирование, говорение и письмо. Выполнение магистрами тематических индивидуальных интернет-проектов стало эффективным средством для интенсификации языковой подготовки, позволило сэкономить время на занятии и организовать выполнение магистрами тех видов учебных заданий, которые могут быть выполнены самостоятельно. Автор статьи подготовил тематические интернет-задания по всему курсу языковой подготовки для магистров. Структура и наполнение таких тематических заданий обновляется в зависимости от актуальности материалов, уровня языковой подготовки магистров и интереса к отдельным аспектам разделов.

Особенно эффективно стало применение таких заданий во время пандемии COVID-19, так как они являются не просто инструментом промежуточного контроля, а обучающими заданиями, включающими современные аудиовизуальные материалы, учитывающими фактор личной заинтересованности. Задания высылаются на личный электронный адрес студента, и преподаватель определяет временные рамки их

выполнения (в среднем 2–3 недели). Выполненное задание студенты высылают на электронную почту преподавателя. В связи с рядом психологических особенностей цифрового поколения структура таких интернет-заданий претерпела ряд изменений за период с 2015 по 2023 год. Привычка и стремление цифрового поколения воспринимать информацию в красочном мультимедийном формате на компьютере и мобильных устройствах в удобное время и в любом месте подсказала педагогу, что основу интернет-заданий должны составлять тематические видео и изображения. Стремление цифрового поколения к получению актуальной и новой информации привели к оправданной смене их наполняемости. “Введение в обучение новых программ и учебного материала способствует работе мозга, так как мозг жаждет новизны (*‘the brain craves novelty’*). Применение различных образовательных методик приводит к созданию различных типов нейросетей в мозге” (*‘Different ethodologies create different types of neural networks in the brain’*) [Biederman 2021].

Смена видов заданий также повышает мотивацию к обучению (например, включение упражнений на множественный выбор). Фактор личной заинтересованности по мере изучения раздела играет ключевую роль в отборе материала; слабо развитые аналитические мыслительные способности требуют структуризации задания; ограниченность концентрации внимания цифрового поколения подразумевает выполнение задания в ограниченный период времени; прагматичность студентов подсказывает педагогу, что задание должно иметь непосредственное отношение к жизни и интересам студентов, быть значимым и нацелено на текущий или итоговый контроль. В этой связи, формат краткосрочных индивидуальных тематических интернет-заданий менялся

следующим образом: сокращен текстовый материал (однако в конце задания был предложен список тематических ссылок для расширенного изучения темы), включено тематическое изображение/картинка/фото и предложено ответить на 3 вопроса с охватом материала изученного на занятиях; интегрировано актуальное учебное видео с освещением нового аспекта раздела и вопросами с учётом личной/профессиональной заинтересованности (Я-мотивация, 'I-motivation'); один из ключевых вопросов включен в рубрику "Вопрос Дня" ('The Question of the Day') для ответа на который, нужно не только знание фактического материала, но и аналитическое и креативное мышление и саморефлексия. Третьей частью задания стало написание эссе на одну из пяти предложенных тем, в том числе свободную, объёмом в 300 слов (требование письменной части зачёта и экзамена). Выполненное задание поможет магистрам структурировать и выбрать тематику обязательной устной презентации на занятии в конце изучения раздела.

Особый интерес у студентов цифрового поколения вызывают аспекты учебной программы, связанные с экологией, рациональным использованием природных ресурсов, национальным достоянием, охраной природно-исторических памятников. Следует отметить такие интересные и имеющие практическое значение групповые и индивидуальные проекты, как: "Волонтёры — за спасение планеты", "Спаси Байкал!" [Багузина 2020: 274].

В заключение хотелось бы отметить, что личностно-деятельный подход к обучению цифрового поколения студентов представляется основным для обеспечения проявления обучающегося во всех учебных ситуациях, создание условий их самоактуализации и личностного роста, усилению мотивации к изучению отдельно взятого предмета и обучению в целом.

Такой подход при использовании педагогом новых цифровых и мобильных технологий в сочетании с новыми дидактическими методиками позволит развить иноязычную коммуникативную компетентность студентов, их навыки аналитического мышления и креатив. Личностный подход отнюдь не умаляет коллективное начало в образовании, а наоборот усиливает его значение в деле формирования человека.

Список литературы:

1. Багузина Е.И. Психолого-педагогическое обоснование цифровой образовательной модели на занятиях по английскому языку в вузе // *Лингвострановедение: методы анализа, технологии обучения. Семнадцатый межвузовский семинар по лингвострановедению. Часть 1.* М.: Издательство “МГИМО-Университет”, 2020. С. 270–281. [Baguzina, Elena I. 2020. Psihologo-pedagogicheskoe obosnovanie cifrovoj obrazovatel'noj modeli na zanyatiyah po anglijskomu yazyku v vuze (Psychological and Pedagogical Substantiation of the Digital Educational Model in English classes at the University) // *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologii obucheniya. Semnadcatyj mezhvuzovskij seminar po lingvostranovedeniyu. CHast' 1 (Linguistics: Methods of Analysis, Teaching Technologies. The Seventeenth Interuniversity Seminar on Linguistics)*, 270–281. Moscow: MGIMO-University Publishing House.]
2. Держачева О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана // *Современная психология мотивации / Под ред. Леонтьева Д.А.М.: Смысл, 2002.* С. 103–121. [Dergacheva, Olga E. 2002 Avtonomiya i samodeterminaciya v psihologii motivacii: teoriya E.Desi i R. Rajana (Autonomy and Self-Determination in the Psychology of Motivation: the Theory of E. Desi and R. Ryan) // *Sovremennaya psihologiya motivacii (Modern Psychology of Motivation) / Ed . Leontieva D.A. Moscow: Sense.* 103–121.]

3. Biederman, Irving and Vessel, Edward A. Perceptual Pleasure and the Brain: A Novel Theory Explains Why the Brain Craves Information and Seeks it Through the Senses. [Online] Available from: <https://www.americanscientist.org/article/perceptual-pleasure-and-the-brain> (Accessed 10 September 2021).
4. Deci, Edward L. 1980. *The psychology of self-determination*. Lexington books, Toronto.
5. Dodge, Bernie. 1995. Some Thoughts About WebQuests. Available from: https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/WebQuests.pdf (Accessed 10 September 2023).
6. Ryan, Richard M., Deci, Edward L., & Grolnick, Wendy S. 1995. Autonomy, relatedness, and the Self: their relation to development and psychopathology. In: D. Cicchetti and D.J. Cohen (eds.), *Developmental psychopathology*, Vol. 1. *Theory and methods*. 618–655. John Wiley & Sons. New York.

Сведения об авторе

Багузина Елена Ильинична, к. пед. н., доцент, МГИМО
МИД России, Москва, Россия; email: baguzinaei@gmail.com

TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITY: NEW ONLINE FORMATS FOR DIGITAL GENERATION STUDENTS

Elena I. Baguzina

Candidate of Pedagogy, Assistant Professor, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: baguzinaei@gmail.com

Abstract

The article focuses on the changing formats of on-line tasks for foreign language university students depending on such factors as: the focus of the Foreign Language Program, digital generation students' preferences as for its content and educational

practices over the period from 2012 to 2023. The author analyses the didactic conditions of applying various formats of on-line tasks targeting students' foreign language communicative competency development as well as their critical thinking, creativity and self-awareness. This research was based on the Project Method, The Theory of Informational Technologies in Education and Personality-Oriented Learning. It was carried out in The State University of Management and The Moscow State Institute of Foreign Languages (MGIMO University). The integration of the above-mentioned on-line tasks appeared to be a most efficient educational means of building motivational learning activities around relevant on-line resources, meeting the expectations of the digital generation of students.

Keywords: on-line tasks, digital generation students, foreign language communicative competence, critical thinking, creativity, self-awareness.

Интегративная среда обучения как специфика дидактической работы в виртуальных средах

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 004.9

Т. А. Болдова

Аннотация

Предметом рассматриваемой статьи является разработка стратегий обучения иностранным языкам с помощью цифровой коммуникации. Поэтому тема заявлена как “интегративная среда обучения”, которая согласно методу проведённого исследования выступает как экстракурукулярная (curriculum) учебная деятельность, что необходимо для повышения успеваемости и мотивации. Анализы исследования базировались на проверке объёма работы с онлайн-компонентами сети. Дидактическая работа при данном подходе проводилась на множестве иноязычных текстов, на открытых и закрытых текстах в пространстве сети. Это предполагало динамический диалог между студентами на различные темы по изучаемой тематике. В результате исследования были связаны различные измерения (лингвистические, социокультурные, межкультурные, мультимодальные), предъявленные в двух группах студентов. Согласно полученным результатам отмечена высокая мотивация студентов в ходе их совместной учебной работы с использованием приложений сети при обучении иностранным языкам, что в дальнейшем и послужило формированию межкультурной компетентности.

Ключевые слова: интегративная среда обучения, экстракурукулярная (curriculum) учебная деятельность.

Появление цифровой коммуникации не только способствовало изменению процесса обучения иностранным языкам в сторону коммуникативных и поведенческих подходов, но и привело к появлению нового языкового поля. Текстовые чаты и видеоконференции относятся к специфической динамике ведения синхронных форм общения, которые характеризуются более короткими предложениями, что приводит к меньшей лингвистической сложности. В новых условиях использования сети как среды обучения основную роль играет трансформация воспринятого замысла изображения в речь, отражая предмет, явление в целом и в совокупности его свойств. Учебная цель занятий с использованием приложений сети есть совместная учебная работа, необходимая для формирования межкультурной компетентности, в ходе которой на виртуальных занятиях студенты получают аутентичные разъяснения лексических единиц по семантическим критериям. При этом они ведут навигацию по программам обработки текста, используют задания с несколькими вариантами ответов и выполняют упражнения на сопоставление материалов с последующим их запоминанием. Учебными материалами являются открытые и закрытые тексты, которые доступны через определённые функции сети. Студенты составляют свои учебные материалы в виде блогов, а преподаватели регулярно просматривают эти записи в личном кабинете. Все учебные материалы строятся на концепции тематической ориентации и текстового взаимодействия студентов в сети. Учебная среда для виртуального занятия частично проектируется так, чтобы она была интегративной, то есть составной частью междисциплинарного обучения, как экстракуррикулярная (*curriculum*) учебная деятельность. Чем больше языково-структурных, эмоционально-аффективных или связанные с когнитивными знаниями заданий

при контекстуальных возможностях подключения в сети, тем проще закрепляется новая информация на иностранном языке.

Следует отметить нарастание доли виртуальных электронных текстовых форматов, которые воплощаются в интеграции различных способов коммуникации в мультимедийных формах текстов и рисунков. Работа с такими текстами при данном подходе понимается как система восприятия и адекватного понимания множества иноязычных текстов, как представленный динамический элемент диалога на различные темы от ведущих специалистов по изучаемой тематике. При этом социокультурные подходы связывают различные измерения (лингвистические, социокультурные, межкультурные, мультимодальные). Здесь речь идёт о связывании социальных и когнитивных аспектов изучения иностранного языка.

Анализ и моделирование процесса обучения с онлайн-компонентами сети начинается с обсуждения методологического подхода, как подхода интеракционизма (от англ. *interaction* — взаимодействие). Рассматривается вопрос об этом термине, когда вначале диалога следует ввод лексики, затем согласование смыслов и результат. Это представлено в теории обучения, как теории сообщества практиков для создания модели онлайн-обучения в рамках профессионального онлайн-круга (сообщества) [Lewis 2019].

Наиболее отличительной особенностью такой модели является дихотомия между обучением и учебной программой, которая признает потенциал сети как места, где студенты, работая вместе в сообществе практиков, создают свою собственную учебную программу (как формальную, так и неформальную). Это новое обучение, обеспечивает поддержку эффективного взаимодействия в обоих режимах

общения в контекстах синхронного компьютерно-опосредованного общения.

Тем не менее есть несколько нерешённых проблем, которые важны для понимания, как связаны между собой взаимодействие в сети и обучение иностранным языкам. Так в ходе динамики общения происходит выравнивание уровней знаний. Речь идет как о лексическом, так и структурном выравнивании ментальных представлений между собеседниками в ходе диалога. Большая часть учебной работы сосредоточена на согласовании значения и формы во время ситуаций, связанных с языком и восприятием интерактивной обратной связи для обзора компьютерно-опосредованной коммуникации для наличия понимания у студентов.

Такое обучение может быть сгруппировано в следующих конфигурациях: во-первых, оно может быть использовано для применения иностранного языка студентами одной учебной группы; во-вторых, использовано как онлайн-межкультурный обмен, что подразумевает связь между студентами в разных географических точках, обычно между двумя группами в двух разных странах; и, в-третьих, применено как конфигурация гипертекстов для диалогового участия в общении на разных платформах с пользователями интернета.

Динамика учебной коммуникации, влияющая на сложность такого обучения, имеет отличия от динамики общения в аудитории, потому что такие диалоги на иностранном языке, начинаются с понятийного ввода студентов в ситуацию с последующим модифицированным выводом на другой уровень общения. Здесь важны определённые способы языковых действий в условиях сетевого общения, такие как нормы и правила в дистанционном режиме. При этом за-

пускается в действие механизм мотивирования на дальнейшее научное и практическое взаимодействие, так как в сети, где говорят на разных языках, студент вынужден овладеть несколькими языками и специализированным тезаурусом. Студенты с меньшей вероятностью обсуждают смысл текста, им приходится делиться своим мнением по проблеме поставленной задачи. В целом, объем информации, которым владеет каждый студент, и способ обмена информацией во время взаимодействия в сети влияют на поведение всех студентов в ходе учебной работе. Преподаватель может этими функциями управлять с помощью дизайна заданий, используя контекстную поддержку, когда студенты рассказывают истории либо с помощью сопроводительных фотографий, либо без них. Коммуникативная ценность языковых особенностей творческих заданий влияет на модели развития языковых ситуаций, когда уделяется больше внимания диалогам в динамике разговора. Однако значимость восприятия зависит от взаимосвязи между студентами разного уровня владения иностранным языком, поскольку некоторые морфосинтаксические особенности могут существовать или не существовать в их системе. Кроме того, готовность студента к такому типу коммуникации может повлиять на то, какие целенаправленные задачи являются более важными для конкретного человека. Эти задания, разработанные с учётом конкретных лингвистических особенностей, студенты могут воспроизвести (например, различия между картинками, описание картинок и задания на завершение истории рассказа). Это задачи говорения на диктофон, когда студенты с начальным уровнем работают в парах со студентами с более высоким уровнем владения иностранным языком над восстановлением текстов. Хотя от студентов не требуется использовать один и тот же тип синтаксической

структуры или лексических единиц из текста, анализ показывает, что их внимание привлечено к лингвистическим целям.

Взаимопонимание между собеседниками в разговоре достигается, когда модели разговорных ситуаций максимально похожи. Согласование ситуационных моделей в разговоре достигается главным образом за счёт согласования представлений на лингвистических уровнях (семантическом, лексическом и синтаксическом). То есть обработка новой информации о предмете, явлении, событии происходит на основе уже имеющихся данных. Например, использование фильма “Сопrotивление бесполезно” подходит для демонстрации очень узкой темы инженерных специальностей: как тема короткого замыкания в сети для подготовки будущих инженеров, а не только для расширения лексического минимума на иностранном языке. Следуя сценарию фильма, можно также провести дополнительно измерение объектов с помощью смартфонов и тригонометрии приложений. Возможные вопросы исследования могут касаться точности измерений приложений, измерения тел, предметов, записи различных точек с помощью ДжиПиЭс (GPS) и последующего расчёта, предложенной преподавателем задачи по специальности. Например, для определения датчика наклона, датчика магнитного поля (компаса), приёмника ДжиПиЭс (GPS) (позиция, высота).

Такая учебная работа, как в аудитории, так и вне аудитории расширяет культурологический, лингвистический и коммуникативный опыт студента, позволяет эффективно проводить самостоятельную междисциплинарную работу, повышая уровень владения иностранным языком и уровень профессиональной подготовки.

Список литературы:

1. Lewis, Tim & Peters, Heidrun. 2019. Sprachenlernen im Tandem: Prinzipien und Kompetenzerwerb (Language learning in tandem: Principles and skills acquisition). In: Spänkuch, Enke, Dittmann, Tim, Seeliger-Mächler, Bianca, Peters, Heidrun & Buschmann-Göbels, Astrid (eds.), *Lernprozesse im Tandem – ermöglichen, begleiten, erforschen (Learning processes in tandem – facilitate, accompany, explore)*. 13–26. Giessen: University of Giessen.

Сведения об авторе:

Болдова Татьяна Анатольевна, д. пед. н., профессор, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Москва, Россия; email: bos1173@mail.ru

INTEGRATIVE LEARNING ENVIRONMENT AS A SPECIFICITY OF DIDACTIC WORK IN VIRTUAL ENVIRONMENTS

Tatiana A. Boldova

Doctor of Pedagogy, Professor, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russia; email: bos1173@mail.ru

Abstract

The subject of this article is the development of strategies for teaching foreign languages using digital communication. Therefore, the topic is an integrative learning environment, which, according to the method of the research, acts as an extra-curricular (curriculum) learning activity, which is necessary to increase academic performance and motivation. The study's analyses were based on examining the scope of work with the online components of the network. Didactic work with this approach was carried out on a variety of foreign language texts, on

open and closed texts in the network space. This involved dynamic dialogue between students on various topics related to the subject matter being studied. As a result of the study, various dimensions (linguistic, sociocultural, intercultural, multimodal) presented in two groups of students were associated. According to the results obtained, students were highly motivated during their joint educational work using network applications when teaching foreign languages, which subsequently served to develop intercultural competence.

Keywords: integrative learning environment, extracurricular (curriculum) learning activities.

Использование элементов геймификации для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.111.1

К. А. Власова

Аннотация

Одной из инновационных технологий в образовании на современном этапе является геймификация. Использование игровых элементов на занятиях по иностранному языку позволяет повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, сделать традиционное занятие более динамичным, лёгким и увлекательным. В статье дается определение геймификации, приводятся некоторые игровые элементы, которые использует автор на занятиях по практическому курсу английского языка и по курсу практической фонетики английского языка, определяются преимущества и недостатки геймификации.

Методологической базой исследования являются работы отечественных и зарубежных авторов в области геймификации.

Результаты исследования подтверждают, что языковые игровые упражнения, используемые на занятиях по иностранному языку, способствуют формированию положительной мотивации обучаемых, активизации учебного процесса, повышают интерес к выполнению различных заданий и развивают критическое мышление. Однако перенасыщение занятия игровыми элементами может дать и обратный негативный эффект.

Ключевые слова: геймификация, инновационные технологии, игровые элементы, иностранный язык, мотивация, эффективность обучения.

Игровая методика всегда использовалась в процессе обучения иностранным языкам как методика, способствующая повышению мотивации обучающихся и развитию языковых навыков. Игра — это простая и легкая деятельность, которая направлена на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятии напряжения, а также на развитие определённых навыков и умений [Терминологический словарь современного педагога].

Каждый преподаватель стремится провести учебное занятие на высоком уровне для того, чтобы увлечь обучаемых и повысить мотивацию, поскольку именно мотивация способствует достижению успехов в изучении иностранных языков.

Благодаря современным технологиям на смену традиционным играм, используемым в преподавании иностранных языков, пришли онлайн-игры, представляющие собой яркие интерактивные продукты, привлекающие обучаемых и способствующие мотивации студентов и развитию языковых навыков. Такой переход — от традиции к инновациям — вполне обоснован: в наше время — эпоху цифровых технологий изменилось отношение и к процессу обучения, и к студентам, которые согласно теории поколений представляют поколение Z, родившееся в эпоху Интернета. Кроме того, для современного поколения студентов любой физический объект имеет цифровой эквивалент, при этом виртуальный мир считается для них частью реального мира [Стиллман 2018]. Нынешнее поколение студентов живёт и развивается в условиях обилия информации, а его представители не могут без социального взаимодействия и предпочитают быстро получать наглядно изложенную информацию [Prensky 2010].

Развитие и повсеместное внедрение информационных технологий в повседневную жизнь породило термин гейми-

фикация — внедрение игровых технологий в неигровые процессы, включая образование [Карр 2013]. Более того, геймификация используется для вовлечения людей в обучение, для повышения их мотивации [Карр 2013]. В Оксфордском словаре геймификация определяется как использование элементов игры в другой деятельности, как правило для того, чтобы сделать эту деятельность более интересной [Oxford Learner's Dictionary]. Исходя из этих определений, можно сказать, что геймификация в образовании — это интеграция игровых элементов, технологий и игрового дизайна в процесс обучения [Титова, Черкизова 2019].

Геймификация способствует тому, что занятия качественно изменяются, становятся приятными и увлекательными для современных студентов, которые проводят большую часть времени с планшетами и смартфонами в руках.

Приоритетным аспектом в обучении иностранным языкам является формирование и совершенствование у студентов коммуникативной компетенции. Это предполагает и овладение иностранным языком, и умение пользоваться им как средством общения. Поскольку овладеть коммуникативной компетенцией на иностранном языке вне языковой среды достаточно сложно, преподаватель на занятиях по иностранному языку стремится создать реальные ситуации общения. Элементы геймификации хорошо подходят для погружения в языковую среду, способствуя овладению живой иноязычной действительностью и созданию атмосферы раскованности и непринужденности на занятиях. Благодаря игровому компоненту повышается вовлеченность студентов в учебный процесс, активизируется их внимание. Студенты концентрируются на выполнении учебных заданий, ведут себя более раскованно и свободно в речевом поведении, совершенствуют коммуникационный навык.

Использование игровых элементов на занятиях имеет ряд преимуществ:

- удовольствие (вместо скучного зазубривания лексики, игра помогает получить удовлетворение от процесса обучения);
- эмоциональная вовлечённость (положительные эмоции нравятся студентам, привлекают внимание, заинтересовывают обучаемых, способствуя быстрому запоминанию информации);
- свобода (в процессе игры студенты погружаются в комфортную обучающую среду, могут корректировать свои ошибки, улучшая тем самым уровень владения языком);
- работа в команде (интерактивная форма проведения занятия позволяет повысить групповую активность, взаимодействие между студентами);
- мгновенная обратная связь (благодаря этой технологии студенты сразу получают оценки и награды, стимулируются их достижения в изучении языка).

Благодаря геймификации студенты легко увеличивают лексический запас, погружаются в языковую среду, подтягивают восприятие языка на слух, тренируют память, а главное — повышают уровень мотивации для освоения языка.

Тем не менее геймификация может привести к снижению благоприятности образовательной среды. Среди возможных отрицательных воздействий геймификации можно выделить следующее: традиционные формы обучения теряют свою привлекательность и могут хуже восприниматься студентами, может наблюдаться социальная напряжённость в группе студентов или даже ухудшение атмосферы, вызванное конкуренцией. Помимо этого, в условиях отсутствия вознаграждения студенты могут потерять заинтересованность в выполнении заданий, а это может привести к снижению мотивации.

Содержание и структура игры полностью зависят от цели, которую ставит преподаватель. Геймификация может использоваться на любом этапе обучения. Это может быть освоение нового языкового материала, его закрепление, развитие коммуникативных навыков, расширение предметных знаний и многое другое. Игровые элементы успешно используются в группах студентов с разными уровнями языковой подготовки.

Рассмотрим использование элементов геймификации в процессе обучения английскому языку. Сегодня можно воспользоваться широким выбором технических средств и электронных оболочек для создания обучающих игр. Интернет также предлагает готовые обучающие языковые игры. Специальные сайты (как например, *ЛернингЭппс.орг* (*LearningApps.org*) или *Вордволл* (*Wordwall*)) позволяют использовать готовые игры разной тематике, а также создавать и размещать свои игровые версии.

Использование игры во время отработки и закрепления лексико-грамматического материала имеет ряд преимуществ, поскольку студенты предпочитают языковую игру однообразному выполнению тренировочных упражнений.

В качестве примера можно привести некоторые задания, используемые в АФ ННГУ на 1 курсе, по предмету Практическая фонетика английского языка. На начальном этапе обучения в вузе студенты изучают транскрипцию, интонацию, совершенствуются в произношении английских звуков. Фонетические игры, используемые на занятиях по практической фонетике, направлены на отработку правильного произношения звуков и транскрипции слов. Студентам предлагаются следующие упражнения: 1) *Соотнесите звук и слово* (рис. 1) или 2) *Соберите пазл* (рис. 2). Выйти на такие задания студенты могут по ссылке, которую дает преподаватель, или при помощи QR-кода, используя мобильные камеры.



Рисунок 1. Соотнесите звук и слово

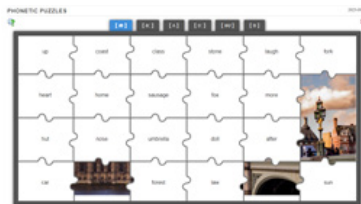


Рисунок 2. Соберите пазл

Лексические игры, используемые на занятиях по практическому курсу английского языка, ориентированы на отработку и расширение словарного запаса, развитие речевых навыков. Например, при изучении темы *Travelling* ‘Путешествие’ студенты решают кроссворд или выполняют упражнение на установление соответствий (рис. 3).

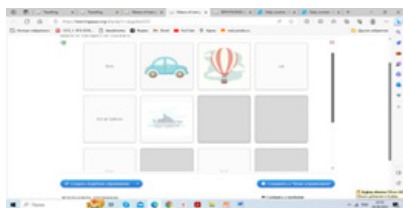


Рисунок 3. Соотнесите слова и картинки

Для отработки темы *Daily Routine* ‘Распорядок дня’ студентам предлагается игра *Daily routine* ‘Распорядок дня’ (*wordwall.net*) (рис. 4). Студент проходит различные игровые уровни, запоминая лексику по теме. За каждый правильный ответ студенту начисляются баллы, в конце занятия набранные баллы студент может обменять на оценку.

Несомненным достоинством геймификации является то, что эта технология позволяет разнообразить учебную деятельность и повышает эффективность усвоения материала. Более того, студенты полностью вовлечены в учебный процесс, который вызывает положительные эмоции.



Рисунок 4. Отработка лексики

Таким образом, при использовании элементов геймификации реализуется инновационный подход к обучению, способствующий повышению мотивации к изучению иностранных языков, развитию творческого потенциала.

Список литературы:

1. Стиллман Д. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык: Пер. с англ. Ю. Кондукова. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с. [Stillman, David. 2018. Pokoleniye Z na rabote. Kak ego ponyat' i naiti s nim obschii yazyk (*Gen Z @ work: How the Next Generation is Transforming the Workplace*). Moscow: Mann, Ivanov i Ferber.]
2. Терминологический словарь современного педагога. URL: https://www.ntek.by/documents/uch_metod_rabota/virtual_metod_kab/doc/pomoch_ped/prepodovatelu/10.pdf (дата обращения: 17.09.2023). [*Terminologichesky slovar' sovremennogo pedagoga (Terminological Dictionary of a Contemporary Teacher)*. [Online] Available from https://www.ntek.by/documents/uch_metod_rabota/virtual_metod_kab/doc/pomoch_ped/prepodovatelu/10.pdf (Accessed: 17.09.2023).]
3. Титова С.В., Чикризова К.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический

- потенциал [Электронный ресурс] // Педагогика и психология образования. 2019. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-psihologo-didakticheskiy-i-metodicheskiy-potentsial> (дата обращения: 16.10.2023). [Titova, Svetlana V. & Chikrizova, Kseniya V. 2019. Geimifikatsiya v obuchenii inostrannym yazykam: psihologo-didakticheskiy i metodicheskiy potentsial (Gamification in Foreign Language Teaching: Psychological and Didactic Potential). *Pedagogika i psichologiya obrazovaniya (Pedagogy and Psychology of Education)* 1. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-psihologo-didakticheskiy-i-metodicheskiy-potentsial> (Accessed: 16.10.2023).]
4. Kapp, Karl M. 2013. The Gamification of Learning and Instruction. In: New York: Pfeiffer: *An Imprint of John Wiley & Sons. Ideas into Practice*. 480. San Francisco: Wiley.
 5. Oxford Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>. Available from: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (Accessed 21.09.2023).
 6. Prensky, Marc. 2010. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. 9 (5). 1–6.

Сведения об авторе:

Власова Каринэ Абрамовна, к. филол. н., доцент,
Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Арзамас,
Россия; email: vlasova-mail@mail.ru

**USE OF GAMIFICATION ELEMENTS TO INCREASE STUDENT
MOTIVATION TO LEARN FOREIGN LANGUAGES**

Karine A. Vlasova

Candidate of Philology, Associate Professor, Lobachevsky University
Arzamas Branch, Arzamas, Russia; email: vlasova-mail@mail.ru

Abstract

One of the innovative technologies in education at the modern stage is gamification. The use of game elements in a foreign language teaching allows increasing the motivation of students to study a foreign language, making the traditional lesson dynamic, easy and exciting. The article determines the advantages and disadvantages of gamification. The author provides some game elements used at the lessons on the practical course of the English language and on the course of practical phonetics of the English language.

The methodological base of the study is the work of domestic and foreign authors in the sphere of gamification.

The results of the study confirm that game exercises used at the foreign language lessons contribute to the formation of students' positive motivation, activation of the educational process, increasing interest in completing various tasks, developing critical thinking. However, the oversaturation of game elements can also have a negative effect.

Keywords: gamification, innovative technologies, game elements, foreign language, motivation, learning efficiency.

Chat GPT: казнить, нельзя помиловать?

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

А. С. Гетманенко

Аннотация

Статья посвящена проблеме обучения иностранным языкам в вузе в эпоху развития цифровых технологий. Предмет исследования — возможности использования нейросети Чат ДжиПиТи (ChatGPT) в процессе обучения иностранным языкам в вузе. Цель работы — выявление методического потенциала использования нейросети Чат ДжиПиТи (ChatGPT) в контексте обучения английскому языку. Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в образовательном процессе. Объектом исследования выступает интеграция языковых моделей, а именно Чат ДжиПиТи (ChatGPT), в обучение иностранным языкам, предметом — использование возможностей нейросетей для совершенствования иноязычной коммуникативной и информационно-коммуникативной компетенций. Методами исследования являются выявление методических задач, которые могла бы решить нейросеть Чат ДжиПиТи (ChatGPT), а также профессиональное наблюдение за студентами, использующими данный ресурс преимущественно в процессе подготовки к занятиям на протяжении двух семестров. В результате исследования была разработана гипотетическая модель применения Чат ДжиПиТи (ChatGPT) для обучения студентов иностранным языкам. Полученные в результате исследования выводы имеют потенциал стать материалом для дальнейших исследований в области применения ИКТ в процессе обучения языкам.

Ключевые слова: Чат ДжиПиТи (ChatGPT), нейросеть, учебная среда, преподавание иностранного языка.

В современном обществе происходит стремительная интеграция информационных технологий во все сферы жизни. Сфера образования выступает своего рода “плацдармом” для апробации информационно-коммуникационных и мобильных технологий и использования их в учебном процессе. Пандемия 2020 года привнесла в образовательную среду ряд изменений, связанных, прежде всего, с использованием онлайн-ресурсов и платформ для проведения занятий и эффективного взаимодействия преподавателя со студентами в онлайн-формате. Вслед за дистанционным обучением последовала ещё одна инновация — Чат ДжиПиТи (ChatGPT — Generative Pre-trained Transformer), который стал новым испытанием для ИКТ-компетенции педагогов. Под ИКТ-компетенцией мы понимаем совокупность знаний, умений и опыта, применяемых в области использования ИКТ в деятельности, определяющим является наличие опыта по отношению к выполнению профессиональных функций [Елизаров 2004]. Ключевым фактором в этом определении служит наличие опыта, необходимого для реализации профессиональных функций. Однако ввиду абсолютной новизны Чат ДжиПиТи (ChatGPT), появившегося в ноябре 2022 года, педагоги не успели должным образом ознакомиться с данным чат-ботом или, другими словами, языковой моделью, разработанной компанией ОПЕНЕЙАЙ (OPENAI).

Популярность приложения Чат ДжиПиТи (ChatGPT), изначально имевшего своей целью поддержание диалога с ботом, может быть объяснена широкими возможностями использования приложения в образовательном процессе. Его функционал включает в себя следующее:

- создание текстовых материалов;
- поиск ответов на вопросы пользователе;
- анализ текстов на наличие ошибок.

Как мы видим, обучающиеся имеют возможность использовать данный чат-бот в качестве дополнительного ресурса на занятиях. Однако Чат ДжиПиТи (ChatGPT) может использоваться в образовательном процессе не только студентами, но и педагогами. Одним из применений чат-бота является автоматическая проверка заданий и текстов студентов на наличие ошибок в соответствии с заданными критериями. Например, на рисунке 1 чат-бот выполнил запрос написать текст по теме “Академическая нечестность”. Здесь мы видим, что чат-бот исправил ошибки студентки в работе, посвящённой Британской Империи.

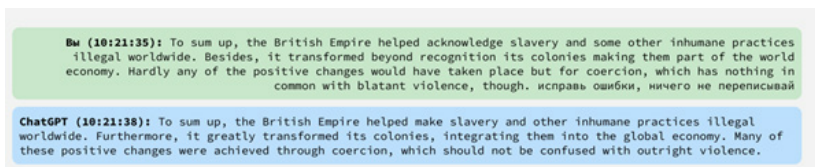


Рисунок 1. Пример текста, в котором чат-бот нашёл и исправил ошибки

Кроме того, Чат ДжиПиТи (ChatGPT) может быть интегрирован в учебный процесс благодаря его возможности создавать виртуальных ассистентов, помогающих студентам ориентироваться в учебном материале.

Чат-бот может способствовать усовершенствованию межкультурной коммуникации студентов путём предоставления информации, касающихся традиций и обычаев изучаемого региона. На рисунке 2 мы видим, как Чат ДжиПиТи (ChatGPT) развёрнуто ответил на вопрос о летних праздниках в Америке.

Вы (10:35:41): American summer holidays

ChatGPT (10:35:44): American summer holidays typically include Memorial Day, Independence Day (July 4th), and Labor Day. These holidays are often celebrated with barbecues, picnics, parades, fireworks, and family gatherings. Many people take advantage of the long weekends to go on vacations, spend time at the beach, or enjoy outdoor activities such as hiking, camping, or boating. Summer holidays are also a time for various festivals, concerts, and special events that take place across the country.

Рисунок 2. Ответ нейросети
на вопрос о летних праздниках в США

Межкультурная и коммуникативная компетенции неразрывно связаны и представляют культуры и язык в качестве базовых элементов межкультурной коммуникативной компетенции [Захарова 2020]. Последняя играет ключевую роль в овладении иностранным языком. Таким образом, чат-бот ДжиПиТи (GPT) может успешно применяться в образовательной среде, в частности, в обучении иностранному языку.

Однако помимо очевидных преимуществ использования этой языковой модели в процессе обучения студентов, она представляет и определённые риски и, более того, угрозы целостности и преемственности образовательного процесса. Прежде всего, применение Чат ДжиПиТи (ChatGPT) студентами в процессе обучения ведёт к распространению, академической нечестности в образовательной среде. Вместо выполнения заданий самостоятельно, студенты пользуются услугами виртуального помощника. Например, в мессенджере “Телеграм” (Telegram) пользователи каналов, посвящённых этой нейросети, могут прикреплять ссылки на видео и получать их короткое резюме. Помимо этого, обучающиеся имеют возможность сгенерировать текст по любой теме (рис. 3), что, безусловно, ведёт к снижению качества знаний студентов, потере навыков выполнения заданий самостоятельно и, в зависимости от правил того или иного учебного заведения, применению административных мер в отношении академически нечестных студентов.

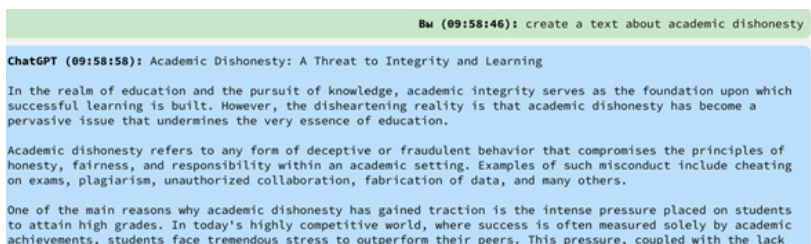


Рисунок 3. Пример текста на английском языке, созданного нейросетью

Подводя итог вышеупомянутым достоинствам и недостаткам использования нейросети Чат ДжиПиТи (ChatGPT), мы можем предположить, что её необходимо использовать исключительно преподавателям в качестве дополнительного ресурса, позволяющего расширить компетенции студентов и избежать ухудшения качества знаний обучающихся, которые могут использовать чат-бот для не совсем самостоятельной подготовки к учебным занятиям. В целях пресечения попыток плагиата и других форм академической нечестности преподаватели, по возможности, должны проверять письменных работы студентов на антиплагиат и предоставлять возможности для написания работ в аудитории во время учебного занятия с преподавателем.

Список литературы:

1. Базовая ИКТ-компетенция как основа интернет-образования учителя: Тезисы доклада А.А. Елизарова на конференции RELARN-2004 июнь 2004 г. —Ассоциация RELARN. — URL: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html (дата обращения: 03.08.2023). [Bazovaja IKT kompetencija kao osnova Internet-obrazovanija ucitelja. The basic competence as the basis for Internet education of a teacher). Tezisy doklada A.A. Elizarova na konferencii RELARN (A. Elizarov's Theses at the RELARN

conference). [Online] Available from: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html (Assessed: 03.08.2023).]

2. Захарова М.В.К. вопросу о межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // Филологический аспект: Методика преподавания языка и литературы. Май 1 (4): Международный научно-практический журнал. — URL: <https://scipress.ru/fam/articles/k-voprosu-o-mezhkulturnoj-kompetentsii.html> (дата обращения: 24.09.2023). [Zakharova, Maria V., 2020. K voprosu o mezhkul'turnoj kommunikacii (On the question of intercultural competence). Filologicheskij aspekt: Metodika prepodavanija jazyka i literatury (*Philological aspect: Methods of teaching language and literature*). Available from: <https://scipress.ru/fam/articles/k-voprosu-o-mezhkulturnoj-kompetentsii.html> (Assessed 24.09.2023).]

Сведения об авторе:

Гетманенко Анастасия Сергеевна, преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: gayvoron.anastasiya@mail.ru

CHAT GPT: TO EXECUTE, IT IS IMPOSSIBLE TO PARDON?

Anastasiya S. Getmanenko

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: gayvoron.anastasiya@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of teaching foreign languages at the university in the era of digital technology development. The subject of the study is the possibility of using the ChatGPT neural network in the process of teaching foreign languages at a university. The purpose of the work is to identify the

methodological potential of using the ChatGPT neural network in the context of teaching English. The relevance of the topic is determined by the growing role of information and communication technologies (ICT) in the educational process. The object of the study is the integration of language models, namely, ChatGPT in teaching foreign languages, the subject is the use of the capabilities of neural networks to improve foreign language communicative and information-communicative competencies. The research methods were the identification of methodological problems that the ChatGPT neural network could solve, as well as professional observation of students using this resource, mainly in the process of preparing for classes for two semesters. As a result of the study, a hypothetical model for using ChatGPT for teaching foreign languages to students was developed. The findings obtained as a result of the study have the potential to become material for further research in the field of the use of ICT in the process of teaching languages.

Keywords: ChatGPT, neuronet, learning environment, teaching foreign languages.

Проблема подготовки конкурентоспособного специалиста в условиях цифровизации иноязычного образования

DOI: 10.24833/2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.111.1

Т.А. Дмитренко

Аннотация

В статье анализируется проблема, связанная с оценкой возможностей повышения качества обучения иностранному языку посредством использования цифровых технологий. Автор анализирует проблему повышения качества профессиональной подготовки специалиста в сфере межкультурных контактов за счёт создания цифровой образовательной-развивающей среды, проектирование которой сказывается на повышении мотивации к изучению иностранного языка и активизации учебной деятельности студентов. Цифровизация иноязычного образования снабжает преподавателя набором различных инструментов и программных средств, позволяющих готовить более совершенные учебные материалы и организовывать процесс обучения иностранному языку на новом качественном уровне, мотивируя при этом студентов к более эффективному овладению иноязычной речевой деятельностью. За счёт замены вербального текста видеорядом обучающего характера обеспечивается подача учебного материала в увлекательной лаконичной и наглядной форме. Проектирование преподавателем цифровой образовательной-развивающей среды на занятиях по иностранному языку за счёт использования интерактивных обучающих ресурсов, виртуальных сред, компьютерных демонстраций, электронных баз данных и др. повышает в разы эффективность процесса овладения студентами иноязычной речевой деятельностью.

Ключевые слова: цифровизация образования, поликультурная среда, конкурентоспособный специалист, цифровые ресурсы, цифровой контент.

В цифровую эпоху появились цифровые инструменты, которые привели к тому, что у педагогов появилось новое дидактическое средство для организации образовательного процесса, которое привело к его трансформации. Получение учебных материалов сегодня возможно онлайн без привязки к какому-либо образовательному учреждению. Конкретный профессиональный интерес в условиях цифровизации иноязычного образования представляет подача образовательного контента обучающимся.

Образовательный контент сегодня предусматривает как визуализацию, так и возможность интерактивного взаимодействия. Способы передачи обучающей информации видоизменились за счёт проектирования педагогом цифровой образовательной среды, создаваемой электронными средствами коммуникации. При этом следует особо отметить, что в цифровом образовательном пространстве появилась возможность создавать как визуальную, так и звуковую среду, можно делать запись и контролировать её, а также иметь доступ к ней.

В цифровой среде приобрело популярность такое явление как *education and entertainment*. Обучение с использованием игровых технологий и коротких обучающих видеороликов становится современным образовательным трендом. Проектирование цифровой образовательно-развивающей среды педагогом в процессе обучения иноязычному общению существенно повысило мотивацию студентов, обеспечив им оперирование большими объёмами информации, а также комплексное воздействие на основные каналы вос-

приятия обучающегося. “Нелинейная модульная многомерная подача учебной информации привела к переходу от репродуктивной, вербальной формы подачи учебного материала к наглядно-логической, обеспечивающей одновременную работу двух полушарий головного мозга учащегося, комплексно воздействуя на основные каналы восприятия” [Дмитренко 2021: 75].

В результате цифровизации образования появилось электронное обучение с использованием цифровых технологий и возможностей интернета. В электронном обучении ставится акцент на технологической составляющей, при этом существенно расширяются возможности для самообучения будущих специалистов. Сегодня на разных образовательных платформах в открытом доступе находятся огромные массивы обучающих материалов. В связи с этим, процесс обучения стал намного легче и доступнее, чем это было раньше.

Цифровые технологии обучения иностранному языку требуют качественного отбора учебного материала для облегчения его усвоения обучающимися. Цифровизация иноязычного образования побудила преподавателей “творчески пересматривать учебный материал, перекомпоновывать его, облекая в иные формы для презентации, применять инновационные технологии обучения иноязычному общению” [Дмитренко 2021: 74].

Дидактический потенциал цифровых технологий открывает широкий простор для обучения и творческого осмысления учебного материала. Предусматривается: адаптивность и персонализация образовательного процесса; высокая скорость обработки информации, прозрачность деятельности, комфортная среда обучения. Проектирование педагогом цифровой образовательно-развивающей среды в процессе обучения студентов иностранному языку за счёт использо-

вания интерактивных обучающих ресурсов, виртуальных сред, компьютерных демонстраций, электронных баз данных и др. в разы повышает эффективность процесса овладения студентами иноязычной речевой деятельностью.

Оптимальное сочетание текстовой и аудио-, а также видео-наглядности позволяет в привлекательной форме представить языковой материал, при этом умело управлять вниманием с помощью эффектов анимации, звука и гиперссылок, что приводит к усилению мотивации и способствует эффективности восприятия обучающего материала на основе воздействия на студентов различных каналов информации. Спроектированная педагогом цифровая образовательная среда предлагает студентам мультимедийные задания занимательного характера, некоторые из которых выполняются студентами, по усмотрению педагога, внеаудиторно. Такие задания могут быть направлены на развитие разных видов иноязычной речевой деятельности, а также аспектов языка, позволяя, например, пополнять лексический запас или же улучшать произношение, приближая его к эталонному с помощью технологии распознавания речи Вайэ Войс (Via Voice). В этом случае отработка произношения и выполнение заданий происходит в голосовом режиме.

Использование цифровых образовательных ресурсов способствует как нельзя лучше реализации личностно ориентированного подхода к обучению, обеспечивая одновременно индивидуализацию обучения с учётом психофизиологических особенностей студентов, их уровня обученности и склонностей. На фоне формирующегося в современном мире единого цифрового образовательного пространства на первый план выходит собственно обучающийся, его потребности, способности, устремления [Calderon 2018]. Занятия с использованием цифровых образовательных ресурсов не

только формируют познавательную мотивацию у обучающихся, но и стимулируют развитие памяти, а также оптимизируют мышление студентов, ведь им приходится хорошо ориентироваться в цифровом контенте для быстрого принятия решения.

Источник информации, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео-, фото- и другую информацию, направленный на реализацию поставленных педагогом целей и задач, относят к цифровому образовательному ресурсу. В цифровом образовательном ресурсе, представленном в электронном формате, могут быть выделены как информационно-справочные источники, так и инструменты создания и обработки информации, а также управляющие элементы. Применение цифровых образовательных ресурсов, созданных и функционирующих на базе цифровых технологий, повышает как качество образовательного процесса, так и его эффективность.

Обучающий материал, представленный посредством цифровых технологий, усваивается студентами на творческом уровне при моделировании на занятии культурного пространства и погружении учащихся в аутентичную языковую среду народа страны изучаемого языка. Аутентичность языкового материала способствует как удовлетворению потребности студентов в ознакомлении со страной и культурой народа, так и расширению их кругозора [Yuges 2020]. Цифровые образовательные технологии рассматриваются сегодня как инновационный способ организации учебного процесса, базирующийся на использовании электронных средств обучения, обеспечивающих наглядность, и целью которых является повышение качества, эффективности учебного процесса, а также успешная социализация студентов [Дмитренко 2022].

Среди основных видов цифровых технологий выделяют: мобильное обучение, технологию облака, онлайн-курсы, геймификацию и веб-квест. Что касается технологии мобильного обучения, то она сегодня наиболее востребована в образовательной сфере, так как предоставляет возможность наиболее комфортной и продуктивной совместной работы, обмена знаниями и учебным материалом удалённо, передаваемыми через мобильные устройства внутри группы студентов.

Облачные технологии также представляют несомненную ценность для обучающихся, так как они позволяют не только хранить большое количество информации, но и её обрабатывать, при этом они имеют ещё и удобный сетевой доступ.

В процессе профессиональной подготовки конкурентоспособного специалиста всё более популяризируется в настоящее время геймификация, предполагающая интеграцию элементов игры и игрового дизайна в процесс обучения в неигровых ситуациях, что приводит к повышению уровня мотивации, вовлечённости обучающихся в образовательный процесс, позволяя при этом поддерживать работоспособность каждого из них в течение занятия, снимая усталость. Причина роста внимания к геймификации связана с новыми возможностями, которые она предлагает в образовательном процессе. В связи с этим, геймификация становится неотъемлемой частью занятия по иностранному языку, ведь она позволяет удерживать внимание обучающихся на долгое время и проигрывать различные ситуации профессионального и непрофессионального общения в ходе межкультурного взаимодействия.

Особое место отводится в условиях цифровизации иноязычного образования веб-квестам, так как они отлично вписываются в цели и задачи компетентностного подхода к обучению, направленного на приобретение учащимися

опыта использования полученных знаний и умений на практике. Веб-квест представляет собой проблемное задание с элементами игры для выполнения которого используются информационные ресурсы интернета. Следует отметить, что веб-квест предполагает концентрацию внимания студентов не на поиске информации, а на ее использовании.

Подготовка конкурентоспособного специалиста предполагает моделирование ситуаций межкультурного взаимодействия, в которых речевое поведение не является идентичным для носителей разных культур, что помогает обучающимся развить у себя межкультурную чуткость, столь необходимую для взаимопонимания и установления плодотворных отношений между коммуникантами [Vetrinskaya, Dmitrenko 2017]. Естественно, без цифровых технологий в этом случае не обойтись, так как они существенно облегчают решение поставленной педагогом задачи, связанной с более эффективным способом переработки и осмысления информации студентами.

Проектирование цифровой образовательно-развивающей среды на занятии по иностранному языку, эмоционально воздействуя на обучающихся, восполняет отсутствие языковой среды в процессе овладения ими иноязычной речевой деятельностью. Подводя итог проведённому анализу значимости использования цифровых технологий в профессиональной подготовке конкурентоспособного специалиста в сфере межкультурных контактов, можно отметить, что, несомненно, наличие цифровой образовательно-развивающей среды способствует подготовке конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией на уровне международных стандартов и обеспечивает более эффективное общение с носителями языка. Развитая у будущих специалистов в сфере межкультурных контактов способность и готовность взаимодействовать в цифровой среде позволяет им

проводить конструктивные беседы и выстраивать плодотворные отношения с носителями иной культуры.

Список литературы:

1. Дмитренко Т.А. Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования: учебное пособие. М.: ИНФРА-М. 2022. 164 с. [Dmitrenko, Tatiana A. 2022. *Sovremennyye tekhnologii obucheniya inostrannomu yazyku v sisteme vysshego obrazovaniya (Modern Technologies for Teaching Foreign Languages in the Higher Education System)*. Moscow: INFRA-M. Publ.]
2. Дмитренко Т.А. Инновационные тренды в системе языкового образования в XXI веке // Дискурс профессиональной коммуникации, 2021. 3 (4). С. 73–83. [Dmitrenko, Tatiana A. 2021. *Innovatsionnyye tendentsii v yazykovoy sisteme obrazovaniya XXI veka (Innovative Trends in the System of Language Education in the 21st Century)*. *Diskurs professional'noy kommunikatsii. (Professional Discourse & Communication)*, 3 (4). 73–83.]
3. Calderón, Dora Inés. 2018. Language didactics and communication: Research field and teacher training. *Praxis & Saber*. 9 (21). 151–178.
4. Vetrinskaya, Victoria V., & Dmitrenko, Tatiana A. 2017. Developing students' socio-cultural competence in foreign language classes. *Training Language and Culture*. V. 1 (2). 23–42.
5. Yuges O. 2020. Enhancing the development of intercultural communicative competence in business and study environments. *Training, Language and Culture*. 4 (1). 44–54.

Сведения об авторе:

Дмитренко Татьяна Алексеевна, д. пед. н.,
академик МАНПО, профессор, Московский педагогический
государственный университет, Москва, Россия;
email: dmit.t.a@mail.ru

**THE PROBLEM OF TRAINING A COMPETITIVE SPECIALIST
IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF FOREIGN
LANGUAGE EDUCATION**

Tatiana A. Dmitrenko

Doctor Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, MANPO Academician,
Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia;
email: dmit.t.a@mail.ru

Abstract

The article analyzes the problem associated with assessing the possibilities of improving the quality of foreign language teaching through the use of digital technologies. The author analyzes the problem of improving the quality of professional training of a specialist in the field of intercultural contacts through the creation of a digital educational and developmental environment, the design of which affects the increase in motivation for learning a foreign language and the intensification of students' educational activities. Digitalization of foreign language education provides the teacher with a set of various tools and software that allow them to prepare more advanced educational materials and also organize the process of teaching a foreign language at a new qualitative level, while motivating students to more effectively master foreign language speech activity. The teacher's design of a digital educational and developmental environment in foreign language classes through the use of interactive learning resources, virtual environments, computer demonstrations, electronic databases, etc. significantly increases the efficiency of the process of students mastering foreign language speech activity.

Keywords: digitalization of education, multicultural environment, competitive specialist, digital resources, digital content.

Использование нейросетей как инструмента повышения эффективности подготовки занятий по дисциплине английский язык в вузе

DOI: 10.24833/2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 001:378.1

И. В. Ефремова, А. А. Цымбал

Аннотация

Статья посвящена применению инновационных информационных технологий в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. Искусственный интеллект уверенно и неминуемо вносит коррективы современные реалии в том числе в область образования. Авторы описывают возможности использования нейросетей как частного варианта искусственного интеллекта при создании индивидуализированных упражнений для занятий английским языком.

Показаны преимущества нейросетей в целом, а так же раскрыты некоторые возможности отдельных программ в частности. Рассматривается то, как эффективно используя этот инструмент, преподаватели смогут повысить качество обучения английскому языку, одновременно повышая мотивацию и успешность овладения языковым материалом учащимися, создавая высококачественный образовательный контент, оптимизированный под индивидуальные потребности учащихся, а также сократить время подготовки занятий и оптимизировать рабочий процесс. Помимо плюсов обозначены недостатки нейросетей в области генерирования подходящего контента, а также соответствия заданий уровню и программе обучающихся.

Ключевые слова: инновационные технологии, искусственный интеллект в обучении, нейросети, эффективное

планирование занятий, разработка лексико-грамматических упражнений, английский язык в вузе.

Искусственный интеллект (ИИ) стремительно трансформирует многие отрасли деятельности человека, включая образование. Благодаря своим мощным алгоритмам и возможностям анализа больших объемов данных, использование современных нейросетей помогает преподавателям значительно оптимизировать свою рабочую нагрузку, а также обеспечить высокое качество проведения занятий. Одной из областей, где новые технологии показали большие перспективы, является помощь преподавателям в повышении эффективности планирования уроков английского языка.

Нейросети можно использовать в разных аспектах планирования занятий, таких как анализ успеваемости учащихся, определение подходящих материалов, персонализация упражнений и автоматизация административных задач.

В основе нейросетей нового поколения — улучшенные языковые модели, позволяющие не только отвечать на запросы пользователей, находя нужную информацию в интернете, но и генерировать новые тексты на основе анализа доступной информации. Языковая модель — это алгоритм обработки естественного языка, который способен последовательно распределять слова и предсказывать вероятность появления следующего слова на основании частотности использования. Самой успешной моделью стала ДжиПиТи (GPT).

Искусственный интеллект является незаменимым помощником при анализе данных об успеваемости учащихся. Такого рода анализ необходим, чтобы определить области, требующие внимания, и предоставить учащимся индивидуальные рекомендации для более эффективного овладения знаниями по предмету. Конструктивная обратная связь не

только даёт учащимся рекомендации по коррекции их деятельности и формирует адекватную самооценку учащихся, но и оказывает эмоциональное воздействие, являясь сильным мотивирующим фактором [Запрудский 2011: 125]. Например, методы обработки естественного языка могут проверять эссе, написанные учащимися, что затем позволяет ИИ генерировать индивидуальную обратную связь и предложения для будущих заданий. Это позволяет преподавателям больше сосредоточиться на создании мотивирующих занятий и проведении эффективных лекций вместо того, чтобы тратить время на изучение результатов тестов или выставление оценок.

По данным Мониторинга Высшего Образования, проведённого НИУ ВШЭ в 2022 году, преподаватели вузов при средней нагрузке в 21 академический час в неделю тратят 15 часов на подготовку к занятиям [Кирюшина, Алексева, Рудаков 2023: 24]. Это практически удваивает и так не маленькую нагрузку, учитывая, что большинство преподавателей также осуществляют научную деятельность и совершенствуют профессиональные навыки.

С точки зрения создания контента ИИ может оказать значительную помощь учителям английского языка. С помощью методов обработки естественного языка ИИ может генерировать статьи, видео, подкасты и другие мультимедийные ресурсы, связанные с конкретными изучаемыми темами. Автоматизируя процессы подготовки и поиска информации, преподаватели экономят время, которое в противном случае было бы потрачено вручную на поиск в интернете или просмотр книг. Более того, ИИ может создавать оригинальные текстовые отрывки или упражнения, хотя такие результаты все равно должны подвергаться тщательной проверке перед использованием из-за риска ошибок или несоответствий.

Создание собственных упражнений преподавателями английского языка имеет ряд преимуществ перед готовыми упражнениями, предложенными в учебных пособиях, и может быть эффективным инструментом в процессе обучения. Безусловным преимуществом индивидуализированных упражнений является их адаптация к потребностям учеников, а также к конкретным целям и темам. Подготовка упражнений, которые учитывают эти субъективные факторы, помогает сделать обучение более персонализированным. Это особенно релевантно для преподавателей вузов, где обучение иностранному языку должно строиться на актуальных материалах, а информация, представленная в учебных пособиях, имеет тенденцию к быстрому устареванию [см. Nunan 1991].

В дополнение к этому создание упражнений даёт возможность учителям интегрировать различные типы материалов и ресурсов в процесс обучения. Например, они могут использовать аутентичные тексты из реальных источников, мультимедийные материалы или ролевые игры, чтобы расширить контекст изучения и сделать его более интересным и практичным [см. Harmer 2007].

В нашей практике для занятий профессиональным английским со студентами направления Международные отношения мы используем два приложения, основанные на искусственном интеллекте: ЧатДжиПиТи4 (ChatGPT4) и конструктор упражнений Тви (Twee).

ЧатДжиПиТи4 (ChatGPT4) позволяет создать предложения с использованием нужной конструкции по требуемой лексической теме и адаптированные под уровень студентов, благодаря использованию корпуса, а также учебных словарей (Кембридж, Оксфорд, Макмиллан и других), он легко справляется с задачей. Особенно важно то, что нейросеть не только экономит время, но и выполняет запросы чрезвычайно

качественно, в связи с возможностями ИИ обработки огромного массива данных, которые не может обработать человеческий мозг.

Если занятие является первым в цикле изучения данной лексической темы, то можно попросить нейросеть создать текст, освещающий заданную тему, вводящий в историю вопроса или анализирующий причины явления. Работая с приложением Тви (Twee) можно создавать учебные тексты с заранее заданными лексическими единицами, которые будут основными понятиями по теме. Несомненным плюсом будет являться то, что текст будет отражать ситуацию на данный момент, а не состояние вопроса в прошлом, что очень актуально для быстро меняющихся политико-экономических условий.

Нейросети также успешно справляются с созданием лексико-грамматических упражнений. Меняя параметры запросов, можно менять типы упражнений, настраивать уровень, вводить слова, которые преподаватель хочет повторить на уроке. Альтернативой ЧатДжиПиТи4 (ChatGPT4) является сервис Тви (Twee) — конструктор упражнений, созданный специально для преподавателей английского языка, управляемый с помощью нейросети. Данное приложение позволяет загружать видео и создавать к ним вопросы, генерировать диалоги с использованием необходимой лексики, создавать множество вариантов тестовых вопросов, открытых вопросов и других видов заданий. Приложение само подскажет, какие типы упражнений можно использовать для загруженного или сгенерированного контента. Существенным недостатком данного приложения является его ограниченность только двумя уровнями языка — сильный и слабый, поэтому для более точной адаптации упражнений под уровень группы рекомендуется использовать данный конструктор совместно с ЧатДжиПиТи4 (ChatGPT4). В связи с этим также возрастает роль пре-

подавателя в отслеживании соответствия сгенерированных упражнений уровню группы и программы.

Несмотря на захватывающие возможности, предлагаемые приложениями ИИ при планировании уроков английского языка, остаются некоторые ограничения, заслуживающие внимания. Прежде всего, чрезмерное использование компьютерных программ потенциально может подорвать необходимые навыки общения, критического мышления и решения проблем, как среди студентов, так и среди преподавателей, если не использовать их разумно. Поэтому преподаватели должны сбалансировать инновационные технологии с традиционными методами, такими как личное общение и формат открытых дискуссий, поощряя сбалансированный рост в нескольких областях. Кроме того, поскольку ИИ продолжает развиваться с головокружительной скоростью, возникают этические вопросы, касающиеся защиты конфиденциальности данных, алгоритмических предубеждений и стандартов подотчётности при использовании передовых программных решений в академических условиях. В конечном счёте ответственная интеграция искусственного интеллекта требует внимательного отношения к защите таких ценностей, как прозрачность, этика и профессионализм в сфере образования.

Подводя итог, можно сказать, что нейросети, как частный случай искусственного интеллекта, обладают огромными потенциальными преимуществами для повышения эффективности планирования уроков английского языка. При правильном использовании новых технологий можно улучшить персонализированное обучение, ускорить создание материалов для занятий, упростить административные процедуры и оптимизировать общую производительность без ущерба для эффективности овладения знаниями учащимися.

Список литературы:

1. Запрудский Н.И. Обратная связь в образовательном процессе // Школьные технологии. 2011. №3. С. 124–126. [Zaprudskiy, Nikolay I. 2011. Obratnaya svyaz v obrazovatelnom processe (Feedback Within the Learning Process). *Shkolniye tehnologii (School Technology)* 3. 124–126.]
2. Кирюшина М. А., Алексеева Я. И., Рудаков В. Н. Преподавательские практики сотрудников вузов и научных организаций: информационный бюллетень. // Нац. исслед. ун-т “Высшая школа экономики”. М.: НИУ ВШЭ, 2023. 40 с. [Kiryushina, Margarita A., Alekseeva, Yana I. & Rudakov, Viktor N. 2023. *Prepodavatelskie praktiki sotrudnikov vuzov i nauchnyh organizatsiy: informatsionniy buleten (Teaching Practices of University Faculty and Researchers: Information Bulletin)* Moscow: HSE.]
3. Harmer, Jeremy. 2007. *The Practice of English Language Teaching*. London: Pearson Education.
4. Nunan, David. 1991. *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Сведения об авторах:

Ефремова Ирина Владимировна,

ст. преподаватель, Президентская академия (РАНХиГС),
Москва, Россия;

email: airinni144@gmail.com

Цымбал Анастасия Александровна, ст. преподаватель,

Президентская академия (РАНХиГС), Москва, Россия;

email: luna-ka@mail.ru

**ON THE USE OF NEURAL NETWORKS
AS A TOOL OF IMPROVING ENGLISH LESSON PLANNING
EFFICIENCY AT UNIVERSITY**

Irina V. Efremova

Senior Lecturer, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia;
email: airinni144@gmail.com

Anastasia A. Tsymbal

Senior Lecturer, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia;
email: luna-ka@mail.ru

Abstract

The article is devoted to the use of neural networks in teaching English to the students of non-linguistic universities. Neural networks being a case of artificial intelligence are considered as a tool helping to design individualized exercises for English classes. The advantages of neural networks as well as two exact programs which can be used in education are presented.

The article shows how effectively using this tool, teachers can improve the quality of the English language teaching, while increasing the motivation and success of mastering the language material by students, creating high-quality educational content optimized for the students' individual needs. Some attention is paid to how neural networks can reduce the preparation time for classes and optimize the working process of a teacher. Besides the benefits of neural networks their repercussions are also addressed, stressing the importance of teacher's control in terms of the level and curriculum relevance as well as appropriateness of the content.

Keywords: innovative technologies, artificial intelligence in education, neural networks, effective lesson-planning, development of lexical and grammatical exercises, English at university.

**Способы превращения
профессионально ориентированных
образовательных онлайн-курсов
на английском языке в дидактические ресурсы
для курсов английского для специальных целей**

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.111.1

М. С. Коган, В. А. Енаева

Аннотация

Объем образовательного видеоконтента на английском языке существенно увеличился благодаря пандемии коронавируса и вынужденному переходу образовательных учреждений на удалённое обучение. Эти учебные материалы размещены на разных площадках интернета как общедоступных: “Ютьюб” (*You Tube*), сайтах университетов, платформах MOOC курсов, так и распространяемых по подписке: например, курсы, разрабатываемые IEEE (IEEE). Хотя содержание некоторые из них представляют интерес при изучении определённых тем в курсе английского языка для специальных целей (АСЦ), возможности их прямого использования в существующем виде ограничены, так как эти аутентичные англоязычные образовательные ресурсы не являются лингводидактическими ресурсами. В статье описан опыт авторов по превращению видеокурса “Understanding Blockchain Technology” (“Понимание технологии блокчейн”), представляющего собой 30 минутную видеолекцию, в дидактический ресурс для курсов АСЦ для студентов экономических и ИТ направлений подготовки СПбПУ Петра Великого. В статье представлен алгоритм создания лингводидактического ресурса на основе видеолекции, включающий 5 этапов (создание транскрипта лекции; оценка лингвистической сложности текста; создание тайминга курса; членение курса

на эпизоды; разработка упражнений к курсу) и результаты пилотной апробации созданного ресурса.

Ключевые слова: профессионально ориентированный образовательный онлайн-курс, английский язык для специальных целей, АСЦ, адаптация видеокурсов, дидактический ресурс.

Введение

Понятие “видеоресурс” является зонтичным термином для различных образовательных видео, включающим в себя как разрозненные очень короткие видео, так и полноформатные академические видеолекции длительностью 1,5 – 2 часа и даже целые сайты и платформы, оснащённые интерактивными заданиями и чат-боксами для общения с преподавателями. Востребованность применения видеоресурсов при обучении английскому языку обуславливается их интерактивностью, широким выбором и легким доступом к материалам, возможностью применения в качестве содержательной и смысловой опоры, стимула к речи, экономией времени при их использовании на занятии [Кисарин 2022; Larekina 2021]. Однако электронные мультимедийные курсы могут нуждаться в адаптации некоторых элементов для успешного применения на уроках иностранного языка, в частности на занятиях в курсе АСЦ.

Основания для адаптации видеокурса

Необходимость в адаптации видеоресурса может быть вызвана рядом особенностей, затрудняющих восприятие материала (таких как высокий темп речи, особенности произношения, сложность лексического материала, большая длительность видеофрагмента, отсутствие субтитров или

транскрипта, отсутствие навигации в курсе и др.). Стандартный алгоритм адаптации обучающих курсов включает в себя оценку лингвистической сложности текста курса и разработку серии заданий на развитие лексической компетенции слушателей курса. Разные исследователи предлагают разные способы адаптации, но самыми распространёнными являются создание дополнительной текстовой опоры к аудиоматериалу в виде субтитров или транскрипта, разделение длинного видеоряда на короткие части, разработка глоссария терминов или сложных слов, разработка серии упражнений к курсу. Один из наиболее впечатляющих и масштабных, на наш взгляд, подходов по адаптации текстов MOOC для целей изучения английского языка описан в серии публикаций А. Фитцджеральд и её коллег [Fitzgerald et al. 2015; Wu et al. 2019; Wu et al. 2021] и реализован в созданном ими ресурсе “ФЛЭКС” (*FLAX*) (<http://flax.nzdl.org/greenstone3/flax>).

Особенности видеокурса “Понимание технологии блокчейн на примере биткоина” (“Understanding Blockchain Technology: The Bitcoin Case Study”)

Видеокурс разработан американской просветительской инженерной ассоциацией IEEE (*IEEE*, Institute of Electrical and Electronics Engineers) и размещён в электронной библиотеке на платформе “ИЕЕЕ Эксплор” (*IEEE Xplore*) (<https://ieeexplore.ieee.org/>). С 2000 г. “ИЕЕЕ Эксплор” является агрегатором научного, научно-просветительского и учебного контента. В нём хранятся сотни научных рецензируемых высокорейтинговых журналов, материалы престижных конференций, электронные книги и учебные курсы, общее количество которых превышает 500 наименований. 3 из них приобрёл СПбПУ Петра Великого в бессрочное пользование.

Автором курса “Understanding Blockchain Technology: The Bitcoin Case Study” (<https://ieeexplore.ieee.org/courses/details/EDP520>) является Морган Пек (Morgen Peck), которая освещает тему биткойна в ряде изданий IEEE, таких как журнал “IEEE Спектр” (*IEEE Spectrum*), “Уайд” (*Wired*), а также в “Сайентифик Американ Банкер” (*Scientific American Banker*) и других изданиях.

Курс посвящён технологии блокчейн, широко применяемой в различных отраслях, включая финансовые услуги, недвижимость, управление цепочками поставок и здравоохранение. Курс содержит определения основных понятий, связанных с блокчейном, а также рассматривает принцип работы биткойна. Благодаря актуальному контенту и бесплатному доступу для сотрудников и студентов СПбПУ данный электронный мультимедийный курс может представлять интерес для студентов разных направлений подготовки.

Курс представляет собой единую получасовую видеолекцию в форме монолога на английском языке. Курс снабжён иллюстрированным материалом: схемами и рисунками с подписями. Однако данный курс не имеет методического сопровождения, фрагментарного членения и хронометража, что может осложнить его интегрирование в курс АСЦ. Общей особенностью предлагаемых IEEE онлайн-курсов является отсутствие возможности взаимодействия слушателей между собой и куратором /преподавателем. Это значит, что из 3-х видов интерактивности онлайн-курса в курсах на платформе IEEE Эксплор (IEEE Xplore) возможно только взаимодействие с контентом.

Мы провели анализ видеолекции на предмет выявления объективных трудностей обучения аудированию, описанных в литературе [Соловова 2002: 125–127] и сложности текста.

Е. Н. Соловова выделяет 3 типа объективных трудностей при обучении аудированию: 1) трудности, обусловленные условиями аудирования; 2) трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи и 3) трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала.

Так как автор курса Морген Пек — носитель американского варианта английского языка без каких-либо индивидуальных особенностей дикции и тембра, то можно принять, что 2-й тип объективных трудностей отсутствует и сосредоточиться на анализе трудностей 1-го и 3-го типа.

Данный курс является аудиовизуальным источником, так как сочетает аудиолекцию М. Пек со зрительной опорой (слайды, меняющиеся по ходу лекции). Наглядные опоры облегчают процесс слушания лекции и способствуют лучшему восприятию изучаемого материала. В то же время сам источник речи остаётся за кадром, отсутствуют мимика говорящего, жесты, контакт глаз, что затрудняет понимание речи. Наличие зрительной опоры в этом случае отчасти компенсирует данную трудность и способствует осмыслению поступающей информации.

Видеокурс позволяет возвращаться и несколько раз прослушивать фрагменты, вызывающие у слушателей затруднения. Тем самым во многом сглаживается трудность восприятия аудиотекста, связанная с однократностью его предъявления, однако остаётся вопрос о темпе речи говорящего. Оптимальным является совпадение темпа речи говорящего (соответствующего его скорости чтения [Brysbart 2019]) и слушающего: при этом условии реципиент улавливает как основную мысль, так и детали сообщения. Однако в реальности это условие достигается очень редко.

Мы провели измерение скорости речи диктора путём подсчёта вручную произнесённых диктором слов в минуту. Ока-

залось, что М. Пек в среднем произносит 165 слов в минуту, что согласно исследованиям, является предпочтительной скоростью для студентов-носителей, но высокой для студентов, для которых английский язык не является родным и владеющих им на уровне В1–В2 по шкале СЕРФ (CEFR). Средняя скорость чтения у обучающихся со средним уровнем владения английским языком составляет 140–180 слов в минуту. При темпе более 160 слов в минуту слушателю будет трудно усвоить материал. Следовательно, у учащихся могут возникнуть сложности в аудировании, препятствующие пониманию курса, и возникает необходимость в развитии у студентов навыков восприятия быстрой устной речи на английском языке. Эффективным методом решения этой проблемы является прослушивание аудиозаписей, подкастов с увеличением скорости. Для развития этого навыка можно порекомендовать известный ресурс “Брейкинг Ньюз Инглиш” (*Breaking News English*) (<https://breakingnewsenglish.com/>), где студент может прослушать новостной текст на 5-х разных скоростях от *Slowest* (самая медленная) до *Fastest* (самая быстрая), выбрав британский или американский вариант произношения.

Другим фактором, влияющим на трудность восприятия иноязычной речи, является объем речевых сообщений. Специалисты считают, что максимально допустимое время звучания аудиотекста, используемого на занятиях по иностранному языку, не должно превышать 10 минут. Рассматриваемый курс, представляющий собой непрерывную аудиозапись продолжительностью 31 минуту, явно не соответствует этому требованию.

Анализ аудиотекста с точки зрения сложности

Анализ сложности лексического наполнения курса “Понимание технологии Блокчейн” (*Understanding Blockchain*)

Technology) проводился с помощью онлайн-инструмента “Вёрса Текст” (*Versa Text*) (<https://versatext.versatile.pub/>), разработанного Дж. Томасом и находящегося в свободном доступе. Данный инструмент дает возможность рассматривать и исследовать отдельный текст как корпус и извлекать из него коллокации, общенаучную лексику (*academic words*), лексику, характерную для конкретного текста (*text-specific words*), знаменательные слова (*content words*). В нашем случае корпусом являлся скрипт видеолекции.

Результаты определения сложности текста видеолекции приведены на рис. 1.

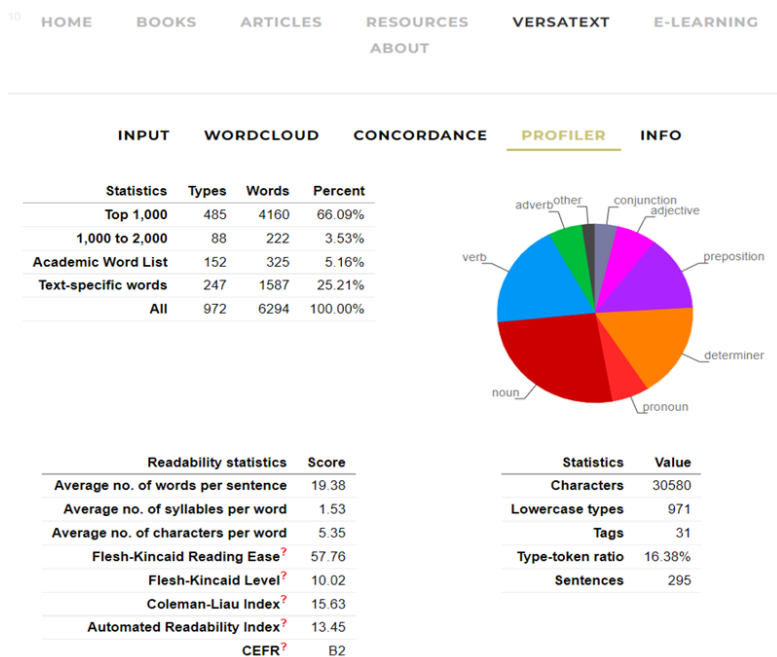


Рисунок 1. Результат анализа текста лекции и определения его сложности с помощью инструмента profiler программы “Вёрса Текст” (*Versa Text*)

Важным показателем при анализе текста является определение списка слов характерных для данного текста (*text-specific words*). Именно на их усвоении необходимо сосредоточить усилия, ставя задачу расширения у учащихся лексического запаса профессионально ориентированной лексики и развития у них лексической компетенции в рамках курса АСЦ. В данном тексте такие слова составляют четвертую часть объёма корпуса.

Хронометрирование и разработка упражнений к курсу

Следующим шагом адаптации видеолекции для использования в курсе АСЦ стало членение курса на эпизоды по тематическому принципу и хронометрирование курса. Результаты этой работы представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Определение микротем и деление курса путём тайминга на тематические эпизоды

эпизоды	длительность, мин
1. Introduction. Pre-history of Bitcoin	00:00–5:04
2. Bitcoin's essence	5:04–15:40
3. Bitcoin mining and counterfeiting	16:05–26:36
4. Conclusion and Review	26:36–31:15

Последним этапом адаптации видеокурса стала разработка упражнений к каждому из пяти эпизодов, представленных в Таблице 1. К каждому эпизоду были составлены задания 4-х видов: пре-листенинг (*Pre-listening*), вайл-листенинг (*While-listening*), пост-листенинг (*Post-listening*) и ноледж ревью (*Knowledge review*), позволяющие формировать и совершен-

ствовать рецептивные навыки и умения, чтения и аудирования, а также развивать навыки понимания печатного и аудио текста. Задания раздела пре-листенинг предваряются списком ключевых слов эпизода с переводом. Всего таким образом вводится 70 слов и словосочетаний, отобранных с помощью программы “Вёрса текст”. Выбор данного способа семантизации связан с его наглядностью и экономией времени.

Задания раздела вайл-листенинг выполняются одновременно с прослушиванием эпизода видеолекции. Они включают применение таких известных методик как фокусировка на наиболее значимых словах (*prominent words*), если с первого раза не удаётся понять эпизод [Зимняя 2001], и повторное (многократное) прослушивание эпизода с целью более полного понимания, стимулируемое необходимостью выполнения заданий во время прослушивания/просмотра [Соловова 2002].

Задания раздела пост-листенинг направлены на тренировку употребления в речи лексики и грамматики из аудиофрагмента, а также выражения мнения по теме с использованием целевой лексики, иногда в формате ролевой игры. Раздел ноледж ревью позволяет повторить изученный материал путём формулирования основной мысли эпизода, припоминания контекста употребления ключевых терминов и грамматических конструкций.

Апробация разработанных лингводидактических материалов была проведена в рамках экспериментального обучения двух групп студентов экономического направления подготовки двумя способами: 1) с большим и 2) меньшим участием преподавателя. Было выявлено, что наибольшую трудность в заданиях на лексику для студентов первой группы составили задания на перевод, выбор предлога во фразовых глаголах и фразах. Именно они стали основой финаль-

ного теста. Финальный тест показал, что в результате экспериментального обучения студенты первой группы расширили лексический запас по теме благодаря аудиторным занятиям с преподавателем и текущим проверочным работам. Успехи студентов второй группы, которая осваивала курс преимущественно самостоятельно с использованием разработанных методических материалов, в расширении лексического запаса по теме блокчейн были более скромными, а ошибок на употребление предлогов во фразовых глаголах в итоговом тесте они допустили больше. В итоговой Анкете студенты обеих групп высказали позитивное отношение к данному видеокурсу и поддержали его использование в качестве дополнительного ресурса в курсе АСЦ.

Таким образом, в результате проведённого исследования предложен алгоритм адаптации профессионально ориентированных видеокурсов, направленный на приспособление их к потребностям и уровню обучающихся для увеличения эффективности обучения, и способы их интегрирования в учебный процесс в качестве дополнительного материала в курсах АСЦ.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2001. 432 с. [Zimniyaya, Irina A. 2001. *Linguopsihologija rechevoj dejatel'nosti (Linguopsychology of Speech Activity)*. Moscow: Moskovskij psihologo-social'nyj institute; Voronezh: NPO 'MODJEK'.]
2. Кисарин А.С. Дидактический потенциал видеоресурсов в обучении английскому языку обучающихся неязыковых специальностей // Психология образования в поликультурном пространстве. 2022. № 1 (57). С. 83–88. [Kisarin, Artem S. 2022. *Didakticheskij potencial videoresursov v obuchenii anglijskomu jazyku*

- obuchajushhihsja nejazykovyh special'nostej (Didactic Potential of Video Resources in Teaching English to Students of Non-Linguistic Specialties). *Psihologija obrazovanija v polikul'turnom prostranstve* (Psychology of Education in Multicultural Space) 1 (57), 83–88.]
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с. [Solovova, Elena N. 2002. *Metodika obuchenija inostrannym jazykam* (Methods of Teaching Foreign Languages): Basic Course of Lectures: Manual for Students of Pedagogical Universities and Teachers. Moscow: Prosveshchenie.]
 4. Brysbaert, Marc. 2019. How many words do we read per minute? A review and meta-analysis of reading rate: official website. *Journal of Memory and Language* 109. [Online] Available from: <https://doi.org/10.1016/j.jml.2019.104047> (Accessed: 30.09.2023).
 5. Fitzgerald, Alannah, Wu, Shaoqun, & Marin, Maria Jose. 2015. FLAX: Flexible and open corpus-based language collections development. In Kate Borthwick, Erika Corradini, & Alison Dickens (eds), *10 Years of the LLAS Elearning Symposium: Case Studies in Good Practice*. 215–227. Dublin: Research-publishing.net.
 6. Lapekina, Iuliia Iu. 2021. Didactic potential of video resources in teaching English to law students, Research Result. *Pedagogy and Psychology of Education* 7 (4). 3–18.
 7. Wu, Shaoqun, Fitzgerald, Alannah & Franken, Margaret. 2019. Making Use of and Adapting MOOCs Text Resources for Language Learning. *Proceedings of International Conference of Artificial Intelligence and Technology-Enhanced Language Learning (AiTELL 2019)*. Shanghai, China. [Online] Available from: <https://hdl.handle.net/10289/13201> (Accessed: 30.09.2023).
 8. Wu, Shaoqun, Fitzgerald, Alannah, Yu, Alex & Chen, Zexuan. 2021. What are language learners looking for in a collocation consultation system? Identifying collocation look-up patterns with user query data. *ReCALL* 33 (3). 229–247.

Сведения об авторах:

Коган Марина Самуиловна, к. техн. н., доцент,
Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия;
email: m_kogan@inbox.ru

Енаева Виктория Андреевна, магистрант,
Санкт-Петербургский политехнический университет
Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия;
email: summergold@mail.ru

**WAYS OF CONVERSION OF ENGLISH PROFESSION-ORIENTED
EDUCATIONAL ONLINE COURSES INTO ESP DIDACTIC
RESOURCES**

Marina S. Kogan

Candidate of Technology, Associate Professor, Peter the Great Saint
Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia;
email: m_kogan@inbox.ru

Victoria A. Enaeva

Master Student, Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic
University, Saint Petersburg, Russia;
email: summergold@mail.ru

Abstract

The number of educational videos in English has remarkably increased due to Covid 19 pandemic, which caused the transition of educational institutions to the remote mode. These learning materials are available on different Internet portals both freely available (e.g. YouTube, university websites, MOOC platforms) and for subscription (e.g. IEEE courses available on IEEE Xplore). Though some of the video resources are relevant to topics considered in the ESP courses, there are problems with their usage

in the classroom because these authentic English educational resources are not language teaching materials. The paper describes the authors' experience on converting video course "Understanding Blockchain Technology" developed by IEEE in the 30-min video lecture format into a didactic resource for ESP classes for Economics and IT students of SPbPU. The paper contains the algorithm of converting the video lecture into a language didactic resource consisting of 5 steps (making the video lecture script, the text complexity evaluation, timing the course, diving the course into a number of thematic episodes, and the development of *pre-*, *while-*, *post-* listening and knowledge review exercises to each episode), and the results of the pedagogical experiment on the integration of the adapted video course into the ESP curriculum.

Keywords: profession-oriented educational video resource, English for Specific Purposes, ESP, adaptation of video courses, didactic resource.

Модель реализации мультипликативного подхода при обучении студентов педагогического вуза

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 001:378.1

О. Н. Крючкова

Аннотация

Статья подробно рассматривает применение мультипликативного подхода в преподавании иностранных языков, акцентируя внимание на значимости этого подхода в эпоху цифровизации образования. Автор проводит глубокий анализ использования мультипликативного подхода, который первоначально нашёл своё применение в областях экономики и психологии, для улучшения качества и результативности изучения иностранных языков. Исследование опирается на общеевропейскую систему оценки владения иностранными языками, которая предлагает стандартизированный метод оценки и обучения. Одной из ключевых целей автора является координация учебного мультимедийного контента с уровнями и подуровнями изучения иностранного языка и различными типами речевой активности. Выводы исследования подчёркивают, что мультипликативный подход способствует более активному участию студента в разнообразных формах речевой активности, что в свою очередь приводит к значительному улучшению уровня владения иностранным языком. Это открывает новые возможности для оптимизации процесса преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: мультимедийные средства, мультипликативный подход, онлайн-платформы, уровни владения иностранным языком, виды речевой деятельности.

Цифровизация во всех областях человеческой деятельности, включая образование, стимулирует разработку новых стратегий преподавания иностранных языков. Одним из таких методов является мультипликативный подход, который вначале нашёл применение в экономике, прежде чем был внедрён в образовательный процесс. Согласно Скотту Янгу, который описывает основные принципы этого подхода в бизнесе, успех компании определяется совокупностью различных факторов (качество продукта, рыночный спрос, рекламные стратегии и т. д.). Каждый из этих факторов оценивается относительно эффективности в диапазоне от 0% до 100%. Значения этих факторов затем перемножаются, а не просто складываются. Если большинство факторов имеют значение 100%, а один — 0%, то общая эффективность будет равна 0 [Стефанов 1980].

В психологии термин “мультипликативный подход” был введён Д. В. Ушаковым в работе с одарёнными детьми. Этот подход предполагает, что индивидуальные характеристики (интеллект, личность, мотивация и т. д.), элементы окружающей среды и культурного контекста взаимодействуют и перемножаются, формируя индивидуальность таланта [Ушаков 2011]. Так, основная идея мультипликативного подхода заключается в том, что достижение целей происходит благодаря взаимодействию и взаимному умножению разных факторов.

Применение мультипликативного подхода может служить эффективным средством для повышения результативности обучения иностранным языкам в высшем учебном заведении. В Европейском Союзе для оценки владения иностранными языками используется система “Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка” (Common European Framework of Reference). Она предлагает стандарты для определения язы-

ковых компетенций. Основная цель данной системы — предложить стандартизированный метод оценки и обучения, который может быть применён к немецкому, английскому и другим европейским языкам.

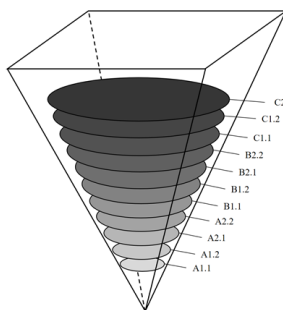


Рисунок 1. Уровни владения иностранным языком

На рисунке 1 представлены уровни владения иностранным языком, переход студента на новый уровень происходит при условии, что он освоил все виды речевой деятельности и определённый набор языковых компетенций, соответствующий тому или иному подуровню [Крючкова 2023: 86].

При проверке языкового уровня важно оценивать все четыре вида речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо. Процесс освоения студентами иностранного языка и переход на новый уровень овладения иностранным языком не будет достигнут, если обучающийся будет изучать только один вид деятельности. Необходимо, чтобы студент освоил все виды деятельности совокупно. Соответственно в этом ему поможет мультипликативный подход, который умножит знания, полученные по каждому виду деятельности друг на друга и будет способствовать обучающемуся в достижении нужных результатов для перехода на новый уровень освоения иностранного языка.

Модель применения мультипликативного подхода включает в себя координацию учебного мультимедийного контента с уровнями и подуровнями изучения иностранного языка и типами речевой активности. Все мультимедийные ресурсы используются студентом в определённой последовательности, что способствует его наиболее активному участию в различных формах речевой активности, что, в свою очередь, приводит к увеличению его уровня и подуровней владения иностранным языком.

Наиболее результативное изучение иностранного языка возможно с использованием мультимедиа, под которым обычно подразумеваются “инструменты, тесно связанные с компьютерной обработкой и представлением различных типов информации” [Григорьев, Гриншкун 2005: 34].

Мультимедиа — это эффективный инструмент обучения, благодаря его интерактивным, адаптивным и интегрированным характеристикам, а также способности учитывать индивидуальные особенности обучающихся и стимулировать их мотивацию. Использование мультимедиа может принести положительные результаты в различных областях учебного процесса, включая стимулирование когнитивных аспектов обучения, увеличение мотивации учащихся, развитие навыков командной работы и коллективного познания, а также формирование более глубокого понимания учебного материала [Григорьев, Гриншкун 2005: 37–38].

На занятиях по иностранному языку мы активно применяем мультимедийные средства, а именно ресурс Дойче Велле (Deutsche Welle), это немецкий медиаресурс, который предоставляет курсы немецкого языка, которые разделены на уровни A1, A2, B1, B2, C1 и C2. Студенты могут выбрать любой уровень в зависимости от своих знаний языка. Мультимедийный ресурс предоставляют материалы для изучения всех

грамматических и лексических тем, начиная от основ и заканчивая продвинутыми темами. Например, одним из лучших способов изучения немецкого языка с помощью мультимедийных средств является использование видеоуроков с сайта Дойче Велле (Deutsche Welle). Видеоуроки включают видеоматериалы с заданиями адаптивные к уровню языка обучающихся и относящиеся к той или иной тематике. Такой подход позволяет индивидуализировать задания и есть возможность предоставлять видеоматериалы для самостоятельной рефлексии каждому студенту дома по пройденной теме.

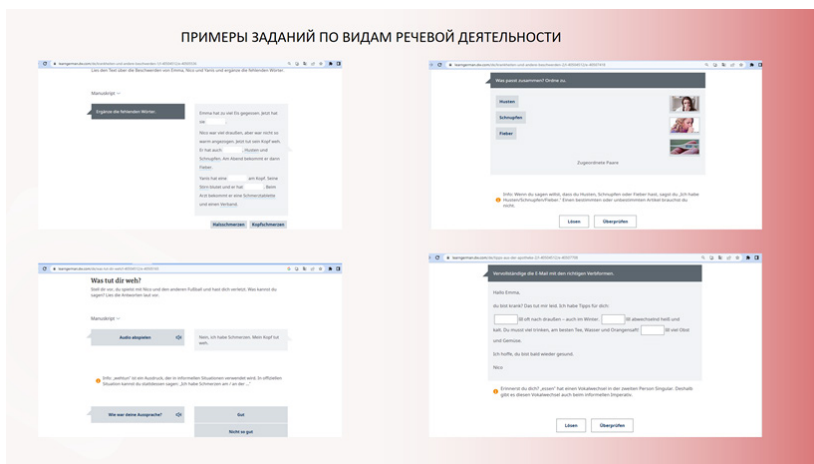


Рисунок 2. Примеры заданий с сайта Дойче Велле (Deutsche Welle) по всем видам речевой деятельности

На рисунке 2 приведены примеры заданий, включённые в образовательные мультимедийные ресурсы с сайта Дойче Велле (Deutsche Welle). Данные задания включают в себя освоение всех видов речевой деятельности. Систематическое использование мультимедийных средств на уроках немецкого языка повышает эффективность обучения и способствует

ет продвижению на следующий уровень овладения языком. Важно отметить, что использование мультимедийных средств не заменяет традиционные методы обучения, но может быть эффективным дополнением к ним.

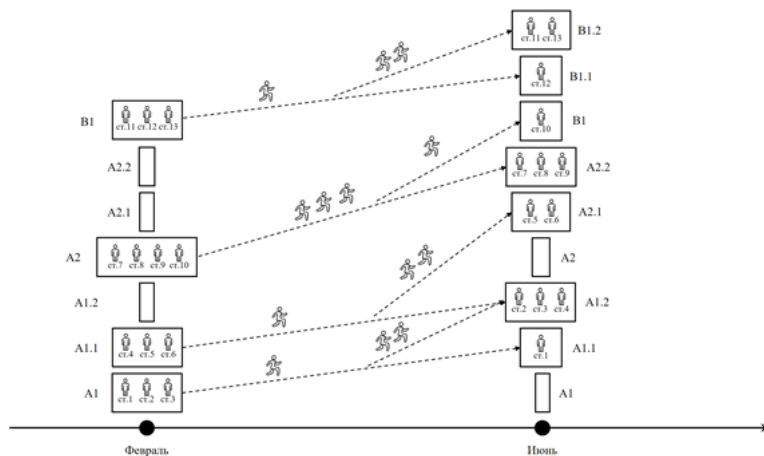


Рисунок 3. Переход студентов 4-го курса, изучающих практический курс немецкого языка с одного подуровня на другой подуровень

На рисунке 3 показан переход студентов 4-го курса, изучающих практический курс немецкого языка с одного подуровня на другой подуровень при успешном освоении всех видов речевой деятельности и обладающими грамматическими и лексическими навыками, которые соответствуют их уровню. В феврале 2023 года был проведён срез знаний у студентов для определения их уровня владения немецким языком. Обучение проходило с помощью мультимедийных средств, а именно видеоуроков с сайта Немецкая волна. Данные уроки были интегрированы в учебный процесс и каждый видеоурок предоставлялся обучающимся в соответствии их уровню. В июне 2023 года по окончании семестра было проведено контрольное тестирование на определение успешного

или неуспешного освоения немецкого языка и по схеме видно, что студенты перешли на следующий подуровень языка, а кто-то даже переступил один подуровень и шагнул на два подуровня выше. Контрольное тестирование показало, что все виды речевой деятельности успешно были освоены, что позволило перейти на следующий уровень. Так как реализация мультипликативного подхода с помощью мультимедийных средств возможна только при освоении всех четырёх видов деятельности. Если студент какую-то одну из видов деятельности не осваивает, то переход на новый подуровень не будет осуществлён. В связи с тем, что принцип работы мультипликативного подхода, это совокупное успешное освоение видами деятельности и навыками, где виды деятельности и навыки друг с другом перемножаются, а если один из коэффициентов равен нулю, то и все произведение равно нулю.

Применение мультипликативной стратегии в процессе изучения иностранных языков с использованием мультимедийных инструментов представляет собой инновационный и результативный подход. Он основывается на применении многих методов и технологий. Мультипликативная стратегия предполагает применение нескольких методик и технологий для обучения каждого студента, что даёт возможность удовлетворять личные потребности и стремления каждого из них. Основной принцип мультипликативного подхода — это комплексное освоение всех форм речевой активности с использованием мультимедийных инструментов, включая использование онлайн-сервисов, аудио- и видеоматериалов на занятиях, которые включены в традиционные методы обучения.

Список литературы:

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. М.: 2005. 231 с. [Grigoriev, Sergey G. &

- Grinshkun, Vadim V. 2005. Informatizaciya obrazovaniya. Fundamentalnye osnovy (*Informatization of Education. Fundamental Basis*). Moscow.]
2. Крючкова О.Н. Мультимедийные средства в реализации мультипликативного подхода в обучении иностранному языку будущих педагогов // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. Вып. 2. Москва, 2023. С. 83–94. [Kryuchkova, Olga N. 2023. Multimedijnye sredstva v realizacii multiplikativnogo podhoda v obuchenii inostrannomu yazyku budushchih pedagogov (*Multimedia Tools in the Implementation of a Multiplicative Approach in Teaching a Foreign Language to Future Teachers*). *Vestnik MGPU. Seriya: Informatika i informatizaciya obrazovaniya (Bulletin of the Moscow State Pedagogical University, the Series "Informatics and informatization of education")* 2. 83–94.]
 3. Стефанов Н. Мультипликационный подход и эффективность: Пер. с болг. М.: Политиздат, 1980. 208 с. [Stefanov, Nikola. 1980. *Multiplikacionnyj podhod i effektivnost (Multiplication Approach and Effectiveness)*. Moscow: Politizdat.]
 4. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности. М: Издательство "Институт психологии РАН", 2011. 464 с. [Ushakov, Dmitry V. 2011. *Psihologiya intellekta i odarennosti (Psychology of Intelligence and Giftedness)*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences.]
 5. Scott, Young May. 2017. Multiply or Add? Available from: <https://www.scotthyoung.com/blog/2017/05/30/multiply-or-add> (Accessed: 28.09.2023).

Сведения об авторе:

Крючкова Ольга Николаевна, старший преподаватель, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы "Московский городской педагогический университет", Москва, Россия; email: krjuchkova.o@mgpu.ru

**THE MODEL OF THE MULTIPLICATIVE APPROACH
IMPLEMENTATION IN TEACHING STUDENTS
OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Olga N. Krjuchkova

Assistant Professor, Institute of Foreign Languages, Moscow City
University, Moscow, Russia;
email: krjuchkovao@mgpu.ru

Abstract

The article examines in detail the application of the multiplicative approach in teaching foreign languages, focusing on the importance of this approach in the era of digitalization of education. The author conducts an in-depth analysis of the use of the multiplicative approach, which initially found its application in the fields of economics and psychology, to improve the quality and effectiveness of foreign language learning. The study is based on the common European system of assessment of foreign language proficiency, which offers a standardized method of assessment and training. One of the key goals of the authors is to coordinate educational multimedia content with the levels and sublevels of learning a foreign language and various types of speech activity. The conclusions of the study emphasize that the multiplicative approach contributes to a more active participation of the student in various forms of speech activity, which in turn leads to a significant improvement in the level of foreign language proficiency. This opens up new opportunities for optimizing the process of teaching foreign languages.

Keywords: multimedia tools, multiplicative approach, on-line platforms, levels of foreign language proficiency, types of language activities.

Создание универсальной цифровой платформы для организации дистанционной работы преподавателя-лингвиста с применением передовых онлайн-досок

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 001:378.1

И. Г. Куклина, О. Р. Жерновая, А. С. Куклина

Аннотация

Современность образовательной парадигмы подводит преподавателей-лингвистов к необходимости построения лично ориентированного обучения, индивидуализации каждого занятия с обучающимся. Возможности дистанционного обучения и самообразования под контролем опытного наставника — реалии последних лет. Задачи настоящих изысканий: рассмотрение подходов и требований к созданию полномасштабной информационной платформы дистанционного обучения студентов иностранному языку с применением онлайн-досок для командной работы обучающихся и планирования индивидуальных заданий. Анализ существующих платформ удалённой совместной работы, изучение практического опыта при проведении занятий, изыскания в области информационных технологий современности позволили выявить недостатки информационных ресурсов, имеющихся в арсенале преподавателя-лингвиста. Результатом проделанной исследовательской работы стали предложения по проектированию и формированию требований при реализации современной платформы работы преподавателя-лингвиста с применением онлайн-досок и возможностью аудирования. Информационная архитектура цифровой платформы должна представлять собой полноценное рабочее место языковеда для работы с аудиторией учеников, иметь дружественный интерфейс и обладать

богатой библиотекой инструментария для работы преподавателя-переводчика.

Ключевые слова: преподаватель-лингвист, дистанционное обучение, личностно ориентированное обучение, самообразование, онлайн-доска, цифровая платформа.

В настоящих изысканиях рассматривается вопрос создания универсальной онлайн-доски для работы преподавателя-лингвиста как непосредственно в учебной аудитории, так и при удалённой работе с обучающимся. Современность последних лет вынудила многих педагогов перейти на обучение студентов посредством применения современных информационных технологий. Учебные планы и рабочие программы строятся таким образом, чтобы была возможность использования домашнего персонального компьютера для проведения занятий, а платформы систем управления образовательными электронными ресурсами типа Moodle позволили организовать полномасштабные курсы по предметам, начиная с лекции и заканчивая проверкой выполнения лабораторных работ [Змеев, Камалов 2018: 69–87]. Но не всегда преподавателю и ученику нужны такие масштабные и дорогие цифровые проекты для проведения полноценных занятий. В предложенных изысканиях рассмотрены существующие онлайн-доски, исследованы их недостатки и сформулированы основные требования при создании русифицированного проекта цифровой платформы для работы преподавателя-лингвиста при проведении удалённых занятий [Хохловская 2011: 163–165].

Создатели платформ для удалённой работы преподавателя на настоящий момент предлагают онлайн-доски двух типов:

1. Виртуальные доски для размещения стикеров с текстами и рисунками. Представляя собой виртуальную пробковую доску для добавления и актуализации медиа-материалов при совместной работе с учениками онлайн-ресурс дает возможность перемещения стикеров с записями, их акцентирования, сохранения и подготовки для коллективной работы с группой обучающихся. К данному виду относятся онлайн-доски: виртуальная стикерная доска Скрамблр (Scrumblr), доска объявлений Стомборд (Stomboard), концептуальная доска Концепт-борд (Conceptboard), онлайн-сервис фиксации идей Лимну (Limnu) и другие.
2. Онлайн-доски для непосредственного рисования и написания слов представляют собой диалоговый удалённый фрагмент школьной доски, на которой студент может написать иностранное слово, а учитель проверить правильность. Построив план удалённого семинара и выполнив его задачи, преподаватель может сохранить вид доски как картинку и переслать обучающимся для подготовки и повторения задания. Лидирует по функциональности и популярности интернет-платформа Миро (Miro). Скрайблер (Scribblar) имеет образовательный функционал, но не рассчитана на бесплатное применение.

Все известные на данный момент платформы информационных систем, предназначенные для удалённого обучения, имеют свои преимущества и недостатки: у некоторых вызывает сложность процесс регистрации, другие предлагают платные услуги и т. д. Несомненно, что все онлайн-доски в значительной степени облегчают работу преподавателя. После создания и проведения группового занятия есть возможность сохранения и пересылки видеоурока.

Для работы преподавателя-лингвиста наиболее подходящий инструмент — виртуальная доска Миро (Miro). Рабо-

тая над лексической или грамматической тематикой, преподаватель использует приёмы совместной работы со слушателями. Незаменимость данной методики можно оценить при обучении студентов специфичным терминам в любой сфере деятельности человечества, особенно же сложно дается материал технического машиностроения [Трусова, Куклина 2013: 163]. Размещая список иностранных слов при изучении материала, преподаватель может потребовать от обучающихся прикреплять свои примеры лексических материалов. Проводя сравнения и оценивая идеи и мысли, слушатели создают свою базу данных для повторения изученного, активизировать самоконтроль. Итогом применения платформы может выступить “Персональный электронный курс преподавателя”.

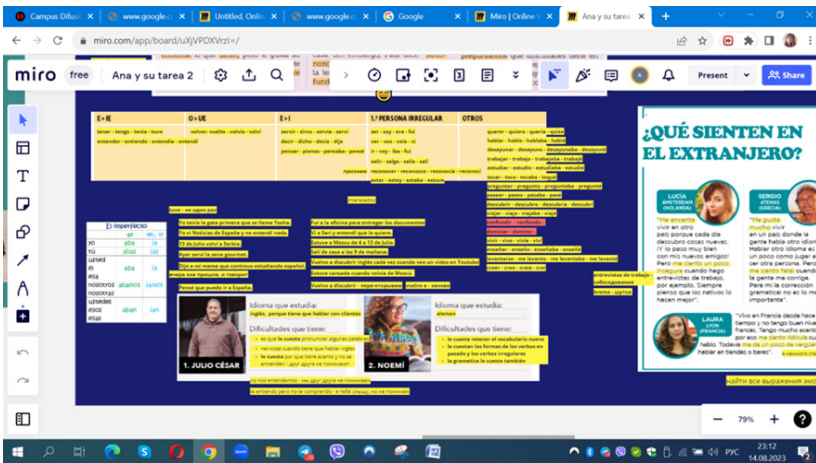


Рисунок 1. Подготовка материала для онлайн-урока по испанскому языку

На рисунке 1 представлена дистанционная работа преподавателя и ученика при изучении испанского языка. Электронный макет онлайн-доски Миро (Miro) позволяет быстро

выделять необходимые элементы, переключаться между объектами тематики урока, делать акцент на какой-либо момент (при указании объект быстро заполняет передний фон интерфейса онлайн-доски).

Преподаватель, осуществляя подготовку к проведению занятия, наполняет файл текстовым и иллюстрационным содержимым, организует расположение элементов таким образом, чтобы обучающимся было, по возможности, наиболее комфортно осуществлять навигацию между объектами.

Рисунок 2 демонстрирует подготовку урока при освоении тематики “животные” на испанском языке. Выделяя разным цветом и оформляя ссылки, преподаватель-лингвист явно акцентирует внимание на наиболее значимые элементы урока.

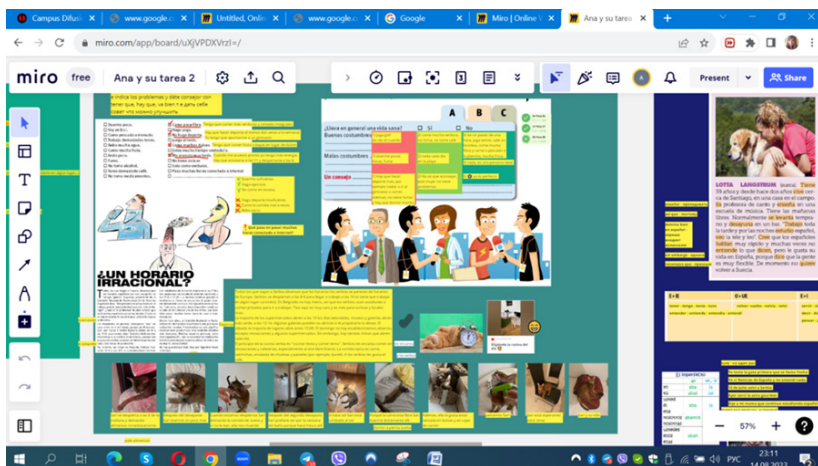


Рисунок 2. Тематическое наполнение интерфейса программы

И всё-таки, все вышерассмотренные цифровые платформы имеют существенные недостатки, особенно для работы преподавателя гуманитарного плана, не искущённого в ис-

пользовании средств современных информационных технологий. Во-первых: однозначно чаще всего требуется установка на персональный компьютер программного продукта, регистрация и оплата работы с ресурсом. Во-вторых: данную платформу должен установить на компьютер и обучающийся иностранному языку, что не всегда легко даже для современного молодого поколения. В-третьих: все-таки полномасштабной платформы для обучения целенаправленно иностранному языку на данный момент не существует. И особенно последний момент указывает на задачу разработчиков программного обеспечения обеспечить преподавателя-лингвиста инструментом, который позволял бы воспроизводить речь и при этом демонстрировать работу речевого аппарата и соответствующих мышц. Развитие мышечной памяти при произношении звуков, закрепление правильного положения элементов речевого аппарата в мозгу при воспроизведении определённого иностранного звука, тренировка данных навыков — те задачи, которые ставит преподаватель-лингвист перед разработчиками средств информационных технологий для изучения иностранных языков.

Основной закон лингвиста: не использовать при воспроизведении иностранных звуков артикуляционную базу своего родного языка должен быть учтён и, по возможности, отображён в видео-приложении урока, дополнен элементами движущихся картинок. Обучающийся при просмотре и повторении звука, возможно в замедленном варианте, должен с первого урока учиться правильному грамотному произношению элементов языка, чтобы не шокировать публику явным акцентом, даже при грамотном построении речевых оборотов.

Выдерживая ритм и мелодику языка, обучающемуся было бы неплохо окунуться в атмосферу родины носителя языка — представить себя на берегу Андалусии или в журча-

нии фонтанов Альгамбры. Задача программиста построить программный продукт с возможностью полного погружения преподавателя и студентов в атмосферу страны изучаемого языка или даже в виртуальную реальность.

Список литературы:

1. Змеев М. В., Камалов Р. Р., Макурин А. И. Дистанционное обучение в программной среде Moodle: от урока до курса (учебное пособие для учителей и преподавателей). Глазов. АНО Центр НИО-КР Универсум, 2018. 118 с. [Zmeev, Mikhail V., Kamalov, Renat R., & Makurin, Andrey I. 2018. *Distancionnoe obuchenie v programmnoj srede Moodle: ot uroka do kursa* (uchebnoe posobie dlya uchitelej i prepodavatelej) (*Distance Learning in the Moodle Software Environment: from Lesson to Course*) Glazov. ANO Centr NIOKR Universum.]
2. Трусова А. Ю., Куклина А. С. Специфика оценочных структур в английской и русской технической терминологии автомобилестроения // *European Social Science Journal*. 2013. № 9. С. 163. [Trusova, Anna Yu. & Kuklina, Alla S. 2013. *Specifika ocenochny`kh struktur v anglijskoj i ruskoj texnicheskoy terminologii avtomobilestroeniya* (The Specifics of Evaluation Structures in English and Russian Technical Terminology of the Automotive Industry). *European Social Science Journal* 9, 163.]
3. Хохловская О. Г. Особенности профессиональной деятельности лингвиста в условиях информатизации общества // *Вестник Челябинского государственного университета*. Серия: Филология. Искусствоведение. 2011. Вып. 55. № 17. С. 161–166. [Khokhlovskaya, Ol`ga G. 2011. *Osobennosti professional`noj deyatel`nosti lingvista v usloviyakh informatizacii obshhestva* (Peculiarities of Professional Activity of a Linguist in Conditions of Informatisation of Society). *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. Iskusstvovedenie* (Chelyabinsk State University Bulletin. Series: Philology and Art Studies). 55 (17), 161–166.]

Сведения об авторах:

Жерновая Оксана Романовна, к. филол. н., доцент,
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия;
email: oxana.zh@mail.ru

Куклина Ирина Геннадьевна, к. техн. н., доцент,
Нижегородский государственный архитектурно-
строительный университет, Нижний Новгород, Россия;
email: igkuklina@yandex.ru

Куклина Алла Сергеевна, преподаватель,
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия;
email: allakuklina@inbox.ru

**CREATING A UNIVERSAL PLATFORM FOR ORGANIZING
REMOTE WORK OF A LINGUIST TEACHER USING ADVANCED
ON-LINE BOARDS**

Oksana R. Zhernovaya

Candidate of Philology, Associate Professor, Lobachevsky State
University of Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod, Russia;
email: oxana.zh@mail.ru

Irina G. Kuklina

Candidate of Technology, Associate Professor, Nizhny Novgorod
State University of Architecture and Civil Engineering, Nizhny
Novgorod, Russia;
email: oxana.zh@mail.ru

Alla S. Kuklina

Teacher, Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod, Nizhny
Novgorod, Russia;
email: oxana.zh@mail.ru

Abstract

The modernity of the educational paradigm brings linguists to the need to build student-centered learning, individualization of each lesson with the student. Opportunities for distance learning and self-education under the supervision of an experienced mentor are the realities of recent years. The objectives of this research: consideration of approaches and requirements for the creation of a full-scale information platform for distance learning of students in a foreign language using online boards for teamwork of students and planning individual tasks. The analysis of existing platforms for remote collaboration, the study of practical experience in conducting classes, research in the field of modern information technologies made it possible to identify the shortcomings of the information resources available in the arsenal of a teacher-linguist. The result of the research work done was proposals for the design and formation of requirements for the implementation of a modern platform for the work of a teacher-linguist using online boards and the possibility of listening. The information architecture of the digital platform should be a full-fledged workplace for a linguist to work with an audience of students, have a friendly interface and have a rich library of tools for the work of a teacher-translator.

Keywords: linguistic teacher, distance learning, student-centred learning, self-education, online board, digital platform.

Современные технологии в организации самостоятельной работы студента, изучающего английский язык

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.1

А. М. Лясникова

Аннотация

Современные технологии являются неотъемлемой частью в организации самостоятельной работы студента. Это инновационные средства и методы, которые используются для улучшения и оптимизации самостоятельного процесса обучения. Такие технологии способствуют формированию эффективной самостоятельности студентов, повышают познавательную активность. При их применении у студента появляются огромные возможности для самостоятельного поиска и нахождения информации, освоения материала в разнообразной форме. В статье описывается использование различных интернет-программ и инструментов, с помощью которых студент увлеченно погружается в изучение предмета. Самостоятельная работа студента, изучающего английский язык с использованием современных технологий, позволяет сделать учебный процесс более успешным. Актуальность данной статьи обусловлена высокой значимостью современных технологий в организации самостоятельной работы студента. Автор приводит основные современные информационные технологии, которые студенты используют для самостоятельной работы в изучении английского языка.

Ключевые слова: информационные технологии, образовательные инструменты, онлайн-платформы, приложения, электронные учебники.

Современные технологии меняют мир во всех его сферах, и образование не является исключением. В последние годы мы наблюдаем значительный рост интереса студентов к использованию новых технологий. Информационные технологии предоставляют доступ к большому объёму информации, позволяют взаимодействовать с другими студентами и преподавателями, облегчают выполнение заданий, предлагают разнообразные образовательные инструменты, ресурсы и методики, которые помогают студентам улучшить свои навыки в языке. Таким образом, самостоятельная работа стала более эффективной, интересной, интерактивной для студентов. Некоторые из наиболее распространенных информационных технологий, которые студенты используют в самостоятельной работе по изучению языка включают: онлайн-платформы, онлайн-курсы, аудио и видеоматериалы, различные приложения.

Одной из основных технологий, которые используют студенты для самостоятельной работы, является интернет. С помощью интернета студенты могут искать и находить нужную информацию для выполнения заданий, а также изучать дополнительные материалы. Интернет предлагает широкий набор инструментов и возможностей для саморазвития и повышения языковых навыков. Благодаря онлайн-библиотекам студенты могут получить доступ к актуальным научным статьям и книгам, что помогает им осуществлять более глубокое исследование тем.

Другая важная современная технология — электронные учебники. Преимущества электронных учебников: портативность и доступность, интерактивность, многообразие материалов, а также индивидуализация обучения (См. напр. [Кравцова, Новиков 2013]).

Онлайн-курсы представляют отличную возможность для самостоятельной работы студента, изучающего английский

язык. Студенты могут получать доступ к онлайн-курсам в любое время и из любого места, имея только подключение к интернету. Онлайн-курсы предлагают широкий ассортимент материалов для изучения английского языка, включая видеоуроки, аудиоматериалы, интерактивные упражнения, тесты и многое другое; тем самым студент развивает различные навыки, такие как чтение, письмо, аудирование и говорение. Онлайн-курсы обычно имеют структурированный учебный план, который помогает студентам организовать своё обучение и прогрессировать по мере прохождения материалов. Обучаясь, студенты могут отслеживать свой прогресс владения английским языком.

Ещё одной популярной современной технологией в организации самостоятельной работы студента является использование мобильных приложений для изучения английского языка. Различные приложения для изучения английского языка могут иметь разные функции и особенности, но их объединяет ряд общих характеристик: все приложения для изучения английского предоставляют материалы и ресурсы для обучения и практики языка, они могут включать грамматические правила, словари, упражнения на аудирование, чтение и письмо, а также другие виды практических заданий. Приложения для изучения английского предлагают интерактивные упражнения и задания, которые помогают студентам в самостоятельной организации работы. Это может включать выбор правильного ответа, перетаскивание элементов, создание предложений и многое другое. Многие приложения предоставляют возможность отслеживать прогресс и оценивать успехи, тем самым помогая мотивировать учащихся и давать обратную связь об их успехах. Приложения для изучения английского языка обычно доступны на различных устройствах, таких как мобильные телефоны,

планшеты и компьютеры, позволяя студентам учиться в любое удобное для них время и в любом месте. Для развития навыков разговорной практики и общения на английском языке некоторые приложения предлагают коммуникативные возможности, такие как общение с носителями языка, учащимися из других стран или даже виртуальные уроки. Мобильные приложения являются эффективными инструментами для самостоятельной практики английского языка.

Некоторые из популярных приложений на сегодняшний день:

Дуолинго (Duolingo) — предлагает игровую форму обучения, использует алгоритм адаптивного обучения. Лингво Лео (Lingua Leo) — предлагает интерактивные уроки, основанные на современных материалах, таких как фильмы, сериалы, музыка и новости.

Би-би-си Лернинг Инглиш (BBC Learning English) — официальное приложение Би-би-си (BBC), одной из особенностей которого является обилие аутентичного материала, что позволяет студентам изучать язык на реальных примерах из англоговорящего мира. Видео и аудио материалы представлены в различных форматах, включая новости, познавательные программы, диалоги, интервью и прочее.

Квизлет (Quizlet) — предоставляет студентам возможность учиться и повторять материалы на основе наборов флэш-карточек.

ФлюентЮ (FluentU) — использует видеоролики на английском языке для обучения. Можно смотреть видео с субтитрами.

Мемрайз (Memrise) — приложение с игровым подходом, позволяет с лёгкостью запоминать новые слова.

Розетта Стоун (Rosetta Stone) — в приложении активно используется метод ассоциаций. Программа оценки произ-

ношения даёт возможность студентам научиться правильно произносить выученные слова.

Бэббел (Babbel), Изи Тен (Easy Ten), Лернинг Эппс (LearningApps.), Вордс (Words) — приложения адаптируются к конкретному пользователю и в заданиях и тестах предлагают именно те элементы лексики, с которыми ранее у студентов возникали сложности.

Симплер (Simpler) — в этом приложении уроки посвящены разным грамматическим правилам.

Тонго (Tongo) — программа предоставляет персональный план.

Инглиш Гэлекси (English Galaxy) — приложение для пользователей с любым уровнем английского.

ЮТуб (YouTube) — является мощным, популярным ресурсом для организации самостоятельной работы, предлагает огромное количество видео на самые разные темы, которые представляют аутентичные материалы в реальном времени, позволяя студентам познакомиться с аутентичной речью и акцентом носителей языка. Студентам предоставляется возможность выбрать интересующий их контент и обучаться на основе своих интересов.

В процессе использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) интерес и мотивация у учащихся значительно повышаются. Исследователи (Л. К. Раицкая, И. В. Усков, И. В. Роберт, М. Бродски и др.) отмечают существенное положительное влияние ИКТ на мотивацию учащихся. Так, разнообразные формы подачи информации, варьирование видов работы с изучаемым материалом, возможность быстрого самостоятельного поиска необходимой информации в неограниченном числе источников, широкий доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моде-

лирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в режиме реального времени интенсифицируют процесс обучения, делают его более наглядным и динамичным, и, как результат, повышают заинтересованность студентов, создавая благоприятные условия для самосовершенствования. Помимо этого, отмечается увеличение доли автономной работы в сети, что способствует выработке навыков самоорганизации, самоконтроля, учит самостоятельному принятию решений, повышает информационно-коммуникационную компетенцию учащихся [Галигузова 2013].

Студенты увлечённо включаются в изучение языка, показывают хорошие результаты овладения иностранным языком. Кроме того, современные информационные технологии позволяют учащимся получать обратную связь и корректировать свои ошибки непосредственно в процессе работы [Кравцова, Новиков 2013].

В заключение можно сказать, что в результате использования современных технологий в организации самостоятельной работы студента в изучении английского языка повышается интерес студента к предмету, облегчается процесс самостоятельного изучения английского языка; студент приобретает навыки самостоятельной работы, улучшается процесс усвоения лексического и грамматического материала и восприятие иностранной речи, студент совершенствует навыки работы на современных компьютерных устройствах. Включение в такие лингводидактические средства игровых элементов соответствует фундаментальным принципам активного обучения [Новиков 1998; Юшина 2018]. В целом, современные технологии делают процесс формирования языковых и речевых компетенций более доступным, интересным и результативным: предлагают студентам разнообразные способы прак-

тики языка и позволяют индивидуализировать учебный процесс под потребности каждого студента, значительно упрощают и облегчают самостоятельную работу студента, помогают студентам быть более продуктивными и успешными в своём обучении. Однако важно помнить, что правильное применение информационных технологий требует наличия ясных целей и стратегий, а также обучения и подготовки студентов.

Список литературы:

1. Галигузова А. В. Современные технологии как средство повышения мотивации студента // Магия ИННО: Новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников, 2013. Т. 1. С. 89–92. [Galiguzova, Anna V. 2013. *Sovremennyye tekhnologii kak sredstvo povysheniya motivatsii studenta (Modern Technologies as a Means of a Student's Motivation Enhancement). Magiya INNO: Novyye tekhnologii v yazykovoy podgotovke spetsialistov — mezhdunarodnikov (Magic INNO: New Technologies in Education of International Specialists)*. V. 1, 89–92.]
2. Кравцова О. А., Новиков Д. Н. Современный учебник иностранного языка: от бумажного к электронному // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 6(33). С. 62–66. [Kravtsova, O.A. & Novikov, D.N. 2013. *Sovremennyy uchebnik inostrannogo yazyka: ot bumazhnogo k elektronnomu (An up-to-date foreign language coursebook: from paper to electronic version)*. *Vestnik MGIMO Universiteta (The Journal of MGIMO University)*. 6(33). 62–66.]
3. Новиков Д. Н. Культурология игры // Проблемы содержания и методики преподавания иностранных языков: Доклады и материалы сообщений на международной научной конференции, посвящённой 35-летию факультета иностранных языков, Владимир, 25–27 марта 1998 года. Владимир, 1998. С. 348–350. [Novikov, D.N. 1998. *Kul'turologiya igry (The cultural aspect of games)*. *Problemy soderzhaniya i metodiki prepodavaniya*

inostrannyh yazykov (Issues of the content and methodology of teaching foreign languages). Vladimir. 348–350.]

4. Юшина А.А. Современные настольные игры как приём активного обучения иностранному языку студентов нелингвистических вузов // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: Сборник статей VIII Международной научной конференции, Москва, 19–20 апреля 2018 года. Москва: РУДН), 2018. С. 343–349. [Yushina, A.A. 2018. *Sovremennye nastol'nye igry kak priem aktivnogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov nelingvisticheskikh vuzov (Modern board games as active language teaching techniques). Aktual'nye problemy lingvistiki i lingvodidaktiki inostrannogo yazyka delovogo i professional'nogo obshcheniya (Current issues of linguistics and foreign language teaching for business and professional communication). Moscow. 343–349.]*

Сведения об авторе:

Лясникова Альфия Михайловна, преподаватель,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: lyasnikova.alja@yandex.ru

INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AT UNIVERSITY

Alfiya M. Lyasnikova

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia;
email: lyasnikova.alja@yandex.ru

Abstract

Modern technologies are an integral part in organizing student's self-study. These are innovative tools and methods that are used to improve and optimize the independent learning pro-

cess. Modern technologies contribute to the formation of effective self-study of students and increase cognitive activity. Using modern technologies, students have enormous opportunities to independently search and find information and master the material in a variety of forms. The article describes the use of various Internet programs and tools with the help of which the student is enthusiastically immersed in the study of the subject. Self-study of a student learning English using modern technologies makes the learning process more successful. The relevance of this article is due to the high importance of modern technologies in organizing student's self-study. The scientific novelty of the article lies in the fact that it presents the main modern information technologies that students use for self-study in learning English.

Keywords: information technologies, educational tools, on-line platforms, applications, electronic textbooks.

Перспективы преподавания иностранного языка в высшей школе в условиях развития нейросетей

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 372.881.111.1

В. В. Селезнева, Т. А. Бунакова

Аннотация

В статье рассмотрены преимущества и недостатки использования нейросетей в преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях. На материалах опроса студентов бакалавриата и магистратуры, аспирантов и соискателей Факультета управления и политики МГИМО МИД России показано влияние нейросетей на учебный процесс, а также обобщена практика применения искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку. Обоснован вывод о том, что необходимо пересмотреть подходы к преподаванию иностранного языка в высшей школе с учётом последних достижений в сфере машинного обучения. Авторы полагают, что это позволит снизить риски, с которыми связано применение нейросетей студентами высших учебных заведений. Нейросети можно использовать при составлении учебников и учебных пособий, для создания интерактивных заданий для аудиторной и самостоятельной работы студентов, оптимизации занятий по иностранному языку и повышения заинтересованности и мотивации студентов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, машинное обучение, нейросети, иностранный язык, высшее образование.

Развитие новых технологий привело к значительным изменениям в самых разных сферах. Трансформации косну-

лись экономики, государственного управления, системы образования и др. Такие термины, как нейросети, искусственный интеллект (ИИ), машинное обучение всё чаще встречаются в информационном пространстве и становятся частью нашей повседневной и профессиональной жизни. Не всегда ясно, что стоит за этими понятиями.

Нейросети — это адаптивные математические модели, чья работа напоминает функционирование головного мозга человека [Егорычев 2023: 26]. Модели обучаются обработке больших массивов данных и способны к постоянному совершенствованию. Нейросети могут обрабатывать и создавать разный контент: тексты, изображения, графики и др. ИИ лежит в основе технологий визуального распознавания лиц, распознавания речи, чат-ботов и интеллектуальных помощников [Букин 2023: 16].

Правительства и предприниматели разных стран, включая Россию, тратят большие средства на развитие ИИ, наращивая темпы выпуска новых продуктов и услуг в государственном и частном секторе. Становится очевидным, что и высшее образование должно отвечать современным условиям. Необходимо использовать возможности современных технологий для повышения вовлеченности обучающихся, создания индивидуальной траектории обучения, своевременного обновления содержания обучения и др. [Филатова, Булаева, Гуштин 2022: 243–244].

В апреле 2023 года на базе факультета управления и политики МГИМО МИД России был проведён опрос студентов бакалавриата и магистратуры, аспирантов и соискателей о влиянии нейросетей на учебный процесс.

Большинство респондентов отметили, что имеют доступ к нейросетям в России (67%). Примерно четверть участников считают, что доступа к ИИ в России нет (24%). Остальные не

знают о том, где можно получить доступ к нейросетям или никогда не пользовались ими (9%).

Лишь 17% студентов признались в том, что используют нейросети для учёбы. А 7% ответили, что планируют это делать в будущем. Чаще всего студенты обращаются к нейросетям через интернет-сайты или телеграм-боты.

Отвечая на вопрос “В подготовке домашнего задания по каким предметам могут помочь нейросети?”, большинство студентов выбрали “семинары по теоретическим дисциплинам” и “проекты”. Примерно четверть респондентов ответили, что ИИ может помочь с домашним заданием по иностранным языкам или теоретическим дисциплинам.

При этом чаще всего нейросети позволяют осуществить поиск информации. Многие отмечают, что нейросети умеют переводить тексты с одного языка на другой. ИИ анализирует данные и рисует графики, составляет списки литературы, создаёт презентации, кратко пересказывает тексты и пишет устные темы по иностранным языкам.

По мнению студентов, с помощью нейросетей можно писать курсовые и дипломные работы, создавать конспекты на основе видеороликов, объёмных статей или официальных документов. Некоторые просят ИИ объяснить им сложный учебный материал. Несколько человек считают, что нейросеть может заменить психолога и помочь повысить мотивацию к учёбе.

Лишь 18% всех респондентов, имеющих опыт применения нейросетей, считают результаты такой работы неудовлетворительными. По их мнению, из-за низкого качества получаемого продукта ИИ использовать для учёбы нельзя. Половина студентов (49%) на вопрос о качестве работы, выполненной с помощью нейросетей, ответили, что полученный продукт нуждается лишь в незначительной доработке.

9% участников опроса готовы использовать результаты, полученные с помощью нейросети, без какой-либо редакции. 24% отметили, что необходима значительная доработка продукта, полученного с помощью ИИ.

31% опрошенных считают, что использование нейросетей в университете не ведёт к снижению качества образования. Чуть больше респондентов (35%) уверены в том, что ИИ негативно влияет на качество образования. Ещё 28% предполагают, что нейросети могут снизить качество образования.

Студенты аргументируют свои ответы следующим образом. Развитие ИИ, как и других технологий, невозможно остановить, нейросети будут развиваться, хотим мы этого или нет. Но нейросети — это лишь инструмент, не влияющий на содержание обучения. Необходимо изменить подходы к обучению и систему образования с учётом развития новых технологий. При разумном применении ИИ повышает эффективность обучения.

Эффективность обучения зависит от мотивации. Если студент хочет получить знания и обрести навыки, то он будет применять технологии только как дополнительный инструмент, а не для академической нечестности. Тем не менее, из-за возможности пользоваться нейросетями для выполнения домашней работы у многих пропадает желание самостоятельно работать. Кроме того, преподаватель не всегда может понять, что студент выполнял задание самостоятельно, так как пока отсутствуют эффективные инструменты контроля: антиплагиат считает текст, созданный чат-ботами оригинальным. Поэтому оценки, выставленные за работу, могут быть необъективными.

Нейросети могут оказать негативное влияние на здоровье, когнитивные способности и память, так как человек

слишком полагается на технологии и устройства, которые выполняют работу за него.

Результаты опроса показывают, что нейросети имеют как негативное, так и положительное влияние на обучение в вузе. При разумном использовании технологии могут повысить мотивацию студентов, сделать занятия более разнообразными, способствовать развитию творческого потенциала обучающихся. Уже сегодня преподаватели кафедры английского языка №6 МГИМО МИД России применяют платформы, программы и приложения на основе нейросетей в учебном процессе.

Одним из таких инструментов является веб-сайт ПроРейтингЭйд и другие подобные ему платформы. ПроРейтингЭйд — это виртуальный помощник, который анализирует тексты на предмет грамматики, орфографии, читабельности и др., даёт рекомендации по их редакции, подбирает синонимы для слов, может перефразировать предложения, проверить текст на плагиат. На занятиях по иностранным языкам этот инструмент полезен для первой автоматической проверки текстов, написанных студентами. Это способствует развитию автономности студентов, так как до направления работы преподавателю, студенты самостоятельно редактируют свой текст, получив рекомендации ИИ.

Целый ряд платформ можно использовать для анализа, адаптации и подготовки учебных текстов. Например, Оксфорд Текст Чекер определяет уровень текста в соответствии с системой Общевропейских компетенций владения иностранным языком, размечает слова по частотности употребления. Такие же инструменты есть и на других сайтах в открытом доступе, например, на странице Кэмбридж Текст Инспектор. С помощью этой платформы можно составлять списки активной лексики для последующего создания упражнений, адаптировать тексты под уровень студентов.

Для анализа текстов и многих других целей подходит чат-бот и приложения, разработанные на его основе. ЧатДжиПиТи с лёгкостью переходит с одного языка на другой, умеет переводить, составлять тексты разного стиля на разную тематику, предназначенные для учащихся с разным уровнем владения иностранным языком. Нейросеть способна писать скрипты к аудио- и видеозаписям, составлять упражнения для тренировки грамматических явлений, подбирать рассказы для домашнего чтения разного уровня. Для студентов чат-бот может стать собеседником, редактором написанных ими текстов, при этом подробно объясняя ошибки. Тем не менее, ЧатДжиПиТи можно использовать и в недобросовестных целях для выполнения домашней работы или присвоения себе текста, написанного ИИ.

Учитывая бурное развитие доступных технологий, необходимо пересмотреть подходы к преподаванию иностранного языка в высшей школе с учётом последних достижений в сфере машинного обучения. Важно не игнорировать новую реальность и проблемы, например, академическую нечестность, а найти способы превратить эти риски в преимущества, используя возможности нейросетей для повышения эффективности учебного процесса.

Список литературы:

1. Букин А. С. Использование нейросетей для обучения английскому языку на примере ChatGPT: возможности и вызовы для современного образования // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. № 2. 2023. С. 14–20. [Bukin, Aleksandr S. 2023. Ispol'zovanie nejrosetej dlya obucheniya anglijskomu yazyku na primere Chat GPT: vozmozhnosti i vyzovy dlya sovremennogo obrazovaniya (The Use of Neural Networks for Learning English Using Chat GPT as an Example: Opportunities and Challenges for Modern Education). *Vestnik Gosudarstvennogo*

gumanitarno-tekhnologicheskogo universiteta (Journal of State University of Humanities and Technology) 2, 14–20.]

2. Егорычев Д.Н., Егорычев А.Д. Направления влияния нейросетей на экономику, бизнес и образование // Экономические и социально-гуманитарные исследования. № 2 (38). 2023. С. 25–33. [Egorychev, Dmitry N. & Egorychev, Aleksey D. 2023. Napravleniya vliyaniya nejrosetej na ekonomiku, biznes i obrazovanie (Neural Networks Impact on Economy, Business, and Education). *Ekonomicheskie i social'no-gumanitarnye issledovaniya (Economic and Social Research) 2 (38), 25–33.]*
3. Филатова, О.Н. Булаева М.Н., Гушчин А.В. Применение нейросетей в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. № 77 (3). 2022. С. 243–245. [Filatova, Olga N., Bulaeva, Marina N., & Gushchin, Aleksey V. 2022. Primenenie nejrosetej v professional'nom obrazovanii (Application of Neural Networks in Professional Education). *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (Issues of Modern Pedagogical Education) 77 (3), 243–245.]*

Сведения об авторах:

Селезнева Вера Викторовна, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: seleznevavv@mail.ru

Бунакова Татьяна Александровна, к. пед. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: t.bunakova@my.mgimo.ru

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON EFL TEACHING IN A UNIVERSITY SETTING

Vera V. Selezneva

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: seleznevavv@mail.ru

Tatiana A. Bunakova

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: t.bunakova@my.mgimo.ru

Abstract

The article focuses on the use of artificial intelligence (AI) for teaching foreign languages at higher education institutions, its threats and opportunities. The authors conducted a survey of undergraduate, graduate and post-graduate students of School of Governance and Politics at MGIMO University. The respondents were asked about the influence of neural networks on studies and their use in EFL classes. The survey findings suggest that it is necessary to revise approaches to EFL teaching at university taking into account the recent developments in machine learning. It is also important to find ways to turn the risks posed by AI into opportunities. The authors give examples of how AI can be used to write textbooks, create interactive assignments for classroom activities and homework, streamline teaching and increase students' motivation.

Keywords: AI, machine learning, neural networks, foreign languages, higher education.

Анализ применения технологий виртуальной реальности в обучении иностранному языку

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 001:378.1

Л. Янь

Аннотация

В статье анализируется взаимосвязь между технологиями виртуальной реальности и изучением иностранного языка, выясняется степень влияния моделирования культурного пространства на занятиях по иностранному языку и погружения изучающих язык в виртуальную реальность для эффективного усвоения студентами языкового материала. Цель статьи — оценка возможностей повышения качества обучения иностранному языку посредством использования технологии виртуальной реальности. Методы исследования: аналитический обзор научных статей по проблеме исследования, анализ педагогической практики, авторские методики. Материалами исследования послужили результаты анкетирования студентов и преподавателей, имеющих опыт использования технологий виртуальной и дополненной реальности, обосновывается перспектива их применения. Автором даются рекомендации по созданию виртуальной образовательной среды средствами иноязычного образования, обеспечивающей эффективную работу преподавателя и студентов.

В статье фокусируется внимание на рассмотрении некоторых типичных сценариев применения технологии виртуальной реальности и обсуждается практика использования данной технологии в обучении иностранному языку для улучшения качества овладения иноязычным материалом и повышения эффективности обучения иностранному языку.

Ключевые слова: виртуальная реальность, обучение иностранному языку, технологические инновации, эффективность обучения, симуляция языковых ситуаций.

С развитием науки и технологий в условиях цифровизации общества, виртуальная реальность начинает всё шире использоваться изучающими иностранный язык. Виртуальная реальность — это компьютерная технология, которая моделирует и воспроизводит реальный мир. Пользователи могут получить иммерсивный опыт и взаимодействовать с ним. Эта технология имеет большой потенциал для обучения иностранным языкам, но на данный момент их применение не так широко распространено, как, например, традиционные технологии обучения. Из-за ограниченности времени для общения на уроке и неравномерного владения иностранным языком учащихся во внеурочное время, не каждый учащийся может достичь цели, что не способствует развитию навыков и умений учащихся. В цифровую эпоху сочетание преимуществ технологии виртуальной реальности может решить текущие проблемы преподавания иностранных языков и улучшить способность учащихся использовать иностранный язык в жизни.

Виртуальная реальность также считается иммерсивным мультимедиа, которое, действительно, может имитировать сенсорные ощущения, такие как слух, зрение, обоняние и осязание. Технология позволяет пользователям окунуться в искусственное языковое окружение, может быть реальным или фантастичным, и общаться с ним так, как будто они находятся в этом мире.

VR (Виртуальная реальность) широко используется в самых разных областях, таких как образование, медицина, инженерия и во многих других. В контексте обучения, как от-

мечалось ранее, использование виртуальной реальности значительно повышает интерес учащихся, предоставляя уникальные возможности для обучения:

- интерактивные сцены: виртуальное построение сцен общения. Некоторые сценарии общения можно моделировать с помощью 3D-моделирования, что позволяет учащимся практиковать роли и базовые сценарии общения, включая первые встречи, заказ еды, покупки в супермаркете, визиты к родственникам и друзьям и т. д., что делает обучение более увлекательным и запоминающимся;
- погружение в виртуальное пространство: виртуальное пространство может быть построено и организовано в виде изображений, текста и аудио. Учащиеся могут действительно погружаться в страну изучаемого языка и изучать политику, историю, культуру страны и т. д. Это помогает им лучше понимать и запоминать информацию;
- адаптация к стилю обучения: VR-платформа может значительно повысить эффективность изучения иностранного языка учащимися. С помощью VR-платформы учащиеся могут быстро улучшить свои навыки и умения разговорной речи на иностранном языке за короткий период времени и в то же время улучшить свои навыки и умения аудирования, эффективно помогая учащимся улучшить своё знание изучаемого языка и культурную чувствительность.

Благодаря этим преимуществам можно создавать более эффективные и результативные образовательные программы. Они способствуют развитию навыков и умений. Игры в студенческих аудиториях иногда вызывают у студентов дискомфорт, если они не могут найти себе подходящую роль или используют фантазию при общении с другими людьми.

В данном контексте виртуальная реальность может предложить решение, позволяя студентам более естественно воспроизводить реальные ситуации общения и практиковать иностранный язык [Дмитренко 2022].

Виртуальную реальность можно использовать для путешествия и общения с носителями языка. Это позволяет студентам погрузиться в различные ситуации, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни при использовании иностранного языка.

Например, студенты могут посетить виртуальное пространство и взаимодействовать с учащимися и преподавателями, чтобы практиковать разговорные навыки и умения наиболее реалистичным способом в виртуальном пространстве. Они также могут посетить туристические достопримечательности или культурные мероприятия, чтобы погрузиться в реальное пространство и попрактиковать изучаемый язык в контексте.

Помимо того, виртуальная реальность может использоваться для развития навыков делового общения. Студенты могут посетить виртуальные предприятия, заводы или переговорные комнаты для практики переговоров о поставках или представления своей компании. Это помогает учащимся развить навыки презентации, переговоров и межкультурного общения [Жигалова, Толстопятов 2019].

Существуют несколько форматов VR-технологий, которые применяются в образовании:

- 1) гарнитуры виртуальной реальности: наиболее распространённая технология в виртуальном пространстве. Студенты надевают гарнитуру, которая полностью погружает их в виртуальное пространство и создаёт иллюзию присутствия. Гарнитура виртуальной реальности широко используется для обучения иностранному языку;

- 2) виртуальные классы и среды: это формат VR-технологий, где создаётся виртуальное пространство посредством иноязычного образования. У студентов есть возможность участвовать в онлайн-уроках, общаться с преподавателями и выполнять разные задания и активности. Этот формат позволяет создавать более интерактивные и увлекательные уроки;
- 3) виртуальные экскурсии и путешествия: это формат VR-технологий, который имеет отличный “эффект погружения” в иноязычную среду и помогает в развитии не только языковых навыков и речевых умений, но и в формировании межкультурных навыков и умений. Он помогает провести интересный урок, активизируя при этом познавательную деятельность обучающихся;
- 4) поддержка языкового уровня и обучающие программы: виртуальная среда может создать стимулирующую виртуальную иноязычную среду для практики организации общения с носителями языка или участие в языковых клубах и мероприятиях, также она может использоваться для обучения произношению, обобщения учебного материала и т. д. [Тивьяева 2018].

Также существует множество приложений для изучения иностранного языка в VR при помощи смартфона.

Language Lab VR (Языковая лаборатория виртуальной реальности). В данном приложении предоставляются учащимся сверхреалистичные картины из жизни для выполнения поставленных задач и улучшения навыков и умений аудирования и разговорной речи на изучаемом языке.

Immerse (погружение). Это VR-приложение объединяет учащихся и преподавателей в социальной виртуальной реальности для проведения языковой практики в виртуальных повседневных сценах. Учащиеся могут получать индивиду-

альную обратную связь и участвуют в еженедельных мероприятиях в виртуальных бытовых ситуациях. Существует также социальная гостиная, где пользователи могут встречаться в любое время и общаться, используя свои изученные языковые навыки.

Mondly: Practice Languages in VR (Мондли: языковая практика в виртуальной реальности). Это приложение может погрузить учащихся в виртуальное пространство для практики изучаемого языка. Также можно наслаждаться общением с виртуальными персонажами и обретать уверенность в реальной жизни, получать мгновенную информацию о своём произношении, обогащать свой словарный запас и открывать для себя радость изучения языков.

Виртуальная реальность может стать очень полезным инструментом для обучения в различных сферах, в том числе и в образовании. Она может помочь ученикам более глубоко и эффективнее усваивать материал благодаря более реалистичному и захватывающему взаимодействию с учебным материалом [Мельничук, Белогаш 2021].

Например, в виртуальной реальности могут создаваться симуляции и визуализации, помогающие студентам изучить сложные понятия в математике или физике. Она может также использоваться для создания практического опыта, в котором учащиеся могут применять свои знания на деле, например, тренироваться в управлении машинами и техникой.

Кроме того, VR-технологии могут быть полезны и в различных языковых курсах для изучения иностранных языков, ведь они предоставляют возможность более реалистичного погружения в языковую среду и практики взаимодействия на языке с носителем языка.

Таким образом, VR-технологии действительно представляют собой инновационный метод изучения изучаемого

языка и многих других областей. Они предоставляют уникальную возможность погрузиться в иноязычное окружение и практиковать язык в реальных ситуациях, что существенно обогащает опыт обучения.

Эта технология способствует более глубокому и интерактивному пониманию языка, делая обучение более увлекательным и эффективным. Кроме того, она может быть полезной для людей, которые имеют ограниченные возможности для путешествий или проживания в странах изучаемого языка, так как она позволяет “путешествовать” и общаться с носителями языка, не покидая дома.

С развитием VR-технологий и увеличением их доступности, можно ожидать, что данный метод обучения будет все более популярным и широко используемым в будущем. Это прекрасная иллюстрация того, как данная технология может усовершенствовать образовательный процесс и сделать его более увлекательным и доступным для всех.

Список литературы:

1. Дмитренко Т. А. Современные технологии обучения иностранным языкам в условиях цифровизации иноязычного образования // Дискурс профессиональной коммуникации, 2022. № 4 (4). С. 33–41. [Dmitrenko, Tatiana A. 2022. *Sovremennyye tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v usloviyakh tsifrovizatsii inoyazychnogo obrazovaniya* (Modern Technologies of Teaching Foreign Languages in the Context of Digitalization of Foreign Language Education). *Diskurs professional'noy kommunikatsii (Professional Discourse & Communication)*, 4 (4), 33–41.]
2. Жигалова О. П. Толстопятов А. В. Использование технологии дополненной реальности в образовательной сфере // Балтийский гуманитарный журнал, 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 43–46. [Zhigalova, Olga P. & Tolstopyatov, Alexander V. 2019. *Ispol'zovaniye*

- tekhnologiy dopolnennoy real'nosti v obrazovatel'noy sfere (Use of Augmented Reality Technology in the Educational Field). *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal (Baltic Humanitarian Journal)*, V. 8. 2 (27). 43–46.]
3. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональный интеллект как предмет изучения процессов метапознания при обучении в высшей школе // Сибирский педагогический журнал, 2021. С. 89–100. [Mel'nychuk, Marina V. & Bilohash, Marina A. 2021. Emotsiynny intellekt yak vyvchennya protsesiv metapiznannya pid chas navchannya u vyshchiy shkoli (Emotional Intelligence as a Subject for Studying Metacognition Processes in Higher Education). *Sybirskyy pedahohichnyy zhurnal'chyk (Siberian Pedagogical Journal)*. 89–100.]
 4. Тивьяева И.В. Когнитивно-коммуникативная концепция мнемической деятельности. дис. ... канд. филос. наук. Москва, 2018. 40 с. [Tiv'yayeva, Irina V. 2018. *Kognitivno-kommunikativnaya kontseptsiya mnemicheskoy deyatel'nosti. (Cognitive-Communicative Concept of Mnemonic Activity)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Moscow.]

Сведения об авторе:

Янь Лэй, аспирант, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия;
email: Yanlei183791@gmail.com

ANALYSIS OF THE APPLICATION OF VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Lei Yan

Postgraduate Student, Moscow State Pedagogical University,
Moscow, Russia;
email: Yanlei183791@gmail.com

Abstract

This article analyzes the relationship between virtual reality technologies and the study of a foreign language, determines the degree of influence of modeling the cultural space in foreign language classes and immersing language learners in virtual reality for the effective learning of language material by students. The purpose of the article is to assess the possibilities of improving the quality of foreign language teaching through the use of virtual reality technology. Research methods: analytical review of scientific articles on the research problem, analysis of pedagogical practice, author's methods. The research materials were the results of a survey of students and teachers with experience in using virtual and augmented reality technologies, the prospect of their application is substantiated. The author gives recommendations on the creation of a virtual educational environment by means of foreign language education, ensuring the effective work of the teacher and students.

This article focuses on considering some typical scenarios for using virtual reality technology and discusses the practice of using this technology in foreign language teaching to improve the quality of mastery of foreign language material and increase the effectiveness of teaching a foreign language.

Keywords: virtual reality, foreign language teaching, technological innovations, learning efficiency, simulation of language situations.

Секция 8
Теория и практика перевода
в цифровую эпоху.
Дидактика перевода:
современные задачи
и перспективы

Section 8
Translation Theory and Practice
in the Digital Age.
Teaching Translation
and Interpreting:
Current Issues
and Ways Forward

Причины вариативности речи персонажей в переводе с английского на русский

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Е. С. Абаева

Аннотация

Статья посвящена проблематике межъязыковой передачи особенностей речи персонажей в художественном тексте при переводе в паре языков английский — русский на примере речи двух подростков. Материалом для проведённого исследования выступил роман Р. Хайнлайна “Have Space Suit — Will Travel” (1958 г.) и два его перевода на русский язык (первые издания — 1990 г. и 2003 г.). В качестве основных методов используются: метод сплошной выборки, сравнительно-сопоставительный анализ, контекстуальный анализ. Поскольку выбранные для анализа переводы разделены временным промежутком, автор ставит целью понять, чем обусловлен разный текст реплик устной речи персонажей. В качестве возможных вариантов рассматривается: вариативность языка, разные стратегии переводчиков, изменения в языке и изменения во времени в целом, смена подхода к переводу художественного текста, разное восприятие переводчиками персонажей, ошибочное восприятие текста оригинала. Полученные результаты будут полезны как лингвистам, переводоведам, преподавателям перевода, так и переводчикам-практикам.

Ключевые слова: перевод, речь персонажа, причины вариативности, Р. Хайнлайн, вариативность перевода.

Проблематика передачи речевой характеристики персонажа вызывает интерес у современных лингвистов и ли-

тературоведов с разных сторон. Так, речь героя произведения, наряду с его действиями и описанием, создаёт образ, который необходимо сохранить при переводе [Канунникова, Абаева 2022]. При этом возникает целый ряд сложных ситуаций, связанных не только с пониманием текста, с его интерпретацией, но также с возможными изменениями в языке и обществе. Целью конкретного исследования стало выявление причин, повлёкших за собой вариативность особенностей речи персонажа в разделённых временем переводах англоязычного текста. Подобные работы сравнительно-сопоставительного характера, на наш взгляд, могут иметь большое значение при подготовке лингвистов/филологов при внедрении в обучение межкультурного подхода [Тарева 2021].

Материалом для исследования выступил роман Р. Хайнлайна ‘Have Space Suit — Will Travel’, увидевший свет в 1958 году, и два его перевода на русский язык, выполненные в 1990 году (“Имею скафандр — готов путешествовать”, Ю.А. Зарахович, 7 изданий, далее по тексту: Пер. 1) и в 2003 году (“Есть скафандр — готов путешествовать”, Е.Н. Беляева, А.П. Митюшкин, 6 изданий, далее по тексту: Пер. 2). Выбранный автор чаще был интересен исследователям с литературоведческой стороны, работы лингвистического характера немногочисленны [Иняшкин 2020], а исследования относительно персонажей и их речевой характеристики, тем более в аспекте перевода, нам неизвестны. Для анализа была выбрана четвёртая глава, что обусловлено её диалоговой формой, а также тем, что это первая встреча героев, и речевая характеристика значимо их раскрывает. Главная героиня — одиннадцатилетняя девочка с короткой стрижкой, похожая на мальчика; она везде носит с собой куклу, очень умна и любознательна, может пренебречь прави-

лами и любит поболтать. Главный герой — весьма талантливый подросток, который собирается поступать в колледж; он организован, способен к самообучению, не боится ответственности. Объём главы текста оригинала составил 27 590 знаков с пробелами, текста Пер. 1 — 27 413 знаков, а Пер. 2 — 27 170 знаков.

Среди используемых в работе **методов** отметим метод сплошной выборки, сравнительно-сопоставительный и контекстуальный анализ. При проведении сравнительно-сопоставительного анализа текста оригинала и двух переводов мы обращали внимание на то, чем была вызвана разница передачи реплик персонажей: неверно понятым/переданным смыслом (смысловое упущение), неверно истолкованным характером или ситуацией (прагматическое упущение), исключительно вариативностью языка, разными стратегиями переводчиков в целом, изменениями в языке или во времени, сменой подхода к переводу художественного текста, разным восприятием переводчиками персонажей. Прагматическое упущение и разница в восприятии персонажей, на первый взгляд, выглядят достаточно похоже, но в рамках нашего исследования прагматическим упущением считалось несистемное отклонение, а системное относилось к разнице восприятия.

Далее приведём примеры на каждый из вышеупомянутых факторов. Проиллюстрировать **смысловое упущение** (семантические ошибки [Сулейманова и др. 2015]) можно следующим примером: *the same reason **they kept me alive** // по этой же причине и **меня здесь держат*** (Пер. 2). Здесь очевидно недопонимание контекста, поскольку ‘alive’ используется в значении ‘living; not dead’, что и передается в Пер. 1 антонимическим способом перевода: “*по той же самой причине они **не убили** и меня*”.

Необходимо упомянуть и выбор имён собственных: в Пер. 2 произошло ошибочное уподобление слов *peewee* ‘человек маленького роста’ и *peewit* ‘чибис’: *Peewee* // *Чибис* (Пер. 2) // *Крошка* (Пер. 1). Интересен также выбор наименования для главного злодея, который в тексте оригинала именуется посредством местоимения ‘he’, что в Пер. 2 нашло отражение посредством конкретизации (пришелец), а в Пер. 1 мы наблюдаем скорее эвфемизацию (Он), в целом свойственную современному английскому языку [Баранова 2021]. Заметим, что смысловые упущения свойственны Пер. 2 не в последнюю очередь оттого, что, стараясь быть ближе к тексту, авторы часто использовали кальки: “<...> *she’s worth more as a hostage than as a corpse...*” // <...> как **заложник она ценнее, чем как труп** (Пер.2). (ср., Пер. 1: <...> **живой она им нужнее, чем мертвой**).

Далее стоит перейти к **разнице стратегий** в целом. Так, очевидно, например, стремление авторов Пер. 2 быть в целом ближе к тексту, что можно проиллюстрировать следующим примером: “*Wait a minute, Peewee. Let’s get on the same frequency.*” // — **Погоди-ка, Крошка. Давай настроимся на одну волну** (Пер. 1). // — **Минуточку, Чибис. Давай настроимся на одну частоту** (Пер. 2).

В Пер. 1 в качестве стратегии можно выделить желание автора создать художественное произведение с эстетической функцией на языке перевода, что повлекло за собой и случаи прагматической адаптации, и доместикации, и порой опущения. Последнее можно наблюдать в примере: “<...> *we don’t know much about them... and Daddy always warned me not to be cocksure when data was incomplete. ‘Don’t make so much stew from one oyster, Peewee,’ he always says.*” // <...> **мы мало что о них знаем, а папа всегда учил меня не быть самонадеянной, особенно если не хватает данных** (Пер. 1).

Встречается в текстах и разница, обусловленная произошедшими **изменениями в языке и во времени**. Её можно проиллюстрировать на примере сдвига/выпадения лексемы нижнего регистра словарного состава языка:

“*Hi, yourself,*” *I answered.* // — **ЗдорОво**, — *ответил я.* — *Что ты здесь делаешь?* (Пер. 1) // — **И тебе привет**, — *сказал я* (Пер. 2).

Помимо этого, есть пример на уровне грамматической структуры:

“*It figures. You say these are flying saucers... real saucer sightings...*” // — *Все сходится. Ты, значит, говоришь, их корабли — что летающие тарелки* (Пер. 1) // — *А ты подумай сама. Если их корабли и есть летающие тарелки — настоящие* (Пер. 2).

Анализируя случаи **прагматического упущения**, провоцируемого неверной трактовкой ситуации общения, приведём пример, в котором героиня оказывается довольно груба, что не вписывается ни в контекст, ни в общую характеристику персонажа, и появляется в Пер. 2 не в системе: “*Professor Reisfeld — What does he teach?*” “*Huh? You don’t know? You don’t know about Daddy’s Nobel Prize? Or anything?*” // — *Профессор Райсфельд... А что он преподаёт? — Ты совсем тёмный? Не знаешь, что папа получил Нобелевскую премию?* (Пер. 2)

Если говорить о возможной **разнице в восприятии переводчиками персонажей**, то, на наш взгляд, для авторов Пер. 2, в отличие от Пер. 1, главная героиня больше ребёнок, нежели гений. Это проявляется в выборе терминологического аппарата, длины предложений, тактики слияния/членения предложений при переводе. В Пер. 1 фразы сложнее, больше придаточных, реже используется членение предложений, термины используются чаще. В Пер. 2 чаще используется членение предложений для создания разговорного стиля и поддержания характеристики ‘возраст’: “*Well, it’s compli-*

cated. She had better explain it. She's a cop and she was after them — // — Ну, это сложно. Лучше бы сама объяснила. Она полицейский. Охотилась за ними... (Пер. 2) // — Сложная история. Пусть лучше она сама тебе расскажет. Вообще-то она полицейский, который их преследовал, и... (Пер. 1)

Также в Пер. 2 прослеживается системное употребление главным героем более сниженной лексики: <...> *and a guy in a space suit jumped out...* // <...> *выпрыгнул тупчик в скафандре...* (Пер. 2)

Или: “*You have the jolliest ideas, for a little girl.*” // — Весёленькие у тебя, *малявка*, мысли (Пер. 2).

Это позволяет говорить о том, что переводчики, на наш взгляд, излишне выдвинули такую характеристику, как ‘простой и не очень образованный парень’ на первый план.

Проанализированного объёма материала недостаточно для определения смены подхода к переводу художественного текста, однако близость к тексту оригинала является доминирующей, на наш взгляд, стратегией при переводе в целом на современном этапе, что и проявляется во втором переводе. Но подобное наблюдение требует тщательной проверки с помощью, например, корпусных исследований.

При формальном сопоставлении двух текстов переводов выяснилось, что в них присутствуют и совпадения (примерно 2000 знаков с пробелами). Больше всего в этот пласт попало устойчивых словосочетаний: *летающая тарелка, требовать объяснений, как выжатый лимон, космические пираты, не моргнув глазом, сбить с толку, перебивать невежливо, с логикой знаком, возьмёмся за дело, весёленькие мысли* и так далее. Но есть и весьма редкие совпадения: *что мы правы; слушай, а кто твой отец; и как тебя зовут по-настоящему*. На наш взгляд, подобные совпадения могут послужить материалом дальнейших исследований.

И, конечно, следует привести пример, когда реплики отличались из-за возможностей языка (**вариативность языка**): “*Ugh! Peewee... what are they up to?*” “*Haven’t you guessed? They’re moving in on us.*” // — Так, но чего же все-таки они хотят? — Ещё не догадался? Наверное, готовят вторжение (Пер. 1). // — Ничего себе! Чибис, что они задумали? — А ты не догадываешься? Вторжение готовят (Пер. 2).

Рассмотрев факторы, влияющие на разницу передачи речевой характеристики персонажей при переводе, мы заметили лишь отдельные сдвиги, обусловленные временем. Разница реплик обусловлена в основном вариативностью языка, хотя встречается и смысловое, и прагматическое упущение. Причём в Пер. 2 — это более очевидно, что обусловлено, в том числе, разными стратегиями: сохранением эстетической функции в Пер. 1, и более жёстким следованием тексту оригинала в Пер. 2. Последнее, на наш взгляд, также характеризует современный сдвиг подхода к переводу художественного текста.

Список литературы:

1. Баранова К.М., Афанасьева О.В. Эвфемизация речи на современном этапе развития английского языка // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. 2021. № 1(41). С. 32–41. [Baranova, Ksenia M. & Afanas'eva, Olga V. 2021. Evfemizaciya rechi na sovremennom etape razvitiya anglijskogo yazyka (Euphemization of speech at the present stage of development of the English language). *Vestnik MGPU. Seriya: Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoe obrazovanie (MCU Journal of Philology. Theory of Linguistics. Linguistic Education)* 1(41). 32–41.]
2. Иняшкин С.Г. Авторский тезаурус Р. Хайнлайна // Горизонты современной русистики: Сборник статей Международной научной конференции, посвященной 90-летию юбилею акаде-

- мика В. Г. Костомарова, Москва, 30–31 января 2020 года. Москва: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2020. С. 322–325. [Inyashkin, Stanslav G. 2020. Avtorskij tezaurus R. Hajnlajna (Heinlein`s thesaurus). In: *Gorizonty sovremennoj rusistiki (Horizons of modern Russian studies)*, 322–325.]
3. Канунникова А. С., Абаева Е. С. Категории адекватности/эквивалентности при передаче речи ребенка в художественном переводе // *Иностранные языки в высшей школе*. 2022. № 2(61). С. 65–70. [Kanunnikova, Anastasia S. & Abaeva, Evgenia S. 2022. Kategorii adekvatnosti/ekvivalentnosti pri peredache rechi rebenka v hudozhestvennom perevode (A Child Character's Speech: Adequacy and Equivalence in Translation). *Inostrannye yazyki v vysshej shkole (Foreign Languages in Tertiary Education)*. 2(61). 65–70.]
 4. Лингвистические теории в интерпретации переводческих стратегий. Комплексный анализ переводческого процесса / О. А. Сулейманова, К. С. Карданова-Бирюкова, Н. В. Лягушкина [и др.]. Москва: Ленанд, 2015. 272 с. [Suleimanova, Olga A. et al. 2015. *Lingvisticheskie teorii v interpretacii perevodcheskih strategij. Kompleksnyj analiz perevodcheskogo processa (Linguistic theories in the interpretation of translation strategies. Comprehensive analysis of the translation process)*.]
 5. Тарева Е. Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сборник научных статей. Москва: Общество с ограниченной ответственностью “Языки Народов Мира”, 2021. С. 34–44. [Tareva, Elena G. 2021. *Mezhkul'turnyj podhod k podgotovke sovremennyh lingvistov (Intercultural approach to training modern linguists)*. In: *Mezhkul'turnoe mnogoyazychnoe obrazovanie kak faktor social'nyh transformacij: stanovlenie i razvitie nauchnoj shkoly (Intercultural multilingual education as a factor of social transformation: the formation and development of a scientific school)*, 34–44.]

Сведения об авторе:

Абаева Евгения Сергеевна, д. филол. н., профессор,
Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия; email: abaevas@bk.ru

**CAUSES OF VARIABILITY IN SPEECH CHARACTERISTICS
IN TRANSLATION FROM ENGLISH INTO RUSSIAN**

Evgeniya S. Abaeva

Doctor of Philology, Professor, Institute of Foreign Languages
MCTTU, Moscow, Russia; email: abaevas@bk.ru

Abstract

The article is devoted to the question of speech characteristics in a literary text and its time-transgressive translations from English into Russian. The novel “Have Space Suit – Will Travel” by R. Heinlein (1958) and its two translations into Russian (1990 and 2003) were discussed as the material; the speech of two teenagers was taken as an example. The author employs continuous sampling method, comparative analysis, and contextual analysis to understand the factors that could cause the differences in the characters’ speech. The alternatives to discuss are: language variability, different strategies, changes in language and society in general, a general shift in the approach to translating a literary text, different perceptions of characters by translators, erroneous perception of the original text. The results could be useful to linguists, scholars, teachers of translation, and translators.

Keywords: causes of variability, character`s speech, Robert A. Heinlein, translation, variability in translation.

**Учим будущих устных переводчиков работать
с регистром в переводе в зависимости
от дискурса, целевой аудитории:
полезные упражнения и конкурсы перевода
как прочная мотивационная платформа**
*(опыт высшей школы иностранных языков
и перевода ИМО КФУ)*

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

О. В. Бабенко

Аннотация

Всепоглощающее присутствие в современном мире визуального креолизованного медиа-контента может приводить к сложностям работы с регистром речи у начинающих устных переводчиков, поскольку подавляющая фамильярность и анонимность интернет-форматов (мемов, блогов, пабликов) и отсутствие развитого аналитического восприятия информации не всегда позволяют нашему начинающему переводчику увидеть разницу стилей речи и переключиться с неформального стиля общения — “без галстуков” — делегаций на фуршете на высокий деловой на научно-практической конференции. Избыточность интерактивного контента усиливает эффект непонимания стиля как ключевой разницы языковых переводческих ситуаций. Цикл упражнений и конкурсы перевода могли бы стать тренировочной площадкой как для профессиональной мотивации наших будущих коллег, так и для возможности “видеть” регистры и уметь их оперативно переключать.

Ключевые слова: регистр перевода, стиль, переводчик, дискурс, целевая аудитория, мотивационная платформа, конкурс перевода, лингвистика, перевод, студент

Профессионализм устного переводчика состоит в гармоничном сочетании глубокого знания лексико-грамматического контента и культурной платформы языковой пары, всеобъемлющей эрудиции, дипломатической этики, психологического баланса, деловитого восприятия речевой скорости спикеров и умения жонглировать переводческими приёмами в зависимости от посыла нашего лектора, целевой аудитории. Однако в современном переводческом мире одним из приоритетных компонентов системы подготовки устных переводчиков становится умение работать с регистром или стилем. Причиной становится всепоглощающее присутствие в мире визуального интернета, креолизованного медиаконтента. Цифровые технологии меняют наш мир: днём и ночью мы взаимодействуем с электронной документацией, взаимодействуем в форматах видеоконференций, чатов, прослушиваем аудиокниги или наслаждаемся аутентичной оперой с визуальной опорой на субтитры на родном языке... Терабайты аудиовизуальной информации нужно уметь оперативно осмыслить, обработать, подросло поколение, закалённое телевидением [Бабенко 2020: 289]. Современная молодёжь потребляет 85% информации через аудиовизуальные произведения, знакомство с которыми, согласно исследованиям А.В. Козуляева, началось задолго до формирования навыков аналитического чтения. Студенты в итоге умеют разбирать построение видеоматериалов, а построение текстовых материалов — нет [Козуляев 2023: 27]. Современная школьная программа также почти не предусматривает работу с аналитическим чтением: в младшем звене интерактивного, картиночно-песенного контакта чрезвычайно много, а в среднем уже с трудом воспринимают т. н. “лонгриды” — большие тексты без картинок. Поколения, которые не совсем “заточены” на тексты формата А-4 [Бабенко 2020: 289], могут автоматически предложить оди-

наковый вариант устного перевода для разных языковых ситуаций — часто фамильярный, без субординации и оттенков вежливости.

Увеличение практики, направленной на работу с регистрами речи, могло бы помочь нашим будущим коллегам их различать, выбирать необходимый в определённой языковой ситуации: сопровождаем ли делегацию на конференции или званом ужин или баттле шеф-поваров молекулярной кухни, или пикнике-пресс-конференции в формате “афтер-пати”.

Согласно В. В. Виноградову, классику лингвостилистики, стиль — объединение мысли со словом, а исследование стиля означает исследование отношения мысли к языку и языка к мысли [Арнольд 2021]. Изменения стиля могут быть тонкими, с лёгким флёром обновлённой семантики, когда переводчик подбирает более ёмкую или, напротив, генерализированную часть речи (*The situation delicacy was evident: so fragile was our lady, so strong was she on the horseback* — *Наша миледи — какая же хрупкая, ровно и сильная в седле. Пикантно*). Или с большими сдвигами в интенсивности, глаголами: *The eagle just rocketed, arrowed down the hills* (*Орёл полетел вниз, к холмам*), необходимо добавить красочности: *Орёл стремительно спикировал на холмы, рухнул камнем*.

Не все студенты чувствуют тонкости работы с регистром, разберём возможные причины астилистической работы студентов:

1. Виртуальная избыточность жизни студентов влияет на стиль общения и подачу материала: в сети, в подавляющем большинстве форматов, регистры снижены, преобладает анонимность и обращение на “ты” и по имени (или “нику” — псевдониму);
2. Преобладание потребительских потребностей как шкалы ценностей характерно для поколения, возвращённого на

- “вольных хлебах” постперестроечного общества, не считает необходимым заботиться о восприятии своего перевода целевой аудиторией. Следствие: неумение работать в команде, учиться друг у друга (“цифровой аутизм”);
3. Беспечность “цифрового поколения”: “лонгриды” их откровенно утомляют (“напрягают”) ввиду отсутствия привычки трудиться над такими текстами на ежедневной основе. Формируется клиповое мышление — побочный эффект инфантильного потребления исключительно развлекательной компактной информации;
 4. Развлекательная жанровость литературных привычек современной молодёжи (аниме, комиксы), потребление аудио- и видео-контента (часто вместо чтения классической литературы) “компьютеризирует” речь (разлогиниться, аплодировать), однако не расширяет словарный запас классического регистра, не позволяет легко её синонимизировать, повышать грамотность.

Высшая школа иностранных языков и перевода ИМО КФУ — школа опытных преподавателей перевода и действующих переводчиков (Казанской лиги синхронных переводчиков), которые обеспечивают устный перевод на крупных ежегодных мероприятиях международного уровня: Казанский саммит, Казанская цифровая неделя, онлайн-форум 100% Татарстан; конференциях, посвящённым культурному наследию ЮНЕСКО, масштабных спортивных мероприятиях, т. п. Наши молодые специалисты работают бок о бок с опытными коллегами по кабине, учатся взаимодействовать.

Для дополнительной тренировки переводческих стилистических навыков Школа перевода на ежегодной основе организует переводческие мероприятия как для младших бакалавров, так и для старших, у которых начался профиль. Это конкурсы смешанного плана, ориентированные на все

виды перевода. Критерии оценивания перевода конкурсантов младших курсов бакалавриата (“Проба пера”) слегка снижены по сравнению с таковыми для учащихся старших бакалавров и магистрантов; внимание жюри — на корректной передаче смысла, полноте, соблюдении лексико-грамматических норм языков, умении синтезировать материал, переводческой инициативности, сообразительности. Старшие курсы бакалавриата и магистранты работают в более жёстких условиях: без словаря, строгий временной лимит, усложнённые задания на перевод в разных регистрах и для разной целевой аудитории в формате ролевой игры — все это создаёт конкурентную атмосферу, отличную симуляцию условий, приближенных к реальным. Волонтёры сопровождают все наши конкурсы.

В содержание конкурсов перевода могут входить: видеозадание с пропуском определённой информации — слушаем 2 раза (старшие курсы — 1 раз и скорость речевая выше) и даём необходимый лексический минимум для работы младшекурсникам. Даём время на перевод этого задания, предлагаем усложнённые задания в разных языковых ситуациях: для деловой или детской аудитории, инклюзивной группы людей (например, слепых, в переводе которым нужны элементы аудиодескрипции), молодёжи. Одним из заданий мы разыгрываем ролевую ситуацию с “живым” последовательным переводом на пресс-конференции. Младшие курсы выполняют реферированный перевод прочитанного ведущим вслух (без визуальной опоры) трейлера фильма или синопсиса книги, осуществляют экспериментальный перевод поэтических строк и/или цитат. Старшие курсы ревидируют пройденные темы. Обратная связь по итогам конкурса обязательна. На её важности делают серьёзный акцент наши коллеги — в частности, М. М. Степанова [Степанова 2019: 105–112].

Важным элементом организации конкурсов перевода является фоторепортаж события: перепосты, комментарии — стимул к здоровой конкуренции, мотивации, возможность продемонстрировать академическое портфолио родным.

Конкурсы перевода должны соседствовать с разнообразными упражнениями для устных переводчиков — как психологическими (преодоление страха перед микрофоном и большой аудиторией, повышение стрессоустойчивости, мнемотехника), так и академическими (разная речевая скорость, лексико-грамматическая сложность, фонетика спикеров, стиль).

Обрисует упражнения большой эффективности, с наибольшим мотивационным зарядом, прорабатываемые со студентами Высшей школы перевода ИМО КФУ:

- упражнения на **синонимизацию**. Вспомнить максимальное количество синонимов — сначала без опоры на электронные ресурсы (*relevant — acute, topical, urgent, crucial...*), затем пользуясь ресурсом типа thesaurus.com (английские синонимы и антонимы) и/или synonymonline.ru (русские синонимы). Прорабатываем синонимы в языковой паре. Усложнение упражнения: приводим синонимы на время, увеличивая их количество. Подходит для фронтальной и звеньевой работы в формате “снежный ком”;
- упражнения на **перифразы** (украшенные, образные синонимы) — разнообразят словарный запас переводчика (*черное золото (нефть), солнечный камень (янтарь), крылатая пехота (десант)*). Обогащают речь **географические перифразы** (*Первопрестольная (Москва), Северная Венеция (Санкт-Петербург), сердце Востока и Запада (Казань), город миллиона роз (Донецк), Остров Свободы (Куба), Черный Континент (Африка)*), **профессиональные перифразы** (*ангелы в белых халатах (врачи), боги*

- войны (*артиллеристы, военнослужащие*), *огненные воины* (*огнеборцы, пожарные*)), **коммунально-транспортные** (*винтокрылые стрекозы (вертолеты), воздушная гавань (аэропорт), железный конь (автомобиль)*)), **биологические** (*братья наши меньшие (животные), корабль пустыни (верблюд)*)), т.д. Усложнение упражнения: рост количества перифразов для одного явления и работа на скорость, недельная аккумуляция перифразов из классической литературы, кинофильмов;
- упражнения на **митигацию** (коммуникативное смягчение, эвфемизация) помогут озвучить острые социальные явления аккуратно, тактично (*солнечные дети (дети с синдромом Дауна), уйти за радугой (скончаться — о питомце)*);
 - упражнения на **трёхуровневый перевод** в зависимости от языковой ситуации, целевой аудитории (Grand — высокий стиль, формально-литературный (*благосердный (amiable, cordial)*), Mid — средний, рабочий (*дружелюбный (friendly, merciful)*), Plain — сленгированный, разговорный (*няшка, добряшка (chummy)*));
 - упражнение на весь семестр (работа с эрудицией) — на **историческую синтонность** (*кинокамера (видеокамера прошлого), фотокарточка (фотография)*);
 - упражнение **“Три смысловые точки”** (если переводчик забыл слово): задумать слово, дать к нему три ассоциации (большее количество и экспликация отнимут время), чтобы достигнуть понимания целевой аудиторией (*board game, sport type, mini-puck-looking piece — checkers (шахи)*);
 - упражнение **“Вытягиваем второе, зная первое”** (развитие упражнения “Три смысловые точки”): *улей и пчелы (beehive and apiary)*, когда мы не знаем/не помним второе слово и через знание первого эксплицируем второе (или даже оба): *beehive and a village of beehives/bee-house*

and a village of bee-houses. Или пояснить от профессии: *beekeeper's kingdom*;

- **работа с цифрами на скорость с записью с третьей цифры:** слушаем без записи первые три, потом фиксируем всё на бумаге. Усложнение: числа — больше. Полезно для оперативной памяти;
- **работа с видео с элементами аудио-описания** (помогает лаконично и в логической канве формулировать мысли в нужном дискурсе и учит взаимодействию с инклюзивными слушателями перевода).

Плеяда замечательных упражнений по синхронному переводу описана также в книгах Андрея Фалалеева и Алены Малофеевой [Фалалеев, Малофеева 2014: 59–90].

Условия, при которых вышеперечисленные упражнения докажут свою эффективность и создадут прочную мотивацию: регулярность, разноформатность, варьированность уровней сложности, стилей, дискурсов; тематическое разнообразие, обязательность разбора ошибок.

Русский и советский поэт, публицист, детский писатель, переводчик Корней Иванович Чуковский в своё время писал в своей книге о переводе “Высокое искусство”: “...сам по себе богатый словарь есть ничто, если он не подчинён стилю переводимого текста. Накапливая синонимы, переводчик не должен громоздить их беспорядочной грудой. Пусть чётко распределит их по стилям, ибо каждое слово имеет свой стиль — то сентиментальный, то пышно-торжественный, то юмористический, то деловой” [Чуковский 2022: 480].

Список литературы:

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник. М.: ФЛИНТА, 2021. 384 с. [Arnold Irina V. 2021. *Stilistika*.

- Sovremenny angliysky yazyk (Stylistics. Modern English language)*. Moscow: FLINTA, 384.]
2. Бабенко О.В. Аудиовизуальный перевод как актуальное направление подготовки переводчиков // Казанский лингвистический журнал, 2020: Казань. С. 289–299. [Babenko, Olesya V. 2020. Audiovizual'ny perevod kak aktual'noye napravleniye podgotovki perevodchikov (Audiovisual translation as relevant translator preparation direction). *Kazanski lingvisticheskiy zhurnal-2020* (Kazan Linguistic Journal-2020), 289–299. Kazan.]
 3. Козуляев А.В. Интегративная методика обучения аудиовизуальному переводу в высшей школе как ответ на вызовы четвертой когнитивной революции // Монография, 2023: Чебоксары, изд. дом “Среда”. 96 с. [Kozulyaev, Alexey V. 2023. Integrativnaya metodika obucheniya audiovizual'nomu perevodu v vysshey shkole kak otvet na vyzovy chetvyortoy kognitivnoy revolyutzii (Integrative technique of audio-visual translation teaching at universities as the Cognitive Revolution-4 feedback). *Monographiya-2023*. Cheboksary: Sreda.]
 4. Степанова М. М. Межвузовские конкурсы устного перевода как эффективное средство профессиональной подготовки переводчика // Иностранные языки в высшей школе, 2019: № 3 (50). С. 105–112 [Stepanova, Mariya M. 2019. Mezhvuzovskie konkursy ustnogo perevoda kak effektivnoye sredstvo professional'noy podgotovki perevodchika (Inter-university contests of interpreting as effective professional interpreter preparation medium). *Inostrannye yazyki v vysshej shkole*, 105–112.]
 5. Фалалеев А., Малофеева А. Упражнения для синхрониста. Зеленое яблоко: самоучитель устного перевода с английского языка на русский. СПб: Перспектива, Юникс, 2014. 187 с. [Falaleev, A., & Malofeeva, A. 2014. *Uprazhneniya dlya sinkhronista. Zelyonoye yabloko* (Exercises for simultaneous interpreters. Green

- apple. Self-study book for interpreting from English into Russian*). Saint-Petersburg: Perspektiva, Yuniks.]
6. Чуковский К. И. Высокое искусство. АСТ, 2022. 480 с. [Chukovsky, Korney I. 2022. *Vysokoye iskusstvo (Elevated Art)*. AST.]
 7. Электронный словарь синонимов и антонимов английского языка <https://www.thesaurus.com/> (дата обращения: 10.10.2023). [*Elektronnyj slovar' sinonimov i antonimov anglijskogo yazyka (Electronic dictionary of English synonyms and antonyms)*.] [Online] Available from: <https://www.thesaurus.com> (Accessed: 10.10.2023).
 8. Электронный словарь синонимов русского языка <https://synonymonline.ru/> (дата обращения: 10.10.2023). [*Elektronnyj slovar' sinonimov russkogo yazyka (Electronic dictionary of Russian synonyms)*.] [Online] Available from: <https://www.synonymonline.ru> (Accessed: 10.10.2023).

Сведения об авторах:

Бабенко Олеся Владимировна, к. пед. н., доцент,
Казанский федеральный университет, Казань, Россия;
email: ovbabenko.kpfu@gmail.com

**TEACHING WOULD-BE INTERPRETERS TO WORK
WITH REGISTER IN TRANSLATION DEPENDING
ON A DISCOURSE AND TARGET PUBLIC:
PRACTICAL EXERCISES AND TRANSLATION CONTESTS AS
STRONG MOTIVATION PLATFORM (EXPERIENCE OF HIGHER
SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES AND TRANSLATION, KAZAN
FEDERAL UNIVERSITY)**

Olesya V. Babenko

Candidate of Education, Associate Professor, Kazan Federal
University, Kazan, Russia; email: ovbabenko.kpfu@gmail.com

Abstract

Creolized media-content and its world-wide penetration may trigger register hardships with young interpreters. Due to some familiarity and anonymous background of numerous Internet sites (containing memes, blogs, publics) along with the possible lack of sufficient analytical information perception, our students cannot distinguish the difference between styles and switch from informal communication style (f.i., some small talk at fourchettes) to elevated diplomacy-oriented (at some international science conference). The superfluosness of interactive playful content may frequently launch style misunderstanding as key to many language situations. A set of exercises and translation contests may become a profound stylistic drill-ground for our would-be colleagues' motivation and ability to feel speech registers and quickly alter them if necessary.

Keywords: translation register, style, interpreter, discourse, target public, motivation platform, translation contest, linguistics, interpreting, student.

Ленты новостей как компонент формирования фоновых знаний в процессе обучения переводу

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

И. В. Барынкина

Аннотация

Новые технологии меняют высшее образование в беспрецедентных масштабах, поэтому, чтобы завоевать устойчивое конкурентное преимущество на современном рынке труда, образовательные сообщества пытаются найти эффективные способы решения возникающих проблем путём оптимизации процесса обучения.

Цель настоящей статьи — поделиться опытом работы с возникающими трудностями в процессе подготовки будущих переводчиков по учебной дисциплине “Практический курс устного перевода”. Одной из задач этого предмета является развитие у будущих лингвистов-переводчиков способности пользоваться техникой и приёмами устного последовательного перевода, а также выполнять устный перевод высокого качества в условиях осуществления информационного обмена, полноценной передачи речевого сообщения любого характера в области международной, общественной, научной и культурной жизни.

На учебных занятиях по предмету “Практический курс устного перевода” особую сложность для студентов представляет аудирование в видеолентах новостей аутентичных текстов на иностранном языке с последующей передачей содержания речевого сообщения на русском языке. Трудности восприятия новостных лент усложняются отсутствием необходимых фоновых знаний по географии, политике, истории, культуре. Следовательно, появляется узкая интерпретация фактов без привязки к стране, её культуре, историческим

корням рассматриваемых событий. Мы видим причину этой проблемы в узком кругозоре современных студентов, в низком уровне знаний по географии, всеобщей истории, слабую заинтересованность в понимании политической и международной ситуации. Студенты поколения ЕГЭ мало читают, они косноязычны и нелюбопытны.

В процессе систематической работы с лентами новостей студенты не только знакомятся с лексикой специальной тематики, развивают практические навыки устного перевода, но и расширяют свои фоновые знания, которые так необходимы будущему лингвисту-переводчику.

Ключевые слова: ленты новостей, процесс обучения переводу, устный перевод, фоновые знания, межкультурная коммуникация

Мы живём в эпоху перемен. Это касается всех сфер жизни. Новые информационные технологии меняют высшее образование в беспрецедентных масштабах, поэтому, чтобы завоевать устойчивое конкурентное преимущество на современном рынке труда, образовательные сообщества пытаются найти эффективные способы решения возникающих проблем путём оптимизации процесса обучения [Образ 2019].

Цель настоящей статьи — поделиться опытом работы с возникающими трудностями в процессе подготовки будущих переводчиков по учебной дисциплине “Практический курс устного перевода”.

Одной из задач этого предмета является развитие у будущих лингвистов-переводчиков способности пользоваться техникой и приёмами устного последовательного перевода, а также выполнять устный перевод высокого качества в условиях осуществления информационного обмена, полно-

ценной передачи речевого сообщения любого характера в области международной, общественной, научной и культурной жизни.

На учебных занятиях по предмету “Практический курс устного перевода” особую сложность для студентов представляет аудирование в видеолентах новостей аутентичных текстов на иностранном языке с последующей передачей содержания речевого сообщения на русском языке.

Трудности восприятия новостных лент усложняются отсутствием необходимых фоновых знаний по географии, политике, истории, культуре. Следовательно, появляется узкая интерпретация фактов без привязки к стране, её культуре, историческим корням рассматриваемых событий. И как результат — ошибочный перевод. Мы видим причину этой проблемы в узком кругозоре современных студентов, в низком уровне знаний по географии, всеобщей истории, слабую заинтересованность в понимании политической и международной ситуации. Студенты поколения ЕГЭ мало читают, они косноязычны и нелюбопытны.

Чтобы изменить эту негативную тенденцию, нами была разработана и апробирована методика работы с лентами новостей ведущих мировых газет и информационных телеканалов. Работа начинается ещё на первом курсе в рамках предмета “Профессиональный тренинг переводчика”, где мы занимаемся формированием так называемых страноведческих фоновых знаний, отсутствие или слабое владение которыми являются одним из источников переводческих трудностей. Об этом мы подробно рассказывали в нашей статье [Барынкина 2017].

На втором курсе с первых учебных занятий по предмету “Практический курс устного перевода” мы вводим задание по переводу главных новостей ведущих мировых информа-

ционных телеканалов (RT, BBC News, CNN, Fox News, Euronews, DW TV, France 24, Al Jazeera и др.). Группа разбивается на микрогруппы сменного состава (2–3 человека). Каждая микрогруппа получает свой новостной блок из пяти предложенных. Это: Politics, Business, Environment, Culture, Sport. Работа над каждым блоком идёт по определённому алгоритму. Студенты дома подбирают актуальные новости длительностью 1–1,5 минуты, просматривают, разбирают скрипт, выписывают незнакомую лексику с переводом и транскрипцией. Затем ищут информацию, чтобы восполнить информационные пробелы. Это может быть материал о какой-то стране, партии, движении, выдающейся личности, знаменательном событии и т. д.

На занятии каждая микрогруппа представляет свой новостной блок в следующей последовательности. Сначала студенты знакомят группу с названием сообщения и вводят новую лексику, уделяя особое внимание произношению трудных слов. Незнакомые слова и выражения записываются. Затем восполняются информационные пробелы, которые встречаются в данной видеонОВОСТИ. Когда все языковые и информационные трудности сняты, студенты готовы к просмотру видео. Обычно достаточно одного раза, чтобы не только понять содержание, но и запомнить так называемую прецизионную лексику: географические объекты, имена, должности, даты, цифровую информацию.

После просмотра желающие перевести выполняют устный последовательный перевод видеонОВОСТИ. Легче тем студентам, которые следят за последними событиями, интересуются не только политикой, но и другими сферами жизни. В первом семестре студенты ничего не записывают, полагаются только на память. Это важный момент, так как в процессе восприятия и переработки информации, происходит

Azerbaijan launches military operation in Nagorno-Karabakh, urges surrender

Word list:

To urge [ɜːdʒ] - побуждать

Surrender [səˈrendə] - капитуляция

Gunfire [ˈɡʌnfʌɪə] - обстрел

Mortar [ˈmɔːtə] - миномёт

To pound [paʊnd] - обстреливать

Enclave [ˈɛnklɛv] - анклав

Breakaway territory - сепаратистская территория

Ceasefire [ˌsiːsˈfaɪə(r)] - прекращение боевых действий

Backer [ˈbækə] - сторонник

To spill over - выходить за пределы



Рисунок 1. Список новой лексики и карта по теме "Politics"

ещё и работа над развитием памяти. Во втором семестре второго курса мы знакомим студентов с основами скорописи и разрешаем им пользоваться универсальной переводческой скорописью (УПС), чтобы сделать перевод более полным, быстрым и наиболее приемлемым по форме.

На рис. 1–3 мы приводим пример работы с блоком новостей, которые вызывают больше всего трудностей у студентов. Это раздел “Politics”.

Nagorno-Karabakh

The Nagorno-Karabakh conflict is the longest-running in post-soviet Eurasia. In 1988, ethnic Armenians living in Nagorno-Karabakh demanded the transfer of what was then the Nagorno-Karabakh autonomous oblast (NKAO) from Soviet Azerbaijan to Armenia. As the Soviet Union collapsed, tensions grew into an outright war. Nagorno-Karabakh is breakaway Republic. It is recognized by Abkhazia, South Ossetia, Transnistria and the Australian state of New South Wales. It is breakaway Republic.

The modern stage of the Nagorno-Karabakh problem began in 1988, when, in response to the demand of the Karabakh population for self-determination, the Azerbaijani authorities organized massacres and ethnic cleansing against Armenians throughout Azerbaijan, in particular, in Sumgait, Baku and Kirovabad.

Рисунок 2. Информационные пробелы по теме “Politics”

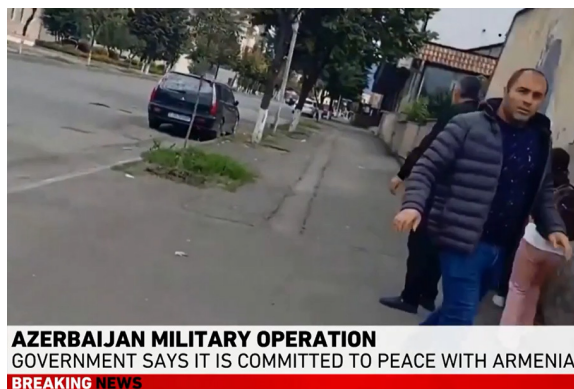


Рисунок 3. Скриншот видеоневости по теме “Politics”

В процессе систематической работы с лентами новостей студенты не только знакомятся с лексикой специальной тематики, развивают практические навыки устного перевода, тренируют память, но и расширяют свои фоновые знания, которые являются неотъемлемым компонентом в процессе обучения переводу и так необходимы будущему лингвисту-переводчику.

Список литературы:

1. Образ Н.Н. Потенциал использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном пространстве вуза // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей, Брянск, 18–19 апреля 2019 года. Брянск: РИО БГУ; ООО “Новый проект”, 2019. С. 96–101. [Obraz, Natalia N. 2019. Potentsial ispol'zovaniya informatsionno-kommunikatsionnyh tehnologiy v obrazovatel'nom prostranstve vuza (The potential of information and communication technologies in the educational space of the university). *Strategiya i taktika podgotovki sovremennogo pedagoga v usloviyah dialogovogo prostranstva obrazovaniya (Strategy and tactics of modern teacher training in the conditions of dialogical space of education)*. Bryansk: RIO BGU; ‘New Project’, 96–101.]
2. Барынкина И.В. Изучение карты мира как неотъемлемый компонент формирования фоновых знаний в процессе обучения переводу // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: Сб. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Д. Н. Новикова. Москва: МГИМО–Университет, 2017. С. 361–365. [Barynkina, Irina V. 2017. Izucheniye karty mira kak neotyemlemyy komponent formirovaniya fonovykh znaniy v protsesse obucheniya perevodu (Professional translator training: studying the world map to enhance background knowledge). *Magiya INNO: novye izmereniya v lingvistike i lingvodidaktike (The*

magic of innovation: new dimensions in linguistics and foreign language teaching). Moscow: MGIMO Univ. Publ., 361–365.]

Сведения об авторе:

Барынкина Ирина Владимировна, к. пед. н., доцент,
Брянский государственный университет имени академика
И.Г. Петровского, Брянск, Россия; email: bariv1@yandex.ru

**NEWSWIRES AS A COMPONENT OF THE FORMATION
OF BACKGROUND KNOWLEDGE IN TRANSLATION LEARNING
PROCESS**

Irina V. Barynkina

Candidate of Education, Associate Professor, I. G. Petrovsky Bryansk
State University, Bryansk, Russia; email: bariv1@yandex.ru

Abstract

New technologies are changing higher education at an unprecedented scale, therefore, in order to gain a sustainable competitive advantage in the modern labour market, educational communities are trying to find effective ways to solve emerging problems by optimizing the learning process.

The purpose of this article is to share the experience of working with emerging difficulties in the process of training future translators in the academic discipline “Practical Interpretation Course”.

One of the objectives of this subject is to develop the ability of future linguists-translators to use the techniques of consecutive interpretation, as well as to perform high-quality interpretation in conditions of information exchange, the full transmission of a speech message of any nature in the field of international, social, scientific, and cultural life.

During the training sessions on the subject “Practical Interpretation Course”, it is especially difficult for students to listen to authentic texts in a foreign language in videotapes of news, followed by the transmission of the content of a speech message in Russian.

Difficulties in the perception of newswires are complicated by the lack of necessary background knowledge in geography, politics, history, and culture. Consequently, a narrow interpretation of the facts appears without reference to the country, its culture, the historical roots of the events in question. And as a result — an erroneous translation.

We see the reason for this problem in the narrow horizons of modern students, in the low level of knowledge in geography, general history, and weak interest in understanding the political and international situation. Students of the USE generation do not read much; they are tongue-tied and inquisitive.

In the process of systematic work with newswires, students not only get acquainted with the vocabulary of special topics, develop practical interpreting skills, but also expand their background knowledge, which is so necessary for a future linguist-translator.

Keywords: newswires, translation learning process, interpretation, background knowledge, cross-cultural communication.

Лингвокультурные лакуны в общественно-политическом переводе (на материале онимной лексики)

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

И. Д. Бекоева, А. З. Миделаури

Аннотация

Статья посвящена проблеме восполнения лакунарности при передаче этномаркированной лексики средствами переводящих языков. Сложность при переводе лингвистических лакун заключается в необходимости не только передать предметное значение, но и сохранить оценочность, национальный колорит. Основная цель исследования состоит в определении и описании особенностей интерпретации и перевода этноокрашенных онимных единиц. Актуальность исследования обусловлена важностью обеспечения межъязыкового и межкультурного общения, предполагающего перенос лакун из текста на исходном языке в текст на переводящем языке в ситуации отсутствия переводческой традиции и унифицированного подхода к переводу осетинской безэквивалентной лексики. Предметом исследования являются способы перевода, предполагающие компенсаторные и экспланаторные приёмы передачи этноспецифичных осетинских онимов средствами русского языка. Анализ текстовых фрагментов показал, что этноспецифичная онимная лексика (теонимы и мифонимы), реализуемая в текстах, является безэквивалентной и передается разными способами, базовыми из которых являются заполнение и компенсация.

Ключевые слова: лакунарность, этномаркированные онимы, безэквивалентная лексика, способы перевода.

Лингвистические и культурологические лакуны и их разновидности представляют наибольшую сложность в переводе, особенно, если в принимающей культуре нет языковой единицы, отражающей схожее понятие или явление. Восприятие сквозь призму своей культуры приводит к проблемам непонимания специфики инокультурного текста в процессе перевода [Антипов и др. 1989: 84].

Термин “*лакуна*”, определяемый как языковое явление, которое наблюдается всякий раз, когда языковой единице в одном языке невозможно найти соответствие в другом языке, был введён в употребление французскими учёными Ж. П. Вине, Ж. Дарбельне, А. Мальбланом (конец 1950-х — начало 1960-х гг.) [Vinay, Darbelnet 1958, 1995; Malblanc 1961].

Лакуны, по определению Л. С. Бархударова, это единицы словарного состава одного из сопоставляемых языков, которым не может быть найдено соответствий в переводящем языке [Бархударов 1975: 95]. Адаптация и транспонирование ценностных элементов, фрагментов языковой картины мира одной лингвокультурной общности при восприятии данного опыта носителями иной общности, сводится к восполнению, или элиминированию разного рода лакун [Сорокин 1988: 10].

Устранение, восполнение или элиминирование лакун предполагает два способа — заполнение и компенсацию. Заполнение лакун — это процесс раскрытия смысла языковой единицы, относящейся к незнакомой для принимающей стороны культуре. Компенсация состоит в снятии национально-специфических барьеров в ситуации контакта культур, это означает, что для понимания реципиентом фрагмента чужой культуры в текст вводится, в том или ином виде, этноспецифичный элемент принимающей культуры, что облегчает в некотором роде понимание реципиентом инокультурного текста, но, в то же время, приводит к утрате нацио-

нальной маркированности передающей культуры [Сорокин 1988: 11].

Исследование выполнено в русле теории перевода и межкультурной коммуникации, затрагивает проблемы сохранения этноспецифических характеристик исходного текста при передаче его средствами переводящего языка. Переводческая лакунарность исследуется на материале этноспецифических осетинских теонимов и мифонимов, объективированных в текстах общественно-политической направленности. Материал исследования представлен примерами, извлечёнными методом сплошной выборки из материалов сайтов государственных ведомств Южной Осетии, в частности, официальных сайтов Президента и МИД РЮО.

Цель исследования состоит в выявлении и описании специфики интерпретации и перевода этномаркированных онимов в исходном языке (далее — ИЯ), которым нет соответствий в переводящем языке (далее — ПЯ). Задачи исследования включают: рассмотрение способов достижения эквивалентности при переводе этномаркированных онимов; анализ переводческих решений, выявленных в текстовых фрагментах, извлечённых методом сплошной выборки из текстовых фрагментов (153 фрагмента / 162 репрезентации). Актуальность исследования обусловлена значимостью обеспечения эффективного межъязыкового и межкультурного общения, предполагающего перенос лакун из текста на ИЯ в текст на ПЯ.

Осетинский сакральный ономастикон тесно связан с традиционными религиозными воззрениями, народными верованиями, ритуалами, обрядностью, характеризующими кавказское общество. Верования осетин отмечены сочетанием древнеиранских и кавказских признаков. Динамичное распространение в средние века христианства не изменило

и не уничтожило все первобытные религиозные культы, но наложило отпечаток, проявившийся, к примеру, в том, что языческим божествам давались христианские имена, которые сохранились в осетинской лингвокультуре по наши дни [Калоев 1971: 236]. Югоосетинская общественно-политическая коммуникация носит ярко выраженный ритуальный характер, и служит подтверждением индекса этнической принадлежности, выявляя и обосновывая комплекс моральных, духовных, культурных ценностей. Обрядовая теонимная лексика сопровождает политические действия, подтверждая значимость акта общественно-политической коммуникации. Все выявленные фрагменты текстов содержат ритуальные обращения к Богу, благопожелания и молитвы.

*Посольство РЮО в РФ направило поздравление МИД РЮО по случаю празднования Дня **Святого Георгия**. <...> мы сегодня обращаемся к **Святому Уастырджи** — **покровителю мужчин, путников, защитнику слабых и обездоленных**, и возносим молитвы о благополучии наших близких, о благе нашей Родины. Пусть **Святой Георгий** укрепит нашу веру в правильности нашего пути, поможет преодолеть преграды, добиться процветания и успеха каждому из нас.* [Поздравление Посольства Республики Южная Осетия в Российской Федерации Министерству иностранных дел Республики Южная Осетия по случаю празднования Дня Святого Георгия. Официальный сайт Министерства иностранных дел Республики Южная Осетия. <https://mfa.rsogov.org/ru/node/482>, 21.11.2011].

Переводческий анализ данного фрагмента показывает, что *Сыгъдæг Уастырджи* ‘Святой Уастырджи’ в ИЯ передан средствами русского языка полукалькой (дескриптор *Сыгъдæг* + теоним *Уастырджи*, имя главного божества в пантеоне осетинских святых передано способами транслитерации и транскрипции). Приёмы транспозиции и компенсации использо-

ваны для восполнения лакуны при передаче традиционного имени осетинского божества *Уастырдж* средствами русского языка, которое в ряде случаев заменяется христианско-каноническим соответствием *Святой Георгий*. Транспонирование теонима *Уастырдж* сопровождается приёмом заполнения лакуны через экспликацию, пояснение функций, приписываемых данному божеству (<...> **Святой Уастырдж** — *покровитель мужчин, путников, защитник слабых и обездоленных* <...>).

Сегодня в Осетии <...> отмечают Успение пресвятой Богородицы и Приснодевы Марии — *Майрæм куадзæн* [В Осетии отмечают Успение Пресвятой Богородицы — *Майрæмы куадзæн*. Официальный сайт Администрации Президента Республики Южная Осетия. <https://south-ossetia.info/v-osetii-otmechayut-majraem-kuadzaen/>, 28.08.2020]. В данном фрагменте название праздника Успение Пресвятой Богородицы, реализуется наряду с осетинским теонимом *Майрæмкуадзæн* (*Майрам* ‘Мария’ + *куадзæн* ‘пасха’ — номинация наиболее значимого для осетин праздника) [Дзадзиев 1994: 78].

В качестве способа перевода использована транспозиция — агиогеортоним *Успение Пресвятой Богородицы* переведён средствами осетинского языка как *Майрæмкуадзæн* — регулярное осетинское соответствие русскому агиогеортониму *Успение Пресвятой Богородицы*. Интересно отметить, что лексема *куадзæн* средствами русского языка может быть переведена и как ‘пасха’ (*комбæттæн* / *комахсæн*. *Куадзæн* — *этим. из ком* ‘рот’ + *уадзæн* ‘отпускание’ иначе — ‘разговенье’ [Абаев 1958: 604]. *Комбæттæн* — досл. ‘завязывание рта’ (*ком* ‘рот’ + *бæттæн* ‘завязывание’), или иначе — ‘заговенье’.

Выводы. Лакунарность, понимаемая в широком смысле, это этномаркированность и национальная специфика сопоставляемых языков и культур. В узком смысле лакуна озна-

чает отсутствие лексического, лексико-грамматического, фразеологического соответствия в ПЯ.

Осетинский сакральный ономастикон составляют две микросистемы: 1) каноническая, православно-христианская; 2) традиционно-обрядовая, объединяющая элементы как архаики, язычества и христианских верований.

Переводческий анализ текстовых фрагментов показал, что базовыми способами перевода, призванными восполнить отсутствие в ПЯ теонимных соответствий, являются восполнение, экспликация, компенсация.

Список литературы:

1. Абаев В.И. Историко-этимологический словарь осетинского языка: [в 4 томах]. Москва — Ленинград: Издательство АН СССР 1958. Т. 1. А-К. 656 с. [Abaev, Vasilij. I. 1958. *Istoriko-jetimologičeskij slovar' osetinskogo jazyka: v 4 tomah (Historical and Etymological Dictionary of the Ossetian Language: in 4 Volumes)*. Vol. 1. Moscow-Leningrad: Izdatel'stvo AN SSSR.]
2. Антипов Г.А., Донских О.А., Марковина И.Ю., Сорокин Ю.А. Текст как явление культуры. М.: Наука, 1989. 167 с. [Antipov, G.A., Donskih, O.A., Markovina, I. Ju., & Sorokin, Ju. A. 1989. *Tekst kak javlenie kul'tury (Text as the Phenomenon of Culture)*. Moscow: Nauka.]
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с. [Barhudarov, Leo. S. 1975. *Jazyk i perevod (Voprosy obshhej i chastnoj teorii perevoda)*. (Language and Translation (Issues of General and Special Theory of Translation)). Moscow: Mezhdunarodnije Otnoshenija.]
4. Дзадзиев А.Б. Этнография и мифология осетин. Краткий словарь / А.Б. Дзадзиев, Х.В. Дзуцев, С.М. Караев. Владикавказ: Терек. 1994. 284 с. [Dzadziev, A.B., Dzucev, H.V., & Karaev, S.M. 1994. *Jetnografija i mifologija osetin. Kratkij slovar' (Ethnography and mythology of Ossetians. Concise dictionary)* Vladikavkaz. Terek.]

5. Калоев Б.А. Осетины (историко-этнографическое исследование). М.: Наука, 1971. 358 с. [Kaloev, B.A. 1971. *Osetiny (istoriko-jetnograficheskoe issledovanie)* (*Ossetians (historical and ethnographic study)*). Moscow: Nauka.]
6. Сорокин Ю.А. Этнопсихолингвистика / Ю.А. Сорокин, И.Ю. Маркович, А.Н. Крюков и др. М.: Наука, 1988. 192 с. [Sorokin, Ju.A., Markovich, I. Ju., Krjukov, A.N. et al. 1988. *Jetnopsiholingvistika (Ethnopsycholinguistics)*. Moscow: Nauka.]
7. Malblanc, A. 1961. *Stylistique comparee du francais et de l'allemand [Comparative stylistics of French and German]*. Paris: Didier.
8. Vinay, J.-P. & Darbelnet, J. 1958. *Stylistique comparee du francais et de l'anglais. Methode de traduction [Comparative stylistics of French and English. Translation method]*. Paris: Didier.
9. Vinay, J.-P. & Darbelnet, J. 1995. *Comparative Stylistics of French and English*. / Trans. Juan C. Sager and M.-J. Hamel. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Сведения об авторах:

Бекоева Ирина Давидовна, к. филол. н., доцент кафедры, Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова, Цхинвал, Республика Южная Осетия; email: irina.beckoeva@yandex.ru

Миделаури Александр Зазаевич, студент IV курса ЦМУ им. Ф. Ш. Алборова, Цхинвал, Республика Южная Осетия; email: aleks_midelauri@mail.ru

LINGUOCULTURAL GAPS IN SOCIO-POLITICAL TRANSLATION – A CASE STUDY OF ONYMIC VOCABULARY

Irina D. Bekoeva

Candidate of Philology, Associate Professor, South-Ossetian State University named after A. A. Tibilov, Tskhinval, Republic of South Ossetia; email: irina.beckoeva@yandex.ru

Alexander Z. Midelauri

Fourth-year Student, Tskhinval Musical college named after F. Sh. Alborov, Tskhinval, Republic of South Ossetia;
email: aleks_midelauri@mail.ru

Abstract

The article deals with the problem of filling gaps in translation of ethno specific vocabulary by means of target languages with the major difficulty being the need not only to convey the denotative meaning, but also to preserve evaluative implication and national specificity. The main objective of the study is to determine and describe the principles of translation of ethnically colored onymic units. The topicality of the study is due to the importance of ensuring interlingual and intercultural communication, which involves elimination of lacunae in the target language, especially given there is no translation tradition and a unified approach to the translation of Ossetian non-equivalent vocabulary. The subject of the study is translation methods that involve compensatory and explanatory methods of transmitting ethno specific Ossetian onyms into the Russian language. Analysis of the text fragments showed that ethno-specific onymic vocabulary (the onyms and mythonyms), implemented in the texts, is non-equivalent and is translated in different ways, the basic of which are filling and compensation.

Keywords: ethnically marked onyms, lacunarity, non-equivalent vocabulary, translation methods.

Дидактический потенциал перевода в курсе второго иностранного языка

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

В. В. Белоусова

Аннотация

Если рассматривать перевод как специфический вид речевой деятельности, то правомерно предположить, что для формирования переводческих навыков может привлекаться материал первого иностранного языка. В статье рассматривается дидактический потенциал такого подхода на примере конкретных заданий для студентов-богемистов. Введение английского языка в традиционный славяно-славянский контекст позволяет частично избежать интерференции со стороны родного языка и расширяет возможности для положительного переноса со стороны первого иностранного языка, включая разные способы перевода и оценку эффективности отдельных переводческих приёмов на практике. Используемые при анализе материалы повышают мотивацию студентов и играют фасилитационную роль в процессе освоения чешского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: дидактика, перевод, речевая деятельность, второй иностранный язык, чешский язык, интерференция.

Традиционно в качестве вторых иностранных языков выступают французский, немецкий и испанский, поскольку считается, что “другие европейские языки, например, итальянский или португальский, шведский, голландский, чешский и т. д. вряд ли следует преподавать в качестве второго в неязыковом институте, по крайней мере, в рамках учебно-

го плана, по той причине, что мал шанс найти работу, где их знание могло бы быть применено” [Флеров 2015]. Вопреки этому мнению, чешский язык как второй иностранный в МГУ на протяжении ряда лет изучался не только на “лингвистических” факультетах — им занимались будущие экономисты, политологи, журналисты, историки и культурологи. Несмотря на то, что для не-филологов особую значимость имеет умение работать с текстами по специальности, программа второго ИЯ (бакалавриат) не включает отдельного курса по переводу, поскольку предполагает достижение уровня владения чешским языком B1, а Европейская шкала уровней владения языком (CEFR) определяет навыки перевода только на B2, C1 и C2. Однако “базовая переводческая компетенция является важнейшим социальным навыком, который необходимо систематически развивать, а овладение основами письменного и устного перевода может рассматриваться как „дополнительная ценность“ любого вида обучения иностранному языку на среднем и продвинутом уровнях” [Mraček 2017: 106].

Цель нашего исследования — оценить дидактический потенциал привлечения английского языка (АЯ) для лучшего усвоения чешского языка (ЧЯ) при формировании переводческих навыков студента.

Доминирующий в чешской лингводидактике коммуникативный метод, не рассматривающий перевод как средство обучения, привёл к тому, что большинство учебников для иностранцев не учитывают родной язык студента, исключая его из процесса обучения. В России соотношение используемых элементов коммуникативной и когнитивной парадигм обучения языку изменялось в зависимости от конкретных профессиональных задач, однако неизменным элементом оставалась опора в первую очередь на русский язык.

Изучение близкородственного языка на начальном этапе кажется менее сложным, чем освоение языков романской или германской группы, но со временем “похожесть” становится препятствием на пути к эффективной коммуникации, поскольку потенциально большой словарный запас часто не подкрепляется прочной грамматической базой. Контрастивный подход при использовании АЯ, позволяет создать систему опор на разных языковых уровнях (фонетическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом) и в дальнейшем применяется при овладении всеми видами речевой деятельности. Следовательно, правомерно предположить, что и для формирования переводческих навыков целесообразно привлечение первого ИЯ.

Принимая во внимание свойственное поколению “зумеров” восприятие мира через короткие и яркие образы, погружённость в англоязычный контент и привычку сканировать информацию без глубокого анализа, учебные материалы необходимо отбирать с учётом нескольких параметров — информативность, краткость, креативность, образность, полезность. Опыт преподавания в различных группах позволяет проанализировать формы работы с разнотипными англоязычными ресурсами и оценить эффективность их использования на занятиях чешским языком.

Субтитры. Эксперимент по работе с английскими субтитрами к анимационному фильму “Od Praotce k Unii” показал, насколько важным для историков, культурологов и журналистов является знание чешских реалий и умение адекватно передать их на родной язык, а также стал для студентов дополнительной мотивацией к обсуждению лингвокультурологического аспекта перевода: а) перевод антропонимов и топонимов — *Pokus Jiříka z Poděbrad o jednotnou Evropu přichází bohužel trochu brzy / The efforts of George of Poděbrady to unite Europe were*

unfortunately rather premature; б) точная передача авторской интенции — *Samá válka, samá válka. / War and nothing but war*; в) средства выражения юмора и иронии — *To byl zmatek, co? Teď už by to snad ale mohlo vydržet / What a bedlam! But now it could last.*

При обсуждении соответствия английских субтитров чешскому закадровому тексту все участники дискуссии отметили “бесполезность” дополнительных русских титров при отсутствии фоновых знаний, однако проявили интерес к разным классификациям приёмов, используемых для перевода реалий в русском и чешском языках, попытавшись применить их на практике в поисках лучшего варианта.

Блог. Наглядным примером может служить известная колонка Регины Бретт о жизненных уроках [<https://www.reginabrett.com/life-lessons-blog>] с широко распространённым в сети чешским [<https://moje-pravdy.cz/napsano-devadesatiletou/>] и русским [<https://fit4brain.com/5480>] переводом. Сопоставление параллельных текстов (оригинального АЯ и переводных ЧЯ, РЯ) даёт возможность решать задачи, направленные на развитие у студентов как лингвистической компетенции (семантической, синтаксической, прагматической), так и *soft skills*:

- появляется интерес к структуре языка и внимание к нюансам, которые ранее оставались незамеченными *Life is too short to waste time hating anyone. / Život je příliš krátký na to, abychom marnili čas nenávisť ke komukoliv. / Жизнь слишком коротка, чтобы тратить её на ненависть;*
- происходит обогащение лексического запаса и при этом возникают вопросы о “правильности” перевода — *Your job won't take care of you when you are sick. Your friends and parents will. Stay in touch. / Tvoje práce se o tebe nepostará když budeš nemocen. Tvoji přátelé a rodiče ano. Udržuj s nimi kontakt. / Работа не позаботится о тебе, когда ты боле-*

ешь. Это сделают твои друзья и родители. Береги эти отношения;

- совершенствуются навыки эффективной коммуникации при обсуждении таких понятий как а) адекватный перевод — *Believe in miracles. / Věřte na zázraky. / Верь в чудеса;* б) переводческие неточности — *Your children get only one childhood. / Tvoje děti dostanou jenom jedno dětství. / У твоих детей есть только одно будущее;* в) стилистические погрешности — *Life isn't tied with a bow, but it's still a gift. / Život není svázán mašlí, ale je to pořád dar. / Жизнь хоть и не повязана бантиком, но всё же подарок;* г) межкультурные различия — *If a relationship has to be a secret, you shouldn't be in it. / Jestliže vztah musí být tajný, neměli byste v něm být. / Если отношения должны быть тайными, тебе не стоит в этом участвовать* — анализируя разные версии перевода, студенты проявляют креативность и критическое мышление.

Реклама. Интересный материал представляют англоязычные рекламные слоганы международных брендов, поскольку в процессе адаптации рекламного контента для конкретной страны необходимо учитывать культурные и языковые реалии региона. Варианты использования английского языка в рекламе без локализации, как *Just Do It!* от Найк (Nike) или *Simply clever* от Шкода (Škoda) специально не рассматриваются.

Упражнения на распознавание в чешском тексте широко известной рекламы и последующее сопоставление с русской версией позволяют не только оценить степень адаптации, но и детально проанализировать языковые средства, используемые для привлечения целевой аудитории с иным менталитетом. Ср.: *It's Finger Lickin' Good!* — *Proklatě dobré kuře / Так вкусно, что пальчики оближешь;* *I am what I am* — *Vypadáš*

skvěle. Cítíš se skvěle / Я — это я; Freedom From Thirst — Image je na nic. Následuj instinkt / Имидж ничто, жажда — всё. Не дай себе засохнуть.

Сопоставление способов выражения смысла стимулирует когнитивные процессы и позволяет использовать параллельные тексты и в случаях креативного перевода рекламных слоганов, и для тренировочных упражнений с элементами обратного перевода: студенты получают мини-тексты на английском и русском языках и пытаются синтезировать чешский текст, который мог бы быть оригиналом для этих переводов. В этом случае привлечение АЯ наряду с РЯ помогает избежать чрезмерного влияния близкородственного языка и концентрирует внимание студентов на ЧЯ, активизируя полученные ранее знания о сходствах и различиях всех трёх языков.

Концепция плюрилингвизма обосновывает необходимость использования в учебном процессе двух (и более) языков, поскольку это развивает когнитивные способности и помогает освоению других учебных предметов. Привлечение англоязычных материалов при обучении чешскому языку как второму иностранному позволяет решить ряд задач:

- дидактических — диверсификация форм учебной деятельности, реализация проблемного подхода, повышение уровня познавательной мотивации;
- лингвистических — создание дополнительных опор для автоматизации лексико-грамматических навыков, сопоставление и анализ синтаксических конструкций, предупреждение интерференции со стороны родного языка и расширение возможностей для положительного переноса со стороны первого иностранного языка;
- переводческих — осознание значимости функциональной эквивалентности, а не лингвистического сходства, возможность использования “упражнений на перевод”

для развития навыков устной речи, активизация полученных ранее переводческих навыков на материале другого иностранного языка.

При обсуждении сходств и различий в восприятии действительности носителями разных языков использование английского языка в традиционном учебном славяно-славянском контексте формирует осознанное понимание феномена славянства и славянской идентичности, что особенно важно в эпоху глобализации, когда «главная опасность — это нивелирование национальных культур, превращение их в некий усреднённый общечеловеческий суррогат, лишённый национальных особенностей видения мира» [Тер-Минасова 2007: 255].

Список литературы:

1. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: Вопросы теории и практики...: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. 286 с. [Ter-Minasova, S. G. 2007. *Vojna i mir yazykov i kul'tur (War and Peace of Languages and Cultures): Voprosy teorii i praktiki (Theory and practice issues): ucheb. posobie.* Moscow: AST: Astrel': Khranitel'.]
2. Флеров О.В. Особенности преподавания второго иностранного языка в нелингвистическом вузе // Современное образование. 2015. № 1. С. 1–25. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14101 (дата обращения: 26.06.2023). [Flerov, O.V. 2015. *Osobennosti prepodavaniya vtorogo inostrannogo yazyka v nelingvisticheskom vuze (Peculiarities of teaching a second foreign language in a non-linguistic university).* *Sovremennoe obrazovanie (Modern education)*. 1, 1–25. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14101 (data obrashcheniya: 26.06.2023).]
3. Mraček, D. 2017. *Translace jako dilčí řečová dovednost [Translation as a speech skill]. Překlad jako didaktický nástroj ve výuce cizích jazyků.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 102–116.

Сведения об авторах:

Белоусова Валентина Владимировна, к. филол. н.,
доцент, Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия;
email: valentina.belousova1@gmail.com

**THE DIDACTIC POTENTIAL OF TRANSLATION IN TEACHING
A SECOND FOREIGN LANGUAGE**

Valentina V. Belousova

Candidate of Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow State
University, Moscow, Russia; email: valentina.belousova1@gmail.com

Abstract

If we consider translation as a specific type of speech activity, then we can assume that material from the first foreign language can also be used to form translation skills. The paper focuses on the didactic potential of such approach using the example of specific tasks for Czech language students. The use of English in a traditional Slavic-Slavic translation avoids negative interference from the native language and expands opportunities for positive transfer from the first foreign language. Although there is no theoretical translation course in the curriculum for non-philological students, the involvement of the first foreign language gives an opportunity to demonstrate different ways of translation and evaluate the effectiveness of individual translation techniques in practice. Analysis of actual materials increases motivation and plays a facilitating role in the process of learning Czech as a second foreign language.

Keywords: didactics, translation, speech activity, second foreign language, Czech language.

**Когнитивный аспект стратегий
перевода юмора в кино с английского
на русский и турецкий языки**
(на материале фильма “Пиксели”)

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Ф.У. Галиханова, А.Ф. Мусина

Аннотация

Статья посвящена изучению когнитивного аспекта стратегий перевода юмора в кино на материале англоязычной версии полнометражного фильма “Пиксели” и его дублированных версий на русском и турецком языках. Предметом исследования выступают стратегии перевода юмора фильма “Пиксели” на русский и турецкий языки. На основе таких методов исследования, как сравнительный анализ, контент-анализ, квантитативный анализ, проиллюстрированы примеры перевода вербального юмора на русский и турецкий языки. Цель статьи: проанализировать когнитивную составляющую при переводе реплик с содержанием юмора на русский и турецкий языки. Результатом исследования является выявление универсальных стратегий перевода юмора комедийного фильма, где в русскоязычном дубляже главную роль играет адаптация культурного, фонетического и лексического характера, а для турецкоязычного дубляжа характерна тенденция дословного перевода. Полученные результаты вносят вклад в изучение теории и практики аудиовизуального перевода, теории и практики перевода, а также стилистики языка. Основные выводы вносят вклад в методическую базу для продолжения исследований по данной тематике.

Ключевые слова: перевод, стратегия, адаптация, дословный перевод, замена, повтор.

Согласно замечанию турецкого исследователя Элиф Ташдан, в научной сфере перевод не ограничивается простым переводом с одного языка на другой, это социальный процесс, находящийся под влиянием многочисленных культурных факторов, а также таких акторов, как авторы, переводчики, редакторы, издатели и читатели [Tuğçe Elif Taşdan 2018: 2].

Отметим, что вопрос об универсальных моделях и стратегиях перевода юмора в аудиовизуальном материале остаётся открытым по сей день. Необходимость в новых исследованиях в сфере перевода аудиовизуального контента высказывает и другой турецкий исследователь Бильге Метин Чекин. По его мнению, развитие технологий усилило значение аудиовизуального перевода, сделав его важной частью переводоведения [Bilge Metin Tekin 2019: 343].

В современной науке перевод рассматривается как воссоздание определённой когнитивной модели. Наряду с пониманием и передачей содержания, важно осмыслить и оценить задуманное автором. Выбирая удобный способ выстраивания смысловой составляющей текста с пониманием идеи и темы, единства структуры и семантики его содержания, с одной стороны, а также учитывая идеи множественности интерпретации на этапе восприятия и последующей вербализации, мы обращаемся к когнитивным стратегиям при решении переводческой задачи [Зыкова 2014: 19].

Под когнитивными стратегиями в переводческом процессе понимаются способы интерпретации, адаптации полученных знаний в контексте области перевода [Зыкова 2014: 19–20]. Изучая проблему когнитивной составляющей языковой личности переводчика, исследователь И.Н. Ремхе утверждает, что когнитивное моделирование помогает раскрыть имплицитные когнитивные процессы, подчиняющи-

еся общему принципу организации и структурирования мира человеческим сознанием. Когнитивная модель перевода, имеет объяснительный характер, позволяющий раскрыть “архитектуру” и действие когнитивных механизмов переводчика [Ремхе 2011: 264].

Вслед за П. М. Шепелевой мы также склонны полагать, что при переходе из одной культуры в другую шутки, вызывающие смех в одной, могут потерять остроту в другой, что является следствием разницы менталитетов. В этом заключается субъективность юмора. В связи с этим, задачей переводчика является сохранение смысла без вреда исходному, а также передача юмористической составляющей таким образом, чтобы не вызвать недоумения у представителей принимающей культуры [Шепелева 2013: 6].

В Толковом словаре русского языка под редакцией Д. Ушакова, под юмором понимается, во-первых, “незлобивая насмешка, добродушный смех; проникнутое таким настроением отношение к чему-нибудь (к чьим-нибудь недостаткам, слабостям, к злоключениям и т. п.); во-вторых, совокупность литературных (или вообще художественных) произведений, проникнутых таким отношением к действительности” [Толковый словарь Ушакова].

Англоязычная дефиниция юмора гласит, что, во-первых, это значит быть весёлым; то, что заставляет человека смеяться; во-вторых, чувство юмора; в-третьих, настроение [Хоккинс, Делаханты, Макдональд 2008: 227].

На турецком языке слово юмор обозначается понятием ‘*mizah*’ арабского происхождения. Под юмором понимается шутка с целью рассмешить кого-то в неожиданный момент, или смех. [Mizah Ne Demek, TDK Sözlük Anlamı Nedir? Mizah <https://www.cnnturk.com/kultur-sanat/mizah-ne-demek-tdk-sozlu-k-anlami-nedir-mizah-yapmak-ne-demek>].

Как отмечает А. Козуляев, любое визуальное произведение как целое представляет собой диалог между автором и зрителем, будучи сложной многоуровневой коммуникативной ситуацией между ними [Козуляев 2015: 13].

В научном обиходе достаточно большое количество классификаций стратегий перевода. В контексте нашего исследования мы остановимся лишь на классификации стратегий перевода применительно к аудиовизуальному контенту, предложенной А. С. Маник и А. В. Красновой. Ими выделены следующие стратегии:

1. Культурная адаптация — передача единицы юмора с адаптацией культурной составляющей к языку перевода.
2. Замена — замена одного способа выражения юмора другим.
3. Компенсация — замена единицы юмора в одной части текста единицей юмора в другой части текста.
4. Дословный перевод — перевод единицы юмора слово в слово.
5. Опускание — опускание единицы юмора [Маник, Краснова 2021: 117].

Рассмотрим особенности перевода юмористической составляющей на примере полнометражного фильма “Пиксели”.

Для анализа использован англоязычный скрипт фильма, русско- и турецкоязычный дубляж. Исходя из нашего материала исследования, с опорой на вышеупомянутую классификацию, мы выявили следующие переводческие стратегии:

1. Адаптация. В нашем случае мы склонны разграничивать культурную, фонетическую, фразеологическую, аллюзивную и сленговую адаптацию.
2. Игра слов — перевод с помощью каламбура.

3. Дословный перевод — случаи, где реплика с юмористической составляющей переведена буквально с сохранением смысла оригинала.

Рассмотрим примеры.

Оригинал: *Hello. I'm a nerd from the Nerd Brigade. Here to nerd out on all your audio and visual needs.*

Описание ситуации. Эпизод, где Сэм приходит в дом Виолет устанавливать технику и произносит заученную фразу при входе в дом.

Русскоязычный дубляж (далее — РД). *Привет, я ботан из “Службы ботанов”. Я отботаню все ваши аудио- и видеопустройства.*

Турецкоязычный дубляж (далее — ТД). *Merhaba. Ben ezikler tugayından bir eziğim. Bütün görsel ve işitsel ihtiyaçlarınızı halletmeye geldim.*

В данном примере видим весьма удачный дословный перевод и в русскоязычном дубляже, и частично дословный в турецкоязычном, где заложенная в оригинале омонимия сохранилась. Путём обыгрывания слова “ботан” в русскоязычном переводе удалось сохранить омонимию и заложенный оригинальный смысл. В турецкоязычной версии во второй реплике слова *ezik* (‘ботан’) уже нет, там звучит глагол ‘*halletmek*’, что в переводе означает ‘наладить’.

В ряде случаев замена не всегда может помочь сохранить оригинальный смысл.

Оригинал. — *You didn't even brush your teeth this morning.*
— I ate a Tic Tac!

Описание ситуации. Эпизод, когда Сэм попытался поцеловать Виолет. Потом они оба вышли из гардеробной. Сэму поступил звонок, и он поехал в Белый дом.

РД. — *Вы даже сегодня не почистили зубы.*
— Я съел тик-так.

ТД. — *Gerçekten bu sabah dişlerini fırçalamadın mı?*
— *Yo, fırçaladım.*

Как видно из примера, в турецкоязычном дубляже во второй реплике вместо слов о тик-таке, персонаж говорит, что почистил зубы. На наш взгляд, здесь комичность ситуации несколько исказилась. Но, с другой стороны, это можно объяснить с точки зрения того, что восточных мужчин характеризуют чистоплотность и аккуратность.

Следующий, не менее интересный пример представляет случай замены упоминания известной персоны другим именем, то есть аллюзивная адаптация.

Оригинал. *Mr. President. Generals and admirals. Guys in suits. Zac Efron. Gandalf... and Harry Potter in the same room. Imagine that.*

Описание серии. Президент попросил Сэма покинуть помещение.

РД. *Простите все. Я тогда... Господин президент. Генералы, адмиралы. Парни в костюмах. Джастин Бибер. Гендальф.. и Гарри Поттер в одной комнате. Невероятно.*

ТД. *Sayın Başkan, generaller ve amiraller, takım elbiseli adamlara... Zac Efron. Gandalf ve Harry Potter aynı odadalar, düşünsenize.*

В русскоязычном дубляже наблюдаем замену имени актёра Зака Эфрона на Джастина Бибера. Объяснить, конечно, данную замену довольно сложно, поскольку обе персоны известны российскому зрителю. В турецкоязычном переводе, оригинальное имя сохранилось.

Следует заметить, что приём культурной адаптации наиболее часто встречается в русскоязычном дубляже, в то время как турецкоязычные переводчики склонны сохранять оригинал.

Оригинал. *That was some twisted Pinocchio-Geppetto stuff right there.*

Описание ситуации. В эпизоде Сэм Бреннер озвучивает свою реакцию, когда видит, что Пакмэн укусил своего создателя профессора Иватани.

РД. *Посадил дед репку, она выросла большая-пребольшая и решила его сожрать.*

ТД. *Az önce gördüğümüz korkunç bir Pinokyo-Gepetto olayıydı.*

Как видим, в оригинале упоминается Пиноккио и Джепетто. В Urban Dictionary упоминается факт, что Джепетто — это забавный намек на слово “педофил”. Отсылка на историю о Пиноккио, где Джепетто изготавливает деревянного мальчика и танцует с ним [Urban dictionary]. Сэм в фильме использует эту историю, чтобы пошутить над Иватани. То есть суть в том, что созданное пытается навредить создателю. В русскоязычным дубляже переводчики сочли нужным заменить историю Пиноккио на историю о репке, сохраняя комичность шутки словами о том, что репка решила “сожрать” деда, который её посадил. История о репке на слуху практически у каждого российского зрителя. И вряд ли российский зритель знает шутку, основанную на истории Пиноккио. В данном примере видим, что в процессе перевода одна аллюзия заменена на другую. В турецкоязычном дубляже дословный вариант перевода. Это можно объяснить отсутствием в турецкой культуре персонажа подобного рода.

Оригинал. *So like, I guess they just leave, me here.*

Описание ситуации. Ладлоу Ламонсофф не в силах встать после обморока, который случился вследствие нападения Пакмэна на него.

РД. *Наверно, они решили, что я копыта откинул.*

ТД. *Beni burada bırakıyorlar galiba.*

Как видим, оригинальная реплика звучит весьма просто. Русскоязычный дубляж, в свою очередь, обошёлся исполь-

зованием грубого просторечия ‘откинуть копыта’, что означает умереть. В турецкоязычной версии звучит дословный перевод с добавлением наречия *galiba* — ‘наверное, похоже’.

Случаи опущения единицы юмора в нашем материале встречались достаточно редко.

Оригинал. *Mr. President, may I have a light cannon? Don't tell anyone I killed a smurf.*

Описание ситуации. Виолет убивает смурфика.

РД. *Господин президент, можно мне пушку? Никому ни слова об этом.*

ТД. *Sayın başkan, ışık topunu alabilir miyim? Bir Şirin öldürdüğümü kimseye söylemeyin.*

В русскоязычной версии упоминание смурфика отсутствует, хотя российский зритель знаком с этим персонажем по фильмам, которые были в местном прокате. На наш взгляд, опущение данного слова несколько стёрло комичность эпизода. Здесь остаётся ориентироваться только на кадр фильма. В свою очередь, турецкоязычные переводчики сохранили упоминание смурфика в переводном варианте — ‘*Şirinler*’.

Таким образом, исходя из результатов исследования, можно сделать вывод о том, что адаптация при переводе может рассматриваться в широком смысле, будучи реализуемой с помощью эквивалентной лексики, аллюзии, игры слов, просторечных выражений и др. Говоря о частотности стратегий перевода, отметим, что в русскоязычном дубляже наибольшая распространённость у адаптации (29 случаев использования), а в турецкоязычном — у дословного перевода (34 случая использования). Отметим также, что при переводе важно владеть знаниями не только родной культуры, но и культуры страны, где выпущен переводимый фильм.

Список литературы:

1. Зыкова С.А. Когнитивные стратегии в переводческом процессе // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 6 (335). Филология. Искусствоведение. Вып. 88. С. 19–21. [Zykova, Svetlana A. 2014. Kognitivnye strategii v perevodcheskom processe (*Cognitive strategies in the translation process*). *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta (Journal of Cheljabinsk State University)*. *Filologija. Iskusstvovedenie (Philology. Art Criticism)*, 19–21.]
2. Козуляев А.В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики №3 (13). Издательство пермского исследовательского политехнического университета, 2015. 128 С. [Kozuljaev, Alexey V. 2015. Obuchenie dinamicheski jekvivalentnomu perevodu audiovizual'nyh proizvedenij: opyt razrabotki i osvoenija innovacionnyh metodik v ramkah shkoly audiovizual'nogo perevoda (*Teaching of dynamically equivalent translation of audiovisual works: experience of development and obtaining within the school of audiovisual translation*). *Vestnik PNIPU. Problemy jazykoznanija i pedagogiki 3 (13) (PNIPU Journal. Issues of Language studies and pedagogics)*. Izdatel'stvo permskogo issledovatel'skogo politehnicheskogo universiteta.]
3. Маник С.А., Краснова А.В. Подходы к переводу юмора при аудиовизуальном переводе // Современные исследования социальных проблем 2021, Красноярск. Том 13, № 2. С. 224. [Manik, Svetlana A. & Krasnova, Anastasia V. 2021. Podhody k perevodu jumora pri audiovizual'nom perevode (*Approaches to the translation of humor in audiovisual translation*). *Sovremennye issledovanija social'nyh problem (Modern research on social issues)*, 13. Krasnojarsk.]

4. Ремхе И.Н. Языковая личность переводчика и когнитивные особенности переводческого процесса // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. No 24 (239). Филология. Искусствоведение. Вып. 57. С. 262–264. [Remhe, Irina N. 2011. Jazykovaja lichnost' perevodchika i kognitivnye osobennosti perevodcheskogo processa (Linguistic personality of a translator and cognitive features of the translation process). *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. (Journal of Cheljabinsk State University). Filologija. Iskusstvovedenie* (Philology. Art Criticism), 57. 262–264.]
5. Толковый словарь английского языка Oxford=Oxford Concise School Dictionary: 40 000 слов и выражений / Дж. Хокинс, Э. Делаханты, Ф. Макдональд. М.: Астрель, АСТ, 2008. 556 с. [Tolkovyj slovar' anglijskogo jazyka Oxford=Oxford Concise School Dictionary: 40 000 slov i vyrazhenij (Explanatory Dictionary of the English Language)/ Dzh. Hokins, Je. Delahanti, F. Makdonal'd. M.: Astrel', AST, 2008. I-IV.]
6. Толковый словарь Ушакова. URL: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=87836> (дата обращения 25.06.2023) [Tolkovyj slovar' Ushakova (Explanatory Dictionary by Ushakov) [Online] Available from: <https://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=87836> (Accessed: 25.06.2023).
7. Шепелева П.М. Юмор в кино и особенности его перевода на примере TV-сериалов США и Великобритании “Клиника”, “Сверхъестественное”, “Тюдоры”) [Электронный ресурс] // Электронный журнал “Вестник МГОУ” / URL: www.evestnik-mgou.ru. — 2013. — No.2 (дата обращения 26.06.2023) [Shepeleva, P.M. 2013. Jumor v kino i osobennosti ego perevoda na primere TV-serialov SShA i Velikobritanii “Klinika”, “Sverhjestestvennoe”, “Tjudory”) (Humor in films and translation features on the example of “Scrubs”, “Supernatural”, “The Tudors” TV series) [Elektronnyj resurs]. *Jelektronnyj zhurnal “Vestnik MGOU” (The Journal of MGOU)* [Online] Available from: www.evestnik-mgou.ru, 2013 (Accessed: 26.06.2023).

8. Bilge Metin Tekin. 2019. An assessment of audio-visual translation strategies in subtitling and dubbing of “Frozen” into Turkish. *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*.15 (June). 342–352.
9. Tuğçe Elif Taşdan. 2018. Same question — different answer: unnecessary emphasis of ideological and cultural items in the turkish translation of the kite runner. *International Journal of Language Academy*. Volume 6/2 June. 1–12.
10. Mizah Ne Demek, TDK Sözlük Anlamı Nedir? Mizah Yapmak Ne Demek? [What is the TDK Dictionary Meaning? What does it mean to make humour?] URL: <https://www.cnnturk.com/kultur-sanat/mizah-ne-demek-tdk-sozluk-anlami-nedir-mizah-yapmak-ne-demek> (Accessed 26 June 2023).
11. Urban dictionary URL: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Geppetto> (Accessed 26 June 2023).

Сведения об авторах:

Галиханова Фарзания Ульмасовна, к. филол. н., ассистент, Казанский федеральный университет, Казань, Россия;

email: galikhanovaf@gmail.com

Мусина Альбина Фанисовна, ассистент, Казанский федеральный университет, Казань, Россия;

email: albinaachmetova@gmail.com

COGNITIVE ASPECT OF TRANSLATION STRATEGIES OF HUMOUR IN CINEMA FROM ENGLISH INTO RUSSIAN AND TURKISH — A CASE STUDY OF THE MOVIE “PIXELS”

Farzaniya U. Galikhanova

Candidate of Philology, Assistant Lecturer, Kazan Federal University, Kazan, Russia; email: galikhanovaf@gmail.com

Albina F. Musina

Assistant Lecturer, Kazan Federal University, Kazan, Russia; email:
albinaachmetova@gmail.com

Abstract

The article studies a cognitive aspect of strategies for translating humor in movies based on the English-language version of the feature film “Pixels” and its dubbed versions in Russian and Turkish. The subject of the study is the strategies of translating the humor of the film “Pixels” into Russian and Turkish. Examples of translating verbal humor into Russian and Turkish are illustrated on the basis of such research methods as comparative analysis, content analysis and quantitative analysis. The purpose of the article is to analyze the cognitive component within translation of humorous utterances into Russian and Turkish. The result of the study is the identification of universal strategies for translating the humor of a comedy film, where adaptation of cultural, phonetic, and lexical character plays the main role in Russian dubbing, and the tendency of literal translation is characteristic of Turkish dubbing. The obtained results contribute to the study of the theory and practice of audiovisual translation, the theory and practice of translation, as well as the stylistics of the language. The main conclusions contribute to the methodological basis for continuing research on this topic.

Keywords: translation, strategy, adaptation, literal translation, replacement, repetition.

Одушевление неодушевленного подлежащего как переводческая проблема при переводе с английского языка на русский

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

К. В. Гудкова

Аннотация

В статье рассматривается текстовая категория “одушевление” с точки зрения перевода с английского языка на русский. Процесс перевода рассматривается как умственный процесс, при котором происходит передача смысла сообщения с одного языка на другой. Учитывается различие в семантической упаковке шифрования информации в двух языках. В частности, в фокусе внимания находится категория одушевления подлежащего, которая присутствует и в английском, и в русском языках, но охватывает различные семантические подлежащие. Описывается проведенный переводческий эксперимент и приводятся его результаты, которые демонстрируют необходимость учёта данной категории при обучении переводу. Показана связь указанной категории с семантической упаковкой информации и показано различие в семантической упаковке рассматриваемой категории в английском и русском языках.

Ключевые слова: одушевление, дефектный текст, семантическое мышление, семантическая упаковка.

В настоящее время перевод осуществляется во всех сферах человеческой деятельности. По словам А. Т. Кривоносова, “перевод — это межъязыковая коммуникация, переходящая знаковые границы и вступающая в сферу мысли... переводятся не предложения, а ... мысли о действительности”, пе-

ревод — это процесс умственной переработки информации, представленной на иностранном языке [Кривоносов 2017: 355–356]. Если такого умственного процесса осмысленной переработки представленной информации не происходит, то мы получаем так называемые дефектные тексты, то есть тексты, которые тяжело воспринимаются носителями русского языка или воспринимаются либо как переведённые, либо как написанные носителем не русского языка, то есть не аутентичные тексты. Учитывая возросшую роль машинного перевода, можно говорить о массовом появлении дефектных текстов, то есть текстов, которые носителями языка воспринимаются как не естественные для русского языка.

Наши отношения с окружающей нас действительностью строятся таким образом, что человек членит окружающий мир на отдельные логические понятия и устанавливает между этими понятиями логические связи. Но следует отметить, что окружающий мир во всем многообразии связей между его частями един для всех жителей земли. В то время как одни и те же представления (логические понятия) об одних и тех же явлениях в каждом языке выражаются по-разному, в зависимости от языка, то есть от семантического мышления. Логическое мышление одно, а семантическое мышление разное, семантически мы по-разному выражаем связи окружающего нас мира [Кривоносов 2017: 343].

При переводе, если не происходит осмысленной переработки представленной информации, не учитываются особенности и тонкости семантического мышления, нарушается воспринимаемость переводного текста. Другими словами, текст воспринимается как переведённый, чужеродный.

Не существует чётких лингвистических маркеров, которые являются показателями указанного критерия воспринимаемости, и тем не менее этот критерий является одной

из важных характеристик текстового произведения. Порождая текст, автор рассчитывает на понимание смысла текста реципиентом. Наличие у реципиента способности воспринимать текст является необходимой составляющей смысла текста. Текстовая категория “восприимчивости” связана с проблемой адекватности передачи смысла сообщения. И представляется также, что “восприимчивость” текста связана с семантическим распределением информации, с так называемым семантическим мышлением. Если автор создаёт текст на родном языке для получателя текста, у которого этот язык является родным, то семантическое мышление автора и получателя текста, следовательно, и семантическое оформление совпадают. В случае же переводного текста мы имеем дело с разными языками, то есть с разными семантическими кодами зашифровки и передачи информации. Семантическое оформление языка перевода может отличаться и отличается от семантического кода языка источника, и не учёт этого различия в семантическом кодировании может приводить к дефектации текста.

При переводе проблема дефектации текста становится особенно актуальной. Поскольку часто переводчики при переводе попадают под гипноз языка источника (в нашем случае английского языка) и переносят структуры исходного текста на текст переведённый, нарушая тем самым критерий восприимчивости текста.

В процессе перевода в результате переводческих трансформаций создаётся текст на языке перевода. Перенос некоторых конструкций исходного текста приводит к созданию дефектных текстов на языке перевода, в нашем случае русском языке. Представляется, что можно говорить о дефектном тексте, если в полученном тексте прослеживаются структуры текста оригинала, которые сигнализируют о том, что

мы читаем переводной текст. В то же время если переводчик достигает эффекта аутентичного русского текста, который не воспринимается как переведённый текст, то перевод можно считать адекватным.

Семантическое оформление включает в себя многие параметры. В данной статье рассмотрим один из таких параметров, а именно одну семантическую упаковку информации, которую мы называем “одушевление” и которая является очень частотной в английском языке и, хотя и присутствует в русском, тем не менее является не такой частотной как в английском. Но прежде несколько слов следует сказать о таких категориях как логическое мышление и семантическое мышление. Поскольку предложение можно считать логическим образом мысли, то в логическом мышлении, которое не зависит от конкретного языка, на первом месте обычно находится субъект действия. В русском и английском языках присутствует эта категория, но её языковое выражение не всегда совпадает, в том смысле, что в отличие от английского не все семантические подлежащие и не все семантические предикаты допускают одушевление. В английском же языке практически все семантические подлежащие могут выполнять определённые действия, которые характерны только для одушевлённых объектов. На эту особенность языка обращают внимание многие переводчики в пособиях по переводу [Бреус 2001; Погодин 2018; Фалалеев, Малофеева 2017].

Поскольку семантическая упаковка “одушевление” встречается и в русском языке (*кабмин заявляет, совет директоров решил* и т. п.), то по всей видимости, этим фактором и объясняется частотность переноса “одушевления” в переводной текст.

Для подтверждения высказанных положений был проведён лингвистический переводческий эксперимент. Сту-

дентам, обучающимся на лингвистических специальностях, был предложен небольшой отрывок из аутентичного текста, в котором все предложения построены по указанной модели. Никаких указаний не давалось, просто было дано задание перевести указанный текст на русский язык.

The park service says more than 2,200 people huddled to catch a glimpse of the falls on 22 February, the best day for viewing in 2019. The park's website describes visitors "trampling sensitive vegetation," while "areas became littered with rubbish, and the lack of toilets resulted in unsanitary conditions."

In response to the crowds, in 2020, the park service closed two of the ideal viewing areas, requiring everyone to walk 1.5 miles to the third remaining one — a steep photographers call draconian [‘It’s a photo orgy’: is Yosemite’s rare firefall too beautiful for its own good? The Guardian. <https://www.theguardian.com>, 17.02.2020].

При анализе выполненных переводов было отмечено, что практически во всех переводах (примерно 90%) сохранялась структура английского предложения. Ниже приведён пример такого перевода.

‘Руководство парка утверждает, что более 2,200 столпилось, чтобы мельком взглянуть на водопад 22 февраля, в лучший день для наблюдения в 2019 году. Вебсайт парка описывает посетителей, “топчащих нежную растительность”, в то время как “территории наполнились мусором, а недостаток туалетов привёл к негигиеничной обстановке”. В 2020 году в связи с толпами людей руководство парка закрыло 2 идеальные обзорные площадки, заставив всех идти 1,5 мили до третьей оставшейся — до уступа, который фотографы называют “Драконьим”.

В других примерах перевода встречаются аналогичный перенос одушевления: *сайт парка показывает, сайт парка утверждает, сайт парка пишет* и т. д. При обсуждении труд-

ностей, с которыми столкнулись переводчики, основными были названы лексические трудности. Никто не обратил внимание на указанное построение предложений.

Затем другую группу студентов, не знакомых с исходным текстом, попросили прочитать переводной текст и определить, есть ли в нем конструкции, которые воспринимаются как чуждые русскому языку. Часть студентов выделили структуру: вебсайт описывает. Ответом на вопрос, почему эта конструкция воспринимается как не соответствующая нормам русского языка, было указание на “одушевление”: вебсайт не живой, он не может совершать указанное действие. Это чуждая конструкция для русского носителя, мы не приписываем действия, которые могут осуществлять одушевлённые сущности сущностям неодушевлённым. В то время как такие структуры как “руководство парка утверждает” и “руководство парка закрыло” воспринимаются как соответствующие нормам русского языка. Такое восприятие указанных структур очевидно можно объяснить тем, что “руководство парка” подразумевает некую одушевлённость, поскольку представляет собой группу людей.

Как уже отмечалось выше, при переводе текстов с английского переводчики попадают под гипноз структур языка, что приводит к тому, что “одушевление” постоянно проникает в русские тексты и приводит к нарушению воспринимаемости текста, особенно если указанная конструкция встречается постоянно. А в текстах на английском языке такая упаковка является абсолютно приемлемой и частотность ее нормальное явление.

Вывод, который можно сделать из полученных результатов, заключается в том, что при обучении переводу необходимо обращать особое внимание на такое построение английской фразы.

Ещё один фактор, который показывает, что неправомерное “одушевление”, то есть перенос семантического кода приводит к нарушению “восприимчивости” переводного текста, это то, что в голове отдельных людей может происходить реальное одушевление, что может приводить к созданию комического эффекта, который был не запланирован автором исходного текста.

Список литературы:

1. Кривоносов А.Т. Слово и мысль (Вопросы взаимодействия языка и мышления). Москва — Нью-Йорк. 2017. 548 с. [Krivonosov, Aleksey T. 2017. *Slovo i mysl' (Voprosy vzaimodejstviya jazyka i myshlenija) (Word and Thought (Issues of The Interaction of Language and Thinking))*. Moskva — N'ju-Jork.]
2. Бреус Е.В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М., Изд-во УРАО. 2001. 104 с. [Breus, Evgeny V. 2001. *Teorija i praktika perevoda s anglijskogo jazyka na russkij (The Theory and Practice of Translating from English into Russian)*. M., Izd-vo URAO.]
3. Погодин Б.П. Опыт преподавания синхронного перевода. Примеры подходов к обучению переводу с русского языка на английский. М., Р. Валент, 2018. 272 с. [Pogodin, Boris P. 2018. *Opyt prepodavaniya sinhronnogo perevoda. Primery podhodov k obucheniju perevodu s russkogo jazyka na anglijskij. (The Experience of Teaching Simultaneous Interpreting. The Examples of Approaches to Teaching Translating from Russian into English)*. M., R.Valent.]
4. Фалалеев А., Малофеева А. Упражнения для синхрониста. Cameя. Санкт-Петербург, Перспектива, 2017. 208 с. [Falaleev, Andrey & Malofeeva, Alena. *Uprazhnenija dlja sinhronista Kameja (The Exercises for the Simultaneous Interpreter. Cameo)*. Sankt-Peterburg, Perspektiva.]

Сведения об авторе:

Кира Владимировна Гудкова, к. филол. н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: gudkovakira@bk.ru

**PERSONIFICATION OF THE SUBJECT AS TRANSLATION
PROBLEM IN TRANSLATING FROM ENGLISH INTO RUSSIAN**

Kira V. Gudkova

Candidate of Philology, Associate Professor, Saint Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia; email: gudkovakira@bk.ru

Abstract

The article deals with the textual category personification in terms of translating from English into Russian. The process of translating is considered to be a mental process as part of which the communication of the meaning takes place. The difference in semantic packaging of conveyed information in the two languages is taken into account. In particular the article focuses on the textual category of the personification of the subject that is typical of both the English and the Russian languages but includes different semantic subjects. The translation experiment is described, and the findings of the experiment are presented. These findings show the necessity of taking into account the category of personification while teaching translation techniques. The link of the personification and semantic packaging is shown. And the difference of semantic packaging of personification in the two languages is demonstrated.

Keywords: personification, defective text, semantic thinking, semantic packaging.

**Методика написания учебного пособия
по переводу международных документов**
(на примере авторского пособия “Английский
язык. Актуальные проблемы международной
безопасности = *Challenges to International Security*”)

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Д. К. Давлетшина, Е. Е. Осетрова, М. А. Яковлева

Аннотация

В нынешней сложной геополитической обстановке проблемы международной безопасности приобретают перво-степенное значение, возрастает роль дипломата, владеющего навыками профессионально ориентированного перевода, в том числе перевода международных документов. Одной их ключевых задач в области дидактики перевода для языковых кафедр становится разработка учебных пособий, целью которых является формирование языковых и переводческих компетенций, а также аналитических способностей у студентов в области перевода документов официально-делового стиля. Для реализации данной цели авторы предлагают использовать учебное пособие Е. Е. Осетровой, Д. К. Давлетшиной “Английский язык. Актуальные проблемы международной безопасности = *Challenges to International Security*”, предназначенное для ознакомления обучающихся с организационно-регулирующей функцией дипломатического под-стиля, а также описания синтаксических и семантических моделей и других элементов внешней организации данного вида текстов. Структура данного учебного пособия, по мнению авторов, представляется оптимальной, способствует расширению словарного запаса студентов в области между-народной безопасности, позволяет закрепить и отработать основные переводческие трансформации на различных

уровнях текста. Кроме того, в статье авторы дают необходимые методические рекомендации.

Ключевые слова: перевод международных документов, методика обучения переводу, официально-деловой стиль, семантическая эквивалентность, лексико-грамматические трансформации.

Сегодня проблемы обеспечения международной безопасности становятся чрезвычайно актуальными, учитывая сложную геополитическую ситуацию на международной арене. Будущий специалист-международник должен овладеть целым рядом общепрофессиональных компетенций, в том числе переводческой, речевой и языковой. Оперативная дипломатическая деятельность предполагает активную работу с большим объёмом официально-деловых документов (нотами, международными договорами и соглашениями, официальными заявлениями и т. д.), в связи с чем особую важность приобретает развитие навыков перевода такого рода материалов. Разработка учебных пособий, необходимых для усвоения студентами учебного материала для реализации обозначенной цели, очевидно, представляет собой, важнейшую дидактическую задачу для языковых кафедр учебных институтов, готовящих такого рода специалистов [Савицкая 2013].

При составлении рассматриваемого учебного пособия авторы во главу угла ставят развитие компетенций, необходимых для повышения качества перевода и применения профессионального подхода к осуществлению своих должностных обязанностей. Основная задача при обучении переводу заключается в достижении семантической и прагматической эквивалентности, необходимой для придания текстам на родном и иностранном языке одинаковой юридической силы. Точная

передача содержания документов предполагает, например, чёткое соответствие официальных названий, имён собственных, географических названий, а также клишированных сочетаний. В задачу переводчика входит недопущение разночтений и неправильного толкования переведённого текста, при этом важно не перейти тонкую грань и не превратить перевод в подстрочник. Рассматриваемое учебное пособие предназначено для студентов третьего курса факультета международных отношений МГИМО МИД России, обучающихся по направлениям “Международные отношения” и “Зарубежное регионоведение” (уровни В2–С1), а также может быть использовано в рамках обучения аспекту “общественно-политический перевод” на 4 курсе бакалавриата и 1–2 курсах магистратуры по программе “Международные отношения”.

Авторы ставили задачу обучить студентов навыкам работы с конкретными видами документов официально-делового стиля, в том числе международными двусторонними и многосторонними договорами, отчётами комиссий по проверке исполнения международных договоров, резолюциями Генеральной Ассамблеи ООН, докладами Генерального Секретаря ООН по вопросам обеспечения международной безопасности. Изучая тексты договоров, студенты знакомятся с организационной композицией, тематическим вокабуляром и грамматическими особенностями такого рода текстов.

Различные по жанру тексты дипломатических документов обладают определённой стандартной структурой, повторяемостью конкретных клише и устойчивых выражений на лексическом и грамматическом уровнях. Формирование и развитие навыков работы с этими особенностями позволит студентам справляться со стандартными переводческими трудностями, возникающими при работе с текстами официально-делового стиля.

Логика построения каждого урока пособия базируется на принципе “от теории к практике”. В первом уроке даются краткие теоретические пояснения особенностей языка, стиля и структуры официальных документов, каждое положение при этом проиллюстрировано примерами и снабжено упражнениями на формирование переводческих компетенций. Структура каждого следующего урока пособия стандартна: она содержит аутентичные тексты основополагающих международных договоров в сфере безопасности; большой набор упражнений на различные переводческие трудности, в том числе лексические и лексико-семантические упражнения для отработки официально-деловой и политической лексики. Ядро каждого урока — англоязычный текст определённого договора. В методическую задачу входит его анализ с целью выявления композиционной структуры, грамматических и лексико-стилистических особенностей.

Кроме того, каждый урок снабжён тематическим словарём, который содержит наиболее употребительные клише, а также терминологические словосочетания в сфере обеспечения безопасности. Всё это в совокупности с фоновыми знаниями студентов, полученными в рамках изучения специальных учебных дисциплин, позволяет обучающимся развить свои профессиональные компетенции, ликвидировать обнаруженные пробелы и заложить основу для возможных дальнейших исследований в этой области.

Наличие чётко определённого тематического словаря и глоссария способствует более эффективной работе над материалом, позволяя преподавателю регулярно отслеживать уровень его усвоения и прогресс обучающихся. Списки слов и словосочетаний не являются исчерпывающими, в связи с чем студентам предлагается самостоятельно дополнить их, предложив также свой вариант передачи на русский язык,

а затем под контролем преподавателя осуществить проверку уместности подобранных единиц и адекватности их перевода.

При составлении пособия авторы придерживались междисциплинарного подхода: материал непосредственно связан с изучаемыми теоретическими дисциплинами в области ядерного разоружения, нераспространения, контроля над различными видами вооружений. Для углублённого понимания сути и предмета международной безопасности как таковой авторы также включили в пособие актуальные материалы из англоязычной и русскоязычной прессы, содержащие анализ и различные оценки изучаемых документов, раскрывающие позиции влиятельных международных акторов, в том числе России. Критерии уместности и адекватности, упомянутые выше, действуют и при работе над переводом текстов как с английского, так и с русского языков (и официально-делового, и публицистического характера). Нельзя не согласиться с В.Н. Комиссаровым, что “процесс обучения включает в себя критическую оценку учебных переводов и отклонение неприемлемых вариантов” [Комиссаров 2002: 325].

Структура пособия такова, что позволяет вовлекать в учебный процесс как теоретические источники для обсуждения переводческих проблем, так и дополнительный текстовый материал из текущей прессы в качестве заданий для самостоятельной работы и более прочного закрепления навыков и умений. Все тексты могут быть использованы как для письменного (то есть подготовленного), так и для зрительно-устного перевода (то есть неподготовленного). Преподаватель может выбрать вид задания на своё усмотрение, с учётом уровня группы. Кроме того, он имеет возможность адаптировать материал исходя из особенностей отдельных студентов, что подразумевает более индивидуальный подход к обучению.

Основательное и регулярное выполнение всех видов упражнений данного пособия будет способствовать формированию устойчивых переводческих навыков и умений, а предлагаемые авторами методические рекомендации облегчат прохождение материала. Авторы стремились найти оптимальный баланс между всеми видами заданий для достижения главной цели — развития компетенций, необходимых специалисту-международнику, занимающемуся проблемами международной безопасности.

Список литературы:

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: Издательство “ЭТС”, 2002. 424 с. [Komissarov, Vilen N., 2002. *Sovremennoye perevodovedeniye. Uchebnoye posobiye. (Modern translation theory. Handbook.)* Mosow: ETS.]
2. Осетрова Е. Е. Английский язык. Актуальные проблемы международной безопасности = Challenges to International Security. Учебное пособие по переводу международных документов: уровни B2–C1. В двух частях. Ч. 1. / Е. Е. Осетрова, Д. К. Давлетшина. М.: Издательство “МГИМО-Университет”, 2023. 179, [2] с. [Osetrova, Elena E., 2023. *Aktualniye problemy mezhdunarodnoy bezopasnosti. Uchebnoye posobiye po perevodu mezhdunarodnyh dokumentov: urovni B2–C1. (Challenges to International Security. Handbook: B2–C1.)* Moscow: MGIMO-Iniversitet Publ.]
3. Савицкая Т. Н. Написание учебных пособий — часть методической работы преподавателя вуза // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. 2013. №7. С. 118–122. [Savitskaya, Tatyana N. 2013. *Napisaniye uchebnyh posobiy — chast metodicheskoy raboty prepodavatelya vuza (Writing handbooks as part of methodological work of teachers in higher education). Sovremennye tendentsii v prepodavanii inostrannyh yazykov v nezazykovom vuze (Modern trends in foreign language teaching at a non-language higher education institution)*, 7, 118–122.]

Сведения об авторах:

Давлетшина Диляра Кутдусовна, к. ист. н., доцент,
МГИМО МИД России, Москва, Россия;
email: dilyara4mail@gmail.com

Осетрова Елена Евгеньевна, ст. преподаватель, МГИМО
МИД России, Москва, Россия; email: lena-osetrova@mail.ru

Яковлева Мария Александровна, к. филол. н., ст.
преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email:
m.yakovleva@inno.mgimo.ru

**METHODOLOGY OF WRITING A HANDBOOK ON TRANSLATION
OF INTERNATIONAL DOCUMENTS (BASED ON THE AUTHORS'
MANUAL "CHALLENGES TO INTERNATIONAL SECURITY")**

Dilyara K. Davletshina

Candidate of History, Associate Professor, MGIMO University,
Moscow, Russia; email: dilyara4mail@gmail.com

Elena E. Osetrova

Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia;
email: lena-osetrova@mail.ru

Maria A. Yakovleva

Candidate of Philology, Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow,
Russia; email: m.yakovleva@inno.mgimo.ru

Abstract

In the current complex geopolitical situation, international security is of paramount importance, and the role of a diplomat with skills of professional-oriented translation, including translation of international documents, is increasing. A key task in the field of didactics of translation for language departments is the development of training handbooks, the aim of which is the formation of linguistic and translation competences, as well as an-

alytical abilities of students in the field of translation of documents of official business style. To achieve this goal, the authors suggest using the handbook by Elena E. Osetrova and Dilyara K. Davletshina “Challenges to International Security”, designed to acquaint students with the organisational and regulating function of the diplomatic substyle, as well as the description of syntactic and semantic models and other elements of the external organisation of this type of texts. The structure of this handbook, according to the authors, seems to be optimal, contributes to the expansion of students’ vocabulary in the field of international security and allows to practice the main translation transformations at different levels of the text. Moreover, the article provides necessary methodological recommendations.

Keywords: translation of international documents, translation teaching methodology, official business style, semantic equivalence, lexico-grammatical transformations.

**Виртуальный словарь
терминов высшего образования
с поддержкой на трёх языках:
методология и технологии внедрения**

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Р. Р. Лукманова

Аннотация

В статье обсуждается процесс создания и результаты внедрения виртуального словаря-тезауруса терминов сферы ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ UNIDictionary. Поддержка онлайн-ресурса осуществляется на трёх языках: русском, английском и башкирском. Предлагаемый онлайн-сервис включает единицы терминосферы ВЫСШАЯ ШКОЛА, активно применяемые представителями русско-англо- и башкироразычной картин мира. Создание виртуального словаря UNIDictionary проходило в четыре основных этапа: на первом этапе был разработан словник терминологического словаря на английском и русском языках, на втором этапе данный языковой материал получил технологическое внедрение — был получен двуязычный онлайн-ресурс, на третьем этапе англо-русская картотека словаря была пополнена материалом башкирского языка. Таким образом, каждая единица параметризуемой терминосферы представлена в онлайн-сервисе на трёх языках — английском, русском и башкирском. На последнем, четвёртом, этапе трёхязычный материал получил своё виртуальное оформление. Работа над онлайн-словарём была проведена с использованием разных стратегий междисциплинарности: кросс- и иинтердисциплинарность. В настоящее время словарь содержит около трёхсот трёхязычных статей — контент нуждается в постоянном обновлении и пополнении.

Ключевые слова: виртуальный лексикографический источник, терминосфера ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, русский язык, английский язык, башкирский язык.

Развитие российской высшей школы современной эпохи (2000–2023 гг.) характеризуется такими магистральными тенденциями, как подверженность трендам глобализации и необходимость сохранить свою социально-культурную идентичность. Эти тренды, несомненно, нашли своё отражение в ряде языков: русском — государственном на территории России, башкирском — государственном на территории поликультурного региона — Республики Башкортостан и английском — языке-посреднике в мировом пространстве.

Трансформационные процессы высшей школы обуславливают 1) появление в трёх языках большого количества новых единиц в пределах терминосферы ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, 2) переосмысление значений некоторых терминологических единиц названной сферы и 3) функционирование терминологических единиц, появившихся на более ранних этапах развития высшего образования. Если говорить об инновационных процессах в трёх языках, то они проходят не параллельно и нуждаются в сравнительно-сопоставительном изучении [Лукманова 2023: 198].

На базе значительного по объёму фактического материала генетически и типологически различных языков (славянских, тюркских, германских) разработана междисциплинарная методика параметризации сферы ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ в виде англо-русско-башкирского онлайн-словаря тезаурусного типа UNIDictionary. Параметризация (выявление, учёт, фиксация и упорядочение) терминосферы позволили систематизировать имеющиеся разновидности и варианты номинаций реалий высшего образования.

В ходе работы над онлайн-ресурсом были выполнены следующие основные задачи: 1) проведено междисциплинарное исследование терминосферы ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, направленное главным образом на выявление особенностей трёхязычного перевода единиц названной сферы; 2) разработан трёхязычный словник словаря; 3) проведена лексикографическая интерпретация терминологических единиц; 4) разработана технологическая база для последующего внедрения языкового материала в онлайн-формате.

Новизна научного продукта UNIDictionary (рис. 1) проявляется главным образом в его содержательных характеристиках: собрана большая база данных новых терминов. Кроме того, UNIDictionary удобен для пользователей: показано цитирование источников примеров (все сноски, оформленные по ГОСТ, автоматически отсылают пользователя к источнику-оригиналу) (рис. 2). Надо сказать, что UNIDictionary — междисциплинарный научный продукт, результат взаимодействия разных исследовательских направлений — гуманитарных (языковедческих: переводоведения, билингвологии, психолингвистики) — и технического (теории и практики программирования).

UNIDictionary: специфика содержания онлайн-ресурса

Исследование, сфокусированное “на интерпретации и переводе терминов сферы ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ, показало, что термин, как особая единица языка, обладает универсальностью и однозначностью, однако следует говорить не об абсолютной, а об относительной однозначности и точности термина, особенно когда речь идёт о тех языковых единицах, которые именуют новые явления и предметы,

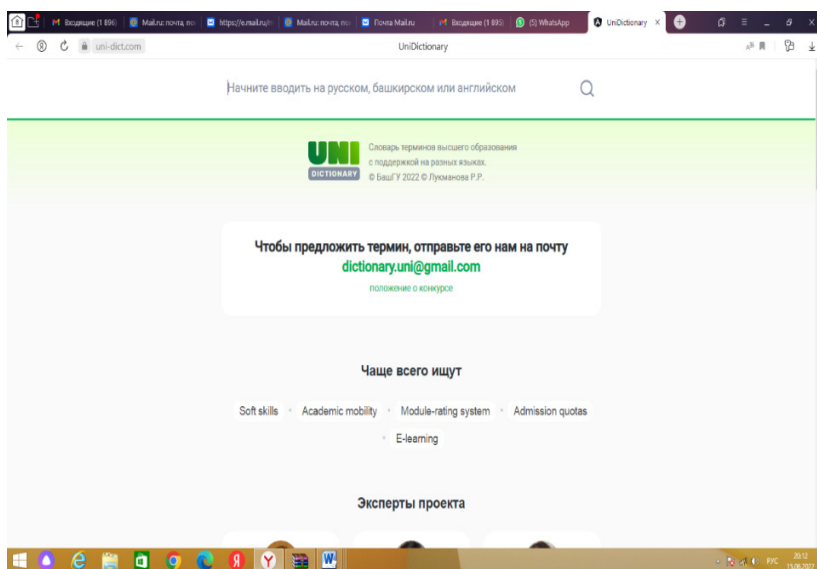


Рисунок 1. Главная страница онлайн-сервиса

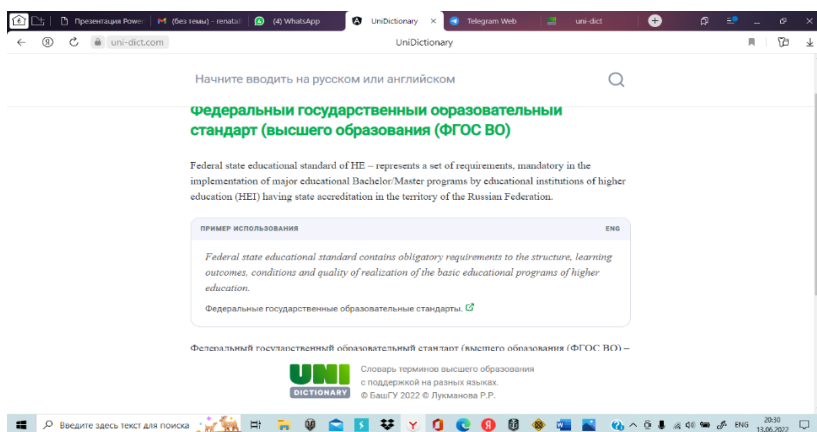


Рисунок 2. Пример оформления сноски в словарной статье

а значит, являются неологизмами и в языке оригинала, и в языке перевода” [Лукманова 2023: 197]. Приведём пример словарной статьи:

Incentive points (incentives) — поощрительные баллы — дэртлэндереү балдары (дэртлэндереүсе балдар)

Incentive points (incentives)

“European Union: apart from regulations, educational authorities can also encourage higher education institutions to follow certain policy lines (e.g. support underrepresented groups, enhance completion, include work placements or mobility windows into study programmes, etc.) through incentives. Incentives can be financial, based on funding formulas or performance-based funding, or can include organisational or managerial support” [The European Higher Education Area 2018: 284].

Thus, students often are motivated by the incentive points of receiving a good grade before the assignment is due [Docan 2006: 22].

Поощрительные баллы — дополнительные баллы (не включённые в 100 баллов, полученных в течение семестра) могут быть даны студенту за участие в научных конференциях, олимпиадах, конкурсах, в том числе на лучшую научно-исследовательскую работу; за публикации в научных журналах, рецензируемых Высшей аттестационной комиссией РФ, индексируемых в базах данных РИНЦ, SCOPUS, Webofscience и др.).

Деканат (дирекция) факультета (института) имеет дополнительный фонд поощрительных баллов для студентов.

Дэртлэндереү балдары (дэртлэндергес, дэртлэндереүсе)– (семестрза алына торған 100 бал иҗәбенә инмәгән) өстәлмә балдар студенттарға фәнни конференцияларза, олимпиадаларза, конкурстарза катнашкан өсөн, шул иҗәптән якшы фәнни –тикшеренү эше өсөн, РФ-ның Юғары аттестация комиссияһы баһалама биргән һәм РИНЦ, SCOPUS, Web of science (цифрлы белешмә базаһы исемлегенә ингән) фәнни

журналдарға бағылып сыккан мәкәләләр (хезмәттәр) өсөн биреләүе мөмкин.

Юғары йәки махсус урта укыу йортонa укырға имтихан-дар тапшырыусы абитуриентка БДИ-ның дәйөм балына якшы язылған иншаһы өсөн 10-ға тиклем дәртләндерәүсе балдар өстәләүе мөмкин.

Оформление контента словаря проходило в рамках контрастивной лингвистики — был применён один из основных методов теории и практики перевода — сопоставительно-переводческий. Была выявлена ключевая трудность исследовательской работы — “отсутствие кодифицированных переводческих эквивалентов: такие случаи были обнаружены как в случаях перевода единиц с русского языка на английский, так и наоборот, с английского языка на русский, с русского — на башкирский. К примеру, поиск эквивалента терминологического сочетания *интерактивная интеллектуальная среда* (язык оригинала — русский) не дал результата в источниках ни на английском, ни на башкирском языках”. “В подобных случаях мы вносили в словарь свои варианты перевода и дефиниции: *Interactive intellectual environment (способ перевода — калькирование) — subject-and technological are providing dynamic and effective intellectual development of a personality, self-development and activity of all educational process participants*. Считается, что термины — это универсальные языковые единицы, однако на практике обнаруживается их культурная маркированность, а значит, уникальность: получается, что есть такие терминологические единицы, которые применяются носителями конкретных лингвокультур и понятны только им. Таким образом, в ряде случаев нельзя говорить об адекватности перевода, если он не сопровождается комментарием (в нашем случае предлагается дефиниция термина)” [Лукманова 2023: 199].

Надо сказать, что онлайн-сервис в части англо-русского контента прошёл экспертизу специалистов в области учебно-методической работы в вузе в условиях перехода на ФГОС ВО, 3-х поколений государственных образовательных стандартов, в том числе новой версии ФГОС 3++. Контент на башкирском языке в мае 2022 года рассмотрен и утверждён Терминологической службой Комиссии при Правительстве Республики Башкортостан по реализации Закона Республики Башкортостан “О языках народов Республики Башкортостан” (протокол № 2 от 6 июня 2022 года). При обсуждении контента онлайн-ресурса на заседании Терминологической службы возникли многочисленные вопросы, связанные с переводом отдельных понятий на башкирский язык, что основано на калькировании терминов, например дискуссию вызвал термин *доступное образование*, который в документах использован в форме *här кем алырлык белем биреу*, например, в Законе об образовании Республики Башкортостан на башкирском языке, с чем не согласились члены Терминологической комиссии. Были предложены свои варианты и уточнения данного термина. В целом, обсуждение выявило имеющиеся проблемы при переводе терминов, имеющих составную структуру и развёрнутое толкование.

В разработке контента UNIDictionary на разных этапах были привлечены различные методы лингвистического исследования: метод сплошной выборки фактического материала; метод лингвистического описания терминологических единиц, контекстуальный анализ, компонентный анализ, метод анализа словарных дефиниций, корпусные методы лексикографии. Для удобного включения трёхязычного контента онлайн-ресурса авторами успешно применяется специальная админ-панель (рис. 3), размещённая на сервере (русском) онлайн-ресурса.

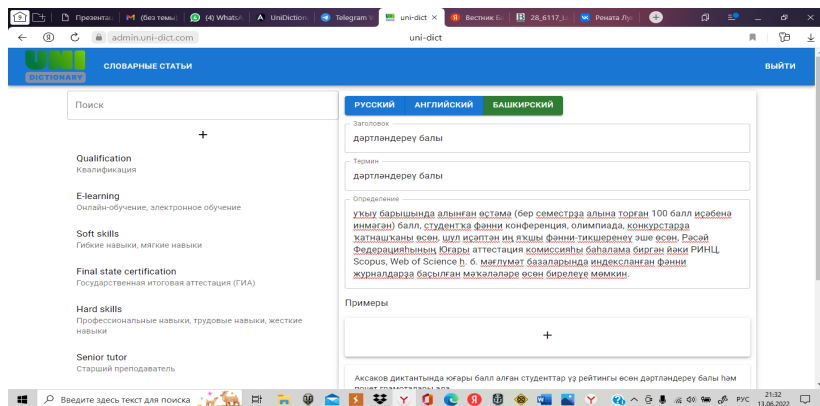


Рисунок 3. Дополнительная админ-панель для внедрения контента UNIDictionary

Список литературы:

1. The European Higher Education Area. Bologna Process Implementation Report. 2018. 325 p.
2. UNIDictionary. Словарь терминов высшего образования с поддержкой на разных языках. URL: <https://uni-dict.com/phrase-search>. [Online]. Available from: <https://uni-dict.com/phrase-search> (Accessed: 15 August 2023).
3. Лукманова Р.Р. Терминсфера ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ в английском и русском языках: параметризация в аспекте экопереводаведения // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. Сборник научных трудов, 2023 Том Выпуск 4. Москва, 2023. С. 197–201. [Lukmanova, Renata R. 2023. Terminosfera VUSHEE OBRAZOVANIE v anglijskom i russkom uzukakh: parametrizatsia v aspekte ekoperevodovedenia (*Term sphere HIGHER EDUCATION in English and Russian languages: parametrization in the aspect of ecotranslatology*). Vol. I. Moscow: Moscow State University.]

Сведения об авторе:

Лукманова Рената Разифовна, к. филол. н., доцент,
Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия;
email: renata89373319690@gmail.com

**TRILINGUAL VIRTUAL DICTIONARY OF HIGHER EDUCATION
TERMS: METHODOLOGY AND IMPLEMENTATION
TECHNOLOGIES**

Renata R. Lukmanova

Candidate of Philology, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia; email: renata89373319690@gmail.com

Abstract

The article discusses the results of an interdisciplinary study aimed at solving the problems of English-Russian-Bashkir translation of units of the term sphere HIGHER EDUCATION, its parameterization and digital fixation. Unique scientific product — UNI Dictionary (the thesaurus type online dictionary of HEI terms) was produced. UNI Dictionary includes HEI terms that are in use in Russia and foreign countries. Based on material of genetically and typologically different languages (Slavic, Turkic, Germanic), an interdisciplinary methodology has been developed for parameterizing the field of HIGHER EDUCATION in the online dictionary UNI Dictionary. A large database of mainly new terms in three languages (300 items) has been collected. Each term has a translation, definition, and examples of its use in texts of various styles.

Keywords: online terminological dictionary, thesaurus, the Russian language, English language, Bashkir language.

Развитие лингвокреативного мышления в процессе обучения общественно- политическому переводу

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

С. К. Мосина

Аннотация

Предмет исследования — лингвокреативность в процессе переводческой деятельности. Цель работы — продемонстрировать значимость лингвокреативного мышления в процессе обучения общественно-политическому переводу. С помощью метода анализа автор приходит к следующим результатам исследования: лингвокреативность необходима при переводе заголовков, что демонстрируется на примере материалов “Экономист” и русскоязычной прессы. Приводится методика лингвистического транскодирования, тактика вписывания и ререйтинг как инструменты, позволяющие добиться точного и адекватного перевода. По результатам исследования, отдельного внимания заслуживает такая разновидность лингвокреативной деятельности как генеративные эвристики, которые предполагают порождение различных языковых игр. Предлагается ряд упражнений, призванных развить лингвокреативные способности студентов (расшифровка слова, ассоциации, создание “говорящих” имён, словообразование с нестандартной комбинацией словообразовательных средств, составление потенциальных словообразовательных гнезд, создание искусственных топонимов и названий жителей по вариативным моделям их образования).

Ключевые слова: лингвокреативность, перевод, политический перевод, игра слов, лингвистическое транскодирование, ререйтинг.

Анализ лингвистической креативности является одной из центральных проблем современной лингвистики, в частности, медиалингвистики [Мосина 2023: 88], в которой исследуется как преобразуется язык и реализуется установка на новизну выражения [Дускаева, Иванова 2023: 42]. Под лингвокреативностью понимается особый вид мышления, направленный на порождение новых слов, словосочетаний или фраз путём использования общеизвестных языковых единиц, при этом язык прибегает к поиску ещё не использованных комбинаций слов и элементов слов. [Шамов 2014: 59–60].

Выделяются следующие разновидности лингвокреативной деятельности: 1) интерпретационные эвристики, то есть трактование исходного текста посредством создания новых значений и трансформирование использованных автором языковых единиц; 2) генеративные эвристики, которые предполагают разного рода языковые игры; 3) образные номинативные эвристики, что представляет собой создание художественных тропов при установлении ассоциативных аналогий [Стуколова 2021: 143]. Для работы в рамках преподавания аспекта общественно-политический перевод наиболее распространённой разновидностью лингвокреативной деятельности являются генеративные эвристики.

Лингвокреативность становится необходимым инструментом при поиске переводческих решений для тех, кто работает над переводом общественно-политических текстов, так как именно в публицистических текстах политической направленности журналисты склонны искать способы привлечения внимания аудитории и предлагают широкий спектр средств, начиная от языковой игры и заканчивая аллюзиями. Сложность для переводчика представляет отсутствие прямого перевода в языке-реципиенте, а также необходимость иметь богатые фоновые знания в самых разных

областях, не имеющих непосредственного отношения к политике (например, спорт, литература, кинематография и т. д.). С учётом того, что при изучении языка большое внимание уделяется изучению устойчивых выражений и клише, необходимость использовать лингвокреативное мышление может стать затруднением для обучающихся.

Чтобы стимулировать лингвокреативность необходимо уделять внимание переводу заголовков, так как именно здесь можно столкнуться с трудностями перевода. При этом необходимо отметить, что для достижения адекватного перевода необходимо пользоваться определёнными тактиками: методикой лингвистического транскодирования, тактикой вписывания и рерайтингом.

Тактика лингвистического транскодирования [Нефедова, Миронова 2016: 140] проявляется в переключении языкового кода исходного текста на языковой код текста перевода, при этом переводчик выступает в роли интерпретатора вербальных знаков, трансформируя прецедентное высказывание с целью достижения определённого коммуникативного эффекта. В качестве примера обратимся к заголовку Лента.ру “Как обновлялась сталь” [И. Надеждин. Как обновлялась сталь. Лента.ру. <https://lenta.ru>, 9.11.2021]. В заголовке содержится отсылка к названию романа Н. Островского “Как закалялась сталь”. Необходимо знать устоявшийся вариант перевода данного заглавия, а именно ‘How the Steel Was Tempered’, а затем изменить в переводе ‘закалялась’ (tempered) на ‘обновлялась’ (modernized). Рассмотрим и обратный пример: в “Экономисте” встречается заголовок “*Divided they fall*” [Divided they fall. The Economist, 19.08.2023], отсылающий к исходной фразе United we stand, divided we fall, которое имеет устойчивый эквивалент в русском языке ‘Дружно не грузно, а врозь — хоть брось’, также первая часть выражения по отдельности часто перево-

дится на русский ‘вместе мы сила’, а вторая — ‘один в поле не воин’. Таким образом, при выборе эквивалента переводчик может выбрать один из двух вариантов, однако при выборе более узнаваемого эквивалента ‘один в поле не воин’ теряет смысл опущенной первой части исходного высказывания, а при выборе варианта ‘врозь — хоть брось’ будет достигнут сходный коммуникативный эффект с тем, что достигнуто в языке оригинала.

Ещё одним приёмом является тактика вписывания, компенсация межкультурной асимметрии, до есть добавление разъяснения с целью компенсировать отсутствие полного и точного эквивалента, зачастую благодаря вставке-комментария. Рассмотрим пример, взятый из “Экономиста”, когда в исходном тексте на иностранном языке содержится отсылка к названию известного фильма: *Lock, stock and Pork Barrel* [Lock, stock and Pork Barrel. The Economist, 19.08.2023] (оригинальное название британского фильма звучит как *Lock, Stock and Two Smoking Barrels*, устоявшийся перевод на русском языке — ‘Карты, деньги, два ствола’). При этом *pork barrel* в политическом дискурсе переводится как ‘казённый пирог’, термин, который будет понятен только узкой аудитории, поэтому здесь потребуется добавить комментарий, поясняющий: законодательное утверждение программ регионального финансирования, с целью повышения популярности политика, избиратели которого проживают в данном регионе) [Игнаткина 2016: 233], таким образом, в качестве перевода заголовка можно предложить ‘Карты, деньги, казённый пирог’ с соответствующим комментарием, что будет иметь сходный коммуникативный эффект.

Также применяется и такой инструмент как рерайтинг, который делится на два вида: 1) обработка исходных материалов либо посредством видоизменения исходной фразы

до совершенно новой по форме, но имеющей схожее значение с оригинальной, либо 2) приём нейтрализации, когда исходная языковая игра опускается и заменяется на формально-содержательную основу оригинала. В таком случае наблюдается утрата экспрессивности, присущей фразе на языке оригинала благодаря игре слов. Рассмотрим первый вид ререйтинга на примере заголовка из “Экономиста”: Dress to impress (здесь наблюдается фонетическая языковая игра), которая на русский язык может быть передана ‘разоденься напоказ, чтоб порадовался глаз’. Примером нейтрализации может служить перевод следующего заголовка “Экономиста”: *A ray of Son shine. (Son Masayoshi used his first public appearance in seven months to talk up SoftBank’s investments in artificial intelligence).* [Business. The Economist. <https://www.economist.com>, 22.06.2023]. В языке оригинала наблюдается игра слов — фамилия японского предпринимателя Сон (Son) созвучна со словом sun (солнце), в данном случае автор заголовка отсылает читателя к фразе ‘луч солнца’ (a ray of sunshine). Заголовок при переводе на русский может быть трансформирован либо в сочетание с намеренно сделанной орфографической ошибкой (‘луч СОНца’), что не соответствует правилам написания на языке перевода, либо может быть выбран нейтральный перевод ‘Сон подаёт надежду’. Безусловно, тактика нейтрализации применяется в случае, когда переводчиком опробованы все возможные варианты перевода исходного текста и поиск эквивалента с сохранением языковой игры не увенчался успехом.

Для отработки указанных тактик достижения адекватного перевода в ходе занятий по политическому переводу могут быть рекомендованы следующие виды упражнений, направленных на развитие лингвокреативного мышления: 1) расшифровка слова (учащимся даются неологизмы или

окказионализмы, необходимо определить их способ словообразования, объяснить значение слова и подобрать возможный вариант перевода, а также придумать предложение с этим словом); 2) ассоциации на фонетическом принципе (именно фонетический принцип чаще других используется в языковой игре и подбор подобных пар слов может помочь в дальнейшем при поиске удачного варианта перевода); 3) создание “говорящих” имен на иностранном языке или их перевод на русский язык или с русского на английский; 4) словообразование с нестандартной комбинацией словообразовательных средств (например, составить слово медвежливость, в котором корень от существительного медведь, а суффикс — как в слове вежливость, и попытаться предложить возможный перевод на иностранном языке, например, *bearness*) [Гридина, Коновалова 2017: 81–82]; 5) составление потенциальных словообразовательных гнезд и их перевод и возможное значение (например, вершина гнезда — Joe Biden, прилагательное — Joe-Bidenary/Bidenic (байденский), глагол — to Joe-Biden (байденить), наречие — Joe-Bidenarily/Bidenicly (по-байденски) и т. д.; 6) создание искусственных топонимов и названий жителей по вариативным моделям их образования (например, от слова медведь — Медведянск (*Bearopolis*), нью-медвежцы (*New-Bearers*), Медвяндия (*Bearland*), Объединённые Медвежьи Эмираты (*United Bear Emirates*)). Представленные упражнения стимулируют мыслительную и познавательную деятельность, активизируют нестандартное мышление и вырабатывают творческий подход при переводе, в отличие от шаблонного мышления и клишированного перевода. Представляется целесообразным включать предложенные упражнения в качестве дополнительного домашнего задания в процессе обучения общественно-политическому переводу.

Помимо упражнений необходимо уделять внимание лингвострановедческому аспекту, изучению культуры и литературы английского языка, давать в качестве дополнительного домашнего задания, способствующие приращению объёма экстралингвистических знаний, к примеру, касающиеся кинематографии, литературы и поэзии, музыки (в том числе известных цитат из популярных песен). Полученные знания будут способствовать более гибкому подходу к решению переводческих задач и развивать лингвокреативное мышление студентов.

В заключение, при развитии лингвокреативности процесс обучения иностранному языку способствует развитию творческой языковой личности студента и освоению языка как способа формирования логики мышления. Таким образом, главным принципом формирования лингвокреативных способностей выступает мотивация к творческой деятельности, которую стимулирует педагог, применяющий в работе принципы новизны при помощи специальных методов и приёмов, что поддерживает интерес к изучению иностранного языка и познанию мира посредством языка.

Список литературы:

1. Шамов А.Н. Языковое сознание в овладении лексической стороной иноязычной речи: Монография. Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2014. [Shamov, Alexey N. 2014. *Yazykovoye soznaniye v ovladenii leksicheskoy storonoy inoyazychnoy rechi: Monografiya (Language consciousness in mastering lexical aspects of foreign speech)*. Nishniy Novgorod: Nishniy Novgorod State Linguistic University.]
2. Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Техники языковой игры в процессе обучения словообразованию в школе и в вузе // Педагогическое образование в России. Педагогическая практика. 2017. №8. С. 79–84. [Gridina, Tatiana A. & Konovalova, Nadezhda I.

2017. *Tekhniki yazykovoy igry v protsesse obucheniya slovoobrazovaniyu v shkole i v vuze* (Language games in teaching word-formation at school and university). *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii. Pedagogicheskaya praktika (Pedagogic in Russia)* 8, 79–84].
3. Дускаева Л. Р., Иванова Л. Ю. Лингвокреативность в создании паратекста телеграм-канала // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2023. Т. 20. №1. С. 40–60. [Duskayeva, Liliya R. & Ivanova, Liubov Y. 2023. Lingvokreativnost v sozdanii parateksta telegram-kanala (Linguo-creativity in developing paratext for a telegram-channel). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Yazyk i literatura (Journal of language and literature)* 20 (1), 40–60.]
 4. Игнаткина А. Л. Лингвокультурные аспекты формирования английской общественно-политической терминологии // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2016. Т. 112. № 5. С. 230–235. [Ignatkina, Anastasia L. 2016. Lingvokulturnye aspekty formirovaniya angliyskoy obshchestvenno-politicheskoy terminologii (Linguo-cultural aspects of developing English socio-political terminology) *Vestnik Saratovskoy gosudarstvennoy yuridicheskoy akademii (Journal of law)* 112 (5), 230–235.]
 5. Мосина С. К. Манипулятивные возможности газетно-публицистического дискурса: основные приёмы воздействия на реципиента и их классификация // Обществознание и психология. 2023. Т. 46. №2–3. С. 88–96. [Mosina, Sofia K. 2023. Manipulyativnye vozmozhnosti gazetno-publitsisticheskogo diskursa: osnovnye priemy vozdeistviya na retsipienta i ikh klassifikatsiya (Newspaper discourse manipulation capacity: the main techniques of influencing the recipient and their classification). *Obshestvoznaniye i psikhologiya (Social sciences and psychology)* 46 (2–3), 88–96.]
 6. Нефёдова Л. А., Миронова Д. А. Тактики перевода лингвокреативных средств в заголовках медиатекстов // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические на-

- уки. 2016. Т. 386. №4. С. 139–143. [Nefyodova, Liliya A. & Mironova, Daria A. 2016. Taktiki perevoda lingvokreativnykh sredstv v zagolovkakh mediatekstov (Tactics of translation of linguo-creative means in the headlines of media texts). *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskie nauki (Philology Sciences)* 386 (4), 139–143.]
7. Стуколова, Е.А. Технология развития лингвокреативности на уроках английского языка / Е.А. Стуколова, И.Д. Дюгаева // Вопросы современной филологии в контексте взаимодействия языков и культур : Материалы IV Международной научно-практической конференции, Оренбург, 26–27 мая 2021 года / Отв. за выпуск Е.А. Стуколова. Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2021. С. 141–145. [Stukolova, Elena A. 2021. Tekhnologiya razvitiya lingvokreativnosti na urokakh angliiskogo yazyka (Technology of developing linguo-creativity at English classes). In: Stukolova, Elena A. & Dyugayeva, Irina D. *Voprosy sovremennoy filologii v kontekste vzaimodeystviya yazykov i kultur — 2021 (Issues of modern philology in interaction of languages and culture — 2021)*, 141–145. Orenburg; Orenburg State Pedagogic University.]

Сведения об авторе:

Мосина София Константиновна, преподаватель, МГИМО МИД России (Одинцовский филиал), Москва, Россия; email: sophiemosina@yandex.ru

DEVELOPING LINGUO-CREATIVE THINKING WHILE TEACHING POLITICAL TRANSLATION

Sofia K. Mosina

Lecturer, MGIMO University (Odintsovo), Moscow, Russia;
email: sophiemosina@yandex.ru

Abstract

The subject of the paper is linguo-creative thinking in the translation process. The article is aimed at demonstrating the importance of linguo-creative thinking in the process of teaching political translation. Applying the method of analysis the author comes to the following conclusions: linguo-creative thinking is essential to translate headlines, which is demonstrated by the examples from the Economist and Russian newspapers. Linguistic transcoding, inscribing and rewriting are mentioned among the instruments that enable to achieve exact and adequate translation. According to the results of the research, special emphasis should be placed on generative heuristics suggesting a play on words. The author enumerates a number of activities that can develop linguo-creative thinking, among which are word deciphering, associations, creation of speaking names, word formation by means of unusual combinations of word-building patterns, possible word families, artificial toponyms and names of their dwellers.

Keywords: linguo-creative thinking, translation, political translation, word play, linguistic transcoding, rewriting.

О преподавании художественного перевода студентам неязыковых специальностей

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

М. В. Павлова

Аннотация

В условиях дизрапта, который переживает переводческая сфера, всё более очевидным становится резкое падение спроса на услуги профессиональных переводчиков. Поскольку современные переводческие инструменты (машинные переводчики на базе искусственного интеллекта, инструменты CAT, системы контекстуального поиска переводов и так далее) позволяют успешно справляться со многими переводческими задачами, для их решения фактически больше не требуются дипломированные специалисты, а достаточно так называемого “оператора перевода”, обладающего соответствующими навыками. Это влечёт за собой необходимость пересмотра существующих программ высшего образования в соответствии с требованиями рынка.

Целью данной статьи является обоснование включения переводческих дисциплин в образовательные программы неязыковых специальностей и описание опыта преподавания художественного перевода в рамках проекта “Ядро Бакалавриата ТГУ”, реализуемого на шести неязыковых факультетах Национального исследовательского Томского государственного университета. Педагогические методы, описанные в статье, могут быть использованы при внедрении подобных практик в вузах.

Ключевые слова: дизрапт, художественный перевод, машинный перевод, инструменты CAT, дидактика перевода.

В ситуации дизрапта и, как следствие, переформатирования целого ряда профессий, особую актуальность приобретает задача развития у студентов дополнительных компетенций, не типичных для их основной специальности. Одним из перспективных направлений в этом отношении является — развитие переводческих компетенций у студентов неязыковых специальностей, так как профессия переводчика переживает период активного вытеснения дипломированных специалистов с рынка труда.

В статье “Who killed the EU’s translators?” [Sorgi, Di Sario 2023] от 12 мая 2023, опубликованной в издании “Политико”, отмечается, что активное использование машинного перевода стало причиной сокращения штата переводчиков Европейской комиссии на 17% за последние десять лет (рис. 1).

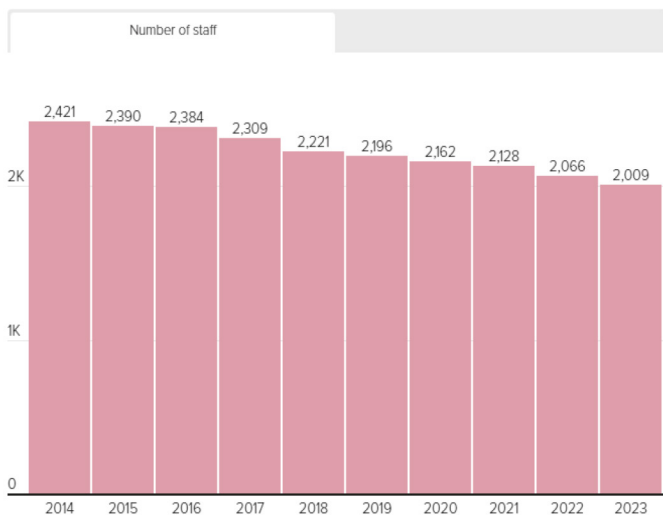


Рисунок 1. Динамика сокращения сотрудников переводческого отдела Европейской комиссии

Согласно недавнему исследованию Е. В. Александровой, посвящённому анализу рынка переводческих услуг на тер-

ритории Российской Федерации, количество запросов на устный и письменный перевод в России так же значительно снизилось в последние годы [Александрова 2023].

Как справедливо замечает вице-президент ассоциации переводческих компаний России Алексей Шестериков в разговоре с Ольгой Медведевой, автором статьи “Как пандемия и санкции повлияли на переводчиков”: *“Переводчик все больше и больше становится оператором, который на стыке технологий управляет качеством, выступает проектным менеджером”* [Медведева О. Как пандемия и санкции повлияли на переводчиков. Российская газета — Экономика УРФО. <https://rg.ru/2022/08/24/reg-urfo/bez-perevoda.html>, 25.08.2022].

Таким образом, мы неизбежно сталкиваемся с новой реальностью, в которой нет необходимости тратить время и ресурсы на подготовку большого количества переводчиков-профессионалов, тогда как можно в кратчайшие сроки обучить студента практически любой специальности навыкам “оператора-переводчика”.

Уже не первый год в Национальном исследовательском Томском государственном университете мы обучаем художественному переводу студентов неязыковых специальностей в рамках курса “Художественный перевод: стратегии и тактики”.

Стоит отметить, что само по себе обучение переводу студентов неязыковых специальностей, которое активно и давно практикуется в российских вузах, не является чем-то новым, однако преследует, как правило, следующие цели: включение будущих специалистов в диалог культур, а также обучение студентов переводу специальной (или технической) литературы.

Мы же видим своими основными целями — развитие базовых переводческих компетенций и как следствие — по-

вышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда, а также знакомство с новыми профессиональными практиками.

Выбор именно художественного перевода в качестве предмета преподавания обусловлен несколькими факторами: 1) на фоне падения спроса на переводческие услуги, спрос на художественный перевод остаётся достаточно высоким [Александрова 2023]; 2) сфера художественного перевода в наименьшей степени подвержена дизрапту и пока ещё требует активного участия человека; 3) художественный перевод это один из видов письменного перевода, которому уделяется достаточно мало времени на занятиях по иностранному языку, где преобладает коммуникативная деятельность; 4) работа с художественными текстами позволяет преподавать курс перевода самому широкому кругу слушателей, независимо от факультета и направления.

Аудитория. Слушателями курса “Художественный перевод: стратегии и тактики” выступают студенты второго курса различных факультетов, включённых в проект “Ядро Бакалавриата ТГУ”. На данный момент это 6 факультетов: факультет журналистики, факультет исторических и политических наук, философский факультет, институт искусств и культуры, институт экономики и менеджмента, и институт образования. Поскольку преподавание осуществляется на русском языке, и мы не ограничиваем студентов в использовании технических средств, в одной аудитории могут обучаться студенты с разными уровнями владения иностранным языком.

Содержание курса. Большая часть курса (32 аудиторных часа) посвящена практике перевода художественного текста. Однако прежде, чем приступить к практическим заданиям по переводу, студенты изучают такие понятия, как вольный, буквальный и адекватный перевод, что позволяет им в даль-

нейшем научиться избегать “скатывания” в вольность или буквализм и добиться создания эквивалентных переводов.

Ещё одним необходимым этапом в обучении художественному переводу является знакомство с переводческими трансформациями. Мы не будем останавливаться на этом подробно в данной статье, так как принципы работы с переводческими трансформациями описаны в многочисленных исследованиях по дидактике перевода.

Немаловажную роль в освоении курса играет изучение переводческих инструментов, которые являются неотъемлемой составляющей переводческой деятельности. Помимо довольно популярных машинных переводчиков и двуязычных словарей, студенты учатся работать с системами контекстуального поиска переводов “Реверсо Контекст” (Reverso Context), толковыми словарями, словарями синонимов, антонимов, сленга, рифм, и с инструментами CAT. На последнем пункте стоит остановиться более подробно.

Традиционно инструменты CAT воспринимаются, как программы, используемые исключительно профессиональными переводчиками, причём практикующими (специалисты отмечают достаточно слабую подготовку по информационным технологиям даже среди выпускников переводческих специальностей [Троицкий 2019]). Однако в ситуации дисрапта, когда широкая общественность получает доступ в сферу профессионального перевода, включение в образовательные программы неязыковых факультетов блока, посвящённого работе с CAT-системами, кажется закономерным шагом.

Формат занятий. Курс “Художественный перевод: стратегии и тактики” состоит из небольшого цикла мини-лекций, в ходе которых студенты знакомятся с основными переводческими понятиями и инструментарием, после чего переходят непосредственно к практике перевода художественного тек-

ста. Поскольку одной из основных проблем при обучении студентов неязыковых специальностей переводу является невысокий уровень внешней мотивации, возникает потребность в том, чтобы заинтересовать обучающихся и продемонстрировать им практическую значимость получаемых знаний.

Для этих целей нами были выбраны интерактивные методы обучения — деловые игры, кейс-методика, проектная деятельность и так далее. Поскольку в рамках данного курса отрабатываются навыки перевода художественного текста, студентам предлагается воспроизвести деятельность литературного издательства, пройдя путь от поиска художественного произведения до его перевода, редактуры и подготовки к изданию.

Основным требованием для выбора произведения является отсутствие переводов на русский язык (даже в виде любительских переводов), чтобы у студентов не было повода сверяться с уже готовым вариантом интерпретации текста.

После выбора произведения (путём голосования) студенты приступают непосредственно к переводу, а в дальнейшем к редактуре (работа в паре “переводчик-редактор” с последующей сменой ролей) и корректуре.

В конце курса студентам предлагается создать макет готового произведения и при желании снабдить текст иллюстрациями, что легко осуществимо при помощи всё того же искусственного интеллекта.

Апробация результатов. Дисциплина “Художественный перевод: стратегии и тактики” преподаётся в рамках проекта “Ядро Бакалавриата ТГУ” в качестве одной из мастерских, результаты которых демонстрируются в конце семестра на традиционном “Фестивале проектов”. Готовый макет переведённого литературного произведения представляется студентами в формате *питчинга* (краткой презентации проекта перед потенциальными инвесторами).

Список литературы:

1. Александрова Е.В. Анализ рынка переводческих услуг в современной ситуации на территории Российской Федерации [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. №6 (132). URL: <https://research-journal.org/archive/6-132-2023-june/10.23670/IRJ.2023.132.137> (дата обращения: 24.09.2023). [Aleksandrova, Evgeniya V. 2023. Analiz rynka perevodcheskih uslug v sovremennoj situacii na territorii rossijskoj federacii (Analysis of the translation services market in the current situation on the territory of the Russian Federation). *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal (International Research Journal)* 6. [Online] Available from: <https://research-journal.org/archive/6-132-2023-june/10.23670/IRJ.2023.132.137>. (Accessed: 24.09.2023).]
2. Троицкий Д.И. Подготовка переводчика в вузе: учебный план vs. реальная жизнь [Электронный ресурс] // Language Bridge. 2019. URL: <https://spr.fld.mrsu.ru/2019/09/podgotovka-perevodchika-v-vuze-uchebnyj-plan-vs-realnaya-zhizn/> (дата обращения: 24.09.2023). [Troickij, Dmitrij. 2019. Podgotovka perevodchika v vuze: uchebnyj plan vs. real'naya zhizn' (Translator training at the university: curriculum vs. real life). *Language Bridge*. [Online] Available from: <https://spr.fld.mrsu.ru/2019/09/podgotovka-perevodchika-v-vuze-uchebnyj-plan-vs-realnaya-zhizn/>. (Accessed: 24.09.2023).]
3. Sorgi, Gregorio., Di Sario, Federica. May. 2023. Who killed the EU's translators. *Politico*. Available from: <https://www.politico.eu/article/translators-translation-european-union-eu-autmation-machine-learning-ai-artificial-intelligence-translators-jobs/>. (Accessed 24 September 2023.)

Сведения об авторах:

Павлова Мария Владимировна, к. филол. н., доцент,
НИ Томский государственный университет, Томск, Россия;
email: dubenkomaria@yandex.ru

TEACHING LITERARY TRANSLATION TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Maria V. Pavlova

Candidate of Philology, Associate Professor, National Research
Tomsk State University, Tomsk, Russia; dubenkomaria@yandex.ru

Abstract

While the translation industry is experiencing the influence of disruptive technologies, a sharp drop in demand for professional translation services is becoming more and more obvious. Since modern translation tools (machine translators based on artificial intelligence, CAT tools, contextual search engines, and so on) make it possible to successfully cope with many translation tasks, certified specialists are no longer required and can be easily substituted by so-called “translation operators”. This entails the need to revise and modify existing higher education programs in accordance with market requirements.

The purpose of this article is to substantiate the inclusion of translation disciplines in the educational programs of non-linguistic specialties and to describe the experience of teaching literary translation within the framework of the TSU Core Curriculum project at six non-linguistic faculties of the National Research Tomsk State University.

The pedagogical methods described in the article can be used when introducing similar practices in universities.

Keywords: disruptive technologies, literary translation, machine translation, CAT tools, translation didactics.

Декодирование метафор на основе активации гибкого и кристаллизованного видов интеллекта

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

С. А. Песина

Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда
№ 22–18–20022, <https://rscf.ru/project/22–18–20022/>

Аннотация

В статье представлена трёхуровневая классификация метафор, основанная на степени трудности их декодирования. В основе типологии положен принцип учёта вида интеллекта: гибкого и кристаллизованного. Типология включает безобразные, базовые интуитивные, развёрнутые ассоциативные и вложенные многоступенчатые метафоры. Чтобы понять вложенные метафоры требуется критическое мышление, высокий уровень культуры, хорошая рабочая связка гибкого и кристаллизованного интеллекта. Представлены техники перевода метафор эквивалентами, аналогами, калькированием, опущением, описаниями и буквализмами и т. д. Данные способы перевода проиллюстрированы примерами англо-русских метафорических соответствий. Особую важность имеет когнитивная сторона анализа, предполагающая опору на когнитивные образы, лежащие в основе рассматриваемых значений и речевого контекста. В результате анализа выявлено, что предложенный логический подход перевода метафор позволяет определять универсальные черты в семантике русского и английского языков. Предложенный подход позволяет обнаружить фундаментальные принципы формирования языковых значений, вскрыть общность фактов, которые раньше представлялись разрозненными.

Ключевые слова: метафора, перевод, многозначность, типология метафор, лексический инвариант.

В любом языке метафора выполняет функцию “настройки сознания”, и, являясь зачастую уникальным культурным кодом, заключает в себе значимую информацию о культуре народа. В межкультурной коммуникации метафора выполняет роль общечеловеческого бытийного базиса, свидетельствуя о высокой степени интеграции культур различных народов. Превращение метафоры в междисциплинарный объект исследований имеет следствием некоторое размывание границ понятия “метафора”.

Поскольку метафора зачастую выполняет ключевые функции в тексте, переводчику следует внимательно подходить к выбору способа перевода метафоры. От перевода метафор зависит степень коммуникативного воздействия текста и в худшем случае может привести к созданию неверного представления о его авторе [Solonchak, Pesina 2015 a, b].

Ниже мы представим метафоры, ранжированные по принципу их общего восприятия — от когнитивно и семантически простых к сложным. Мы выделяем, по крайней мере, четыре типа метафор в зависимости от их креативности [Pesina et al 2012a].

1) **безобразные метафоры** настолько привычны, что мы их редко замечаем. Они употребляются без особых когнитивных усилий и настолько распространены, что кажутся естественными и самоочевидными описаниями повседневной жизни. Они, как правило, не характеризуются наличием образности и креативности. Например, в английском предложении *I see your point* имеются сразу две метафоры, которые мы не воспринимаем как фигуры речи. Сюда же относятся метафоры, типа, *to give tone to sth, display*

bravery, impose an embargo, fly into a rage, reckless abandon и т. д. Из типологии, предложенной Лакоффом и М. Джонсоном [Lakoff, Johnson 1980], в представленный нами первый класс метафор могут войти наиболее простые и очевидные ориентационные метафоры, типа *I am top shape, I have come down with the flu* и т. п.

При декодировании безобразных метафор задействован **кристаллизованный** тип интеллекта, предполагающий рассуждения (обычно вербальные), основанные на предшествующих знаниях и на способности выводить вторичные реляционные абстракции, применяя ранее постигнутые первичные абстракции. В отличие от кристаллизованного типа интеллекта, гибкий интеллект (также подвижный или текучий) включает рассуждения (часто невербальные) о новых проблемах. Гибкий интеллект способен “продуцировать” знания, отличные от имеющихся, решать новые задачи мышления и связан с таким рядом усвоенных важнейших навыков, как понимание, толкование и обучаемость [Cattel 1971].

2) Второй класс метафор — это **базовые интуитивные метафоры**, которые, в той же степени, что и первые, автоматичны и воспринимаются инстинктивно, но не лишены образности. Приведём пример английских базовых интуитивных метафор: *coat/ knee/ sleeve of a pipe, nose of a ship, head of a mountain/ river/ bay, branch of a company, chain of events/ circumstances, etc.* Именно вокруг этих метафор идут многолетние споры о частичном сохранении или полной потери образности. И мы здесь на стороне частичного сохранения образности, поскольку иначе они перестали бы ассоциироваться как переносы и покинули бы свою полисемантную структуру.

3) **ассоциативные нетривиальные метафоры** требуют активации произвольного внимания, так как предполагают значительное расстояние между доменами источников и ми-

шеней. Они свежи и зачастую воспринимаются как потрясение узнавания, поскольку содержат парадокс как поиск сходств у несходных объектов: *голуби на травяном увы* или *которое есть некое вскоре*.

При создании более развёрнутых нетривиальных метафор могут использоваться несколько или, как минимум, два изначально плохо коррелируемых между собой домена, из которых в дальнейшем конструируется единый домен. Если возникающая при восприятии ассоциативных нетривиальных метафор задержка декодирования информации является критической, то понимания не происходит.

К этому классу метафор относятся свежие структурные, онтологические и полимодальные (мультимодальные) метафоры, для понимания которых используются, как минимум два семиотических канала восприятия информации, например, вербальный и визуальный.

4) Сложные многоступенчатые метафоры с несколькими степенями понимания. В таких переносах семантическая стрелка по очереди указывает на семантическое движение как на происходящий в воображении многоуровневый акт соединения и распространения многократно переосмысленной информации. Этот тип метафор может охватывать все литературное произведение целиком — стихотворение или прозу. При этом семантическая информация может быть упакована в целый ряд метафорических образов, взаимодействующих друг с другом самым непривычным образом. Речь идет об образовании новых комплексов последовательным сплавлением трудно соизмеримых необычных впечатлений [Pesina et al 2021 b].

Далее остановимся на техниках перевода метафор, который осуществляется, главным образом, эквивалентами, аналогами, калькированием, опущением, описаниями и буква-

лизмами. Так, эквивалентными являются выражения, типа *we sowed the wind* — *мы посеяли ветер (раздора)*, а также более привычные эквиваленты: *head of a flower* — *головка цветка*, *foot of a mountain* — *подножье горы*, *neck of a bottle* — *горлышко бутылки*, *knee of a pipe* — *колесо трубы* и т. п.

Использование метафоры-аналога предполагает создание похожего, но не точного образа: *black sheep* — *паршивая овца*, *black frost* — *трескучий мороз*, *hand of a clock* — *стрелка часов*, *root of a weld seam* — *внутренний скрытый сварной шов*, *ill deeds* — *плохие деяния* и др.

Такой способ перевода, как калькирование, подразумевает копирование структуры исходной метафоры средствами языка перевода: *Remember, that caution is the parent of safety.* — *Помни, что осмотрительность — мать безопасности.*

Если мера подобия в двух языках различна, то используются добавление или опущение: *bubble* — *мыльный пузырь*, *давление* — *blood pressure*, *not to be a cheapskate* — *не быть дешёвкой*, *a control freak* — *всегда все контролирующий*. При использовании техники демегафоризации метафора заменяется на слово или словосочетание, не являющееся фигурой речи. Например: *That is the heart of our mission in the world today.* — *Такова суть нашей миссии в сегодняшнем мире* (переводчик заменяет метафору *heart* на существительное “суть”, не являющееся метафорой, поскольку сочетание “сердце миссии” непривычно для носителей русского языка).

Описательный перевод используется при переводе третьего и четвёртого вида метафор в предложенной выше классификации. Так, известный Чеховский персонаж в рассказе “Человек в футляре” при переводе на английский язык требует толкования как окказионализм: *A man in a case* — *A person who shuns people and is afraid of any change as if he is sitting in a case.* — *Человек, который сторонится людей и бо-*

ится любых перемен. При таком толковании это понятие означает то же, что и мизантроп. Как можно видеть, был использован описательный перевод совместно с калькированием.

Приведём примеры безэквивалентного перевода. Богатый источник безэквивалентной лексики можно найти в сленге и жаргоне: *a root* — *cigaretta*, *a corker* — *потрясная девушка / женщина*, *a bag / cap / deck* — *капсула / пакетик с наркотиком*, *sugar / horse / snow / dynamite* — *героин*, *clap-trap* — *чепуха*.

Если мера подобия в двух языках различна, то используются техники

- добавления или опущения (*bubble* — *мыльный пузырь*, *blood pressure* — *давление*, *not to be a cheapskate* — *не быть дешёвкой*, *a control freak* — *всегда все контролирующий*);
- замены в случаях неполного лексического соответствия (*head of water* — *давление воды*, *head of a tree* — *крона дерева*, *a fork in the road / slip off the road* — *развилка дороги*, и т.д.);
- описательного перевода, когда образные выражения в одном языке малопонятны или неизвестны (*человек в футляре* — *a person who keeps oneself in cotton wool and is afraid of any changes*, *ватник (vatnik)* — *a person, usually without a higher education, not critical-minded, who believes in everything that is being said by authorities*).

Итак, представленная выше градация метафор и способы их перевода свидетельствуют об уровнях понимания человеком того мира условностей, который он сам создаёт. Они отражают нюансы трактовки преломлённой действительности и онтологическую связь между особенностями субъективного восприятия окружающего мира и самим миром [Pesina et al 2022].

Список литературы:

1. Cattell, R.B. *Abilities: Their Structure, Growth, and Action*. Boston, MA: Houghton Mifflin, 1971.
2. Lakoff, G. & Johnson, M. *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press. 1980.
3. Pesina, S.A., Kiseleva, S.V., Rudakova, S.V. [et al.]. Speech communication in terms of cognition. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*. 2022. Vol. 34, No. S3. 82–89. DOI: 10.33975/riuq.vol34nS3.1000
4. Pesina, S.A., Yusupova L.G., Kozhushkova, N.V., Baklykova, T. Yu., Golubeva I.A., & Velikanova, S.S. (a) Representation of polysemous words in lexicon. *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 5. № 2. 131–136.
5. Pesina, S.A., Yusupova, L.G., Vinogradova, S.A., Kiseleva, S.V., Trofimova, N.F., Rudakova, S.V., & Baklykova T. Yu. (b) Functioning of metaphor through the prism of invariant theory in polysemy. *Applied Linguistics Research Journal*. 2021. V. 4. № 5. 247–252.
6. Solonchak, T., & Pesina, S. (a) Cognitive Properties of Images and Metaphors. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 192, 24, 2015. 650–655.
7. Solonchak, T., & Pesina, S. (b) Lexicon Core and Its Functioning Metaphors. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 192, 24, 2015. 481–485.

Сведения об авторе:

Песина Светлана Андреевна, д. филол. н., д. филос. н., профессор, Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия;
email: spesina@bk.ru

METAPHOR DECODING BASED ON THE ACTIVATION OF FLEXIBLE AND CRYSTALLIZED INTELLIGENCES

Svetlana A. Pesina

Doctor of Philology, Doctor of Philosophy, Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia;
email: spesina@bk.ru

Abstract

The article presents a three-level classification of metaphors based on the degree of difficulty of their decoding. The typology is based on the types of intelligence: flexible and crystallized. The typology includes non-figurative, basic intuitive, extended associative and nested multi-stage metaphors. To understand embedded metaphors, critical thinking and a combination of flexible and crystallized intelligence are required. Techniques of translating metaphors are presented: equivalent and analogue translation, omission, descriptions and literalisms. These translation methods are illustrated with examples of English-Russian metaphorical correspondences. Cognitive approach of the analysis involves relying on cognitive images and speech context. The proposed logical approach to the translation of metaphors reveals universal features in the semantics of English and Russian. The proposed approach allows us to discover the fundamental principles of linguistic meanings formation. It reveals the commonality of facts that previously seemed disparate.

Keywords: metaphor, translation, polysemy, typology of metaphors, lexical invariant.

От “сильного” текста национальной литературы к “сверхтексту” мировой культуры

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

В. А. Разумовская

Аннотация

‘Сильные’ произведения художественной литературы находятся в узлах решёток культур происхождения. Особенности информации ‘сильных’ оригиналов обеспечивает развитие иноязыковой и иносемиотической вторичности, являющейся основой появления ‘сверхтекста’ — уникального семиотического объекта, функционирующего в ‘своём’ и ‘чужом’ языковом и культурном пространствах. Объектом настоящего исследования стал роман М. Сервантеса “Дон Кихот” и его вторичные версии, ставшие результатами различных видов перевода. Цель исследования определена как описание центра переводной аттракции с позиций герменевтики и универсального научного принципа дополнительности (по Н. Бору), что определило использование дескриптивного и прескриптивного подходов к анализируемому материалу. В сложном гетерогенном поле ‘сверхтекста’, имеющего синхронное и диахронное измерения, выделяются кластеры вторичных текстов с идентичной семиотической природой, в которых возникают ‘сильные’ вторичные тексты, вступающие в резонанс с ‘сильным’ оригиналом и его другими ‘сильными’ вторичными версиями, а также ‘читателями’. Итогом анализа стал вывод о том, что в пределах ‘сверхтекста’ имеет место увеличение переводимости и переведённости оригинала, способствующее его выживанию и длительному функционированию.

Ключевые слова: художественный перевод, бифуркация информации, вторичность, центр переводной аттракции, семиозис, резонанс.

Наблюдаемое семиотическое многообразие и многочисленность вторичных версий ‘сильных’ текстов литературы отражено в базах данных переводов, а также специальных исследованиях по вопросам семиозиса и адаптации. Обращение к параметрам, служащих индикаторами ‘силы’ текста (его эстетическая и культурная ценность, известность в ‘своей’ и ‘чужих’ культурах, высокая способность к реинтерпретативности, нахождение на топовых позициях в рейтингах известных и обязательных для прочтения книг, включение в образовательные каноны) позволяет выдвинуть гипотезу о возникновении в гетерогенном культурном пространстве сложного текстового конструкта, определяемого как центр переводной аттракции — ЦПА [Razumovskaya 2019]. Появление каждого ЦПА обусловлено универсальными, так и уникальными причинами, которые связаны с особенностями оригинала и его ‘жизнью и судьбой’. Бесспорное значение для генерирования оригиналом вторичных версий имеют информационные особенности, доминирующей среди которых является неоднозначность. Именно неоднозначность информации лежит в основе многочисленных интерпретаций текста в процессе его восприятия и при создании вторичных версий средствами ‘своего’ языка (внутриязыковой вид перевода), ‘чужого’ языка (межъязыковой вид) или других (невербальных или не только исключительно вербальных) семиотических систем (межсемиотический вид). Неоднозначность информации непосредственным образом связана с двумя другими явлениями, которые уже стали объектами переводческих исследований. В контексте интересую-

щих проблем речь идёт, во-первых, о неисчерпаемости информации оригинала художественного текста, предполагающей возможность появления бесконечного количества интерпретаций текста; во-вторых, о переводной множественности — вероятности появления большого количества вторичных (а в некоторых случаях и третичных) версий оригинала. Неисчерпаемость информации и переводная множественность как регулярные явления перевода, понимаемом как в узком, так и в широком смысле, уверенно приобрели статус ключевых категорий современного художественного переводоведения и расширили его категориальную парадигму [Шерстнёва 2020].

ЦПА как текстовой конструкт является не неким ‘местом складирования’ оригинала и вторичных версий ‘сильного’ произведения, а системно-структурным образованием взаимосвязанных текстов, образующих семиотически сложный объект культуры. С появлением вторичных версий ядра-аттрактора ЦПА указанный объект начинает развиваться как ‘сверхтекст’, обретая уникальные параметры в синхронии и диахронии. ‘Сверхтекст’ — это совокупность текстов (при широком понимании, включающем в понятие текста не только вербальные виды), текст-конструкт с такими ингерентными свойствами, как полилингвальность, мультимодальность и поликодовость. Обязательным свойством ‘сверхтекста’ является его неизбежное полиавторство, поскольку он синхронно и диахронно создаётся многочисленным ‘авторским коллективом’, в который входят писатель — автор оригинала, а также создатели различных вторичных версий — переводчики, кинематографисты, художники, композиторы и т. д. Ещё одним регулярным свойством ‘сильного’ произведения признаётся его способность вступать в информационный резонанс как с читателями, так и другими ‘сильными’

текстами [Кузьмина 2009], что обеспечивает его активное присутствие в культуре.

К 'сверхтексту' (как к особому виду текста) с полным правом применимо лотмановское понимание текста как генератора смыслов, как сложного устройства, хранящего коды, трансформирующего получаемые сообщения и порождающего новые сообщения и смыслы [Лотман 1992: 132]. Появление у 'сильного' оригинала вторичных версий и их сосуществование в культурном пространстве, расширяют границы переводимости вербального оригинала (за счёт использования для создания 'переводов' средств различной семиотической природы, позволяющих в ряде случаев преодолеть неизбежную вербальную непереводимость), что влияет на степень переведённости первичного текста, что обеспечивает сохранение и продолжительное присутствие в культуре оригинала.

Настоящее исследование обращено к ЦПА, аттрактором которого стал роман "Дон Кихот". Как уже отмечалось выше, о 'силе' художественного текста можно рассуждать как в границах отдельной национальной культуры, так и всей мировой культуры. Наиболее полно явление переводной множественности проявляется в ЦПА, генераторами которых стали тексты с длительной историей существования и вошедшие в сокровищницу мировой культуры. Роман испанца Сервантеса, первый и второй тома которого были опубликованы в 1605 и 1615 годах соответственно, бесспорно, является именно таким 'сильным' текстом. За четыреста лет роман стал одной из самых читаемых, изучаемых, переведённых (нередко определяется как самая переводимая в мире книга после Библии), издаваемых и продаваемых книг. Роман оказал огромное внимание на всю мировую культуру. История создания его межъязыковых переводов свидетельствует

о том, что перевод на каждый иностранный язык имеет свои особенности и для каждой исторической эпохи характерна своя концепция “Дон Кихота”, что и нашло подтверждение в переводах. В данном контексте нельзя не согласиться с известной переводчицей русской литературы на немецкий язык С. Гайер, считающей, что для каждого исторического периода необходимо создавать новые переводы классических произведений.

Формирование ЦПА происходит как последовательность бифуркаций, в котором создание вторичных версий движется как в направлении иностранных языков перевода (иноязычные вторичные версии), так и различных семиотических систем невербальной или не только исключительно вербальной природы (иносемиотические версии). Развитие иноязычной вторичности ‘сильным’ оригиналом обеспечивает его полилингвальность в пределах уже ‘сверхтекста’, степень которой определяется количеством переводящих языков. В соответствии с базой данных переводов ЮНЕСКО Сервантес занимает одну из топовых позиций в списке наиболее часто переводимых испаноязычных писателей. Поскольку “Дон Кихот” стал бесспорным венцом его творчества, то за четыре столетия, прошедших с момента его публикации, роман был переведён на большинство языков мира. Каждый перевод имеет свою историю и ‘судьбу’ в принимающей культуре. Если первый английский перевод был создан всего через несколько лет после появления оригинала, то русский перевод создаётся уже через 150 лет, а китайский — через 300. Иносемиотическая вторичность имеет результатом появление у ‘сверхтекста’ мультимодальности и поликодовости.

Появление вторичных версий формирует и непрерывно расширяет поле переводимости ‘сильного’ текста, что убедительно демонстрирует ЦПА “Дон Кихот”, в котором присут-

ствуют экранизации, театральные адаптации, оперы, балеты, а также графика и скульптура и т. д. Потенциальный 'читатель' имеет возможность познакомиться с текстом романа как посредством первичного текста оригинала, так и многочисленных вторичных версий. Переводная множественность оригинала, реализованная в границах ЦПА, увеличивает каналы восприятия и обеспечивает генерирование 'сильных' вторичных текстов, появляющихся в пределах текстовых кластеров, объединяющих вторичные версии одной семиотической природы. Например, с начала эры кинематографии было создано около 50 'кинопереводов' романа, часть из которых с полным правом могут считаться 'сильными'. Используя идею информационного резонанса, создаваемого 'сильным' текстом культуры и литературы, можно утверждать, что вторичные версии романа Сервантеса вступают в неизбежный резонанс со своим оригиналом. При этом наиболее широкий резонанс достигается между оригиналом и его 'сильными' вторичными версиями, которые в ряде случаев обретают свойства первичности и сближаются с оригиналом по ингерентным параметрам 'силы'.

Список литературы:

1. Кузьмина Н.А. Интертекст: тема с вариациями. Феномены культуры и языка в интертекстуальной интерпретации: монография. Омск: Изд-во Омского государственного университета, 2009. 228 с. [Kuzmina, Natalya A. 2009. Intertekst: tema s variacijami. Fenomeny kul'tury i yazyka v intertekstual'noj interpretacii: monografiya (*Intertext: A Theme with Variations. Phenomena of Culture and Language in Intertextual Interpretation: Monograph*). Omsk: Omsk State University Publ.]
2. Лотман Ю.М. Статьи по семиотике и топологии культуры. Избранные статьи в трёх томах. Т. 1. Таллин: Александра, 1992.

479 с. [Lotman, Yury M. 1992. *Stat'i po semiotike i topologii kul'tury. Izbrannye stat'i v trekh tomah. T. 1 (Articles on Semiotics and Topology of Culture. Selected Articles in Three Volumes. Vol. 1)*. Tallinn: Alexandra Publ.]

3. Шерстнёва Е. С. Переводная множественность в контексте эволюции переводческой рецепции оригинала: культурологический и этический аспекты // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2020. №42 (3). С. 96–102. [Sherstnyova, Ekaterina S. 2020. *Perevodnaya mnozhestvennost' v kontekste evolyucii perevodcheskoj recepcii originala: kul'turologicheskij i eticheskij aspekty (Translation Multiplicity in the Context of the Evolution of Translation Reception of the Original: Cultural and Ethical Aspects)*. *Uchenye zapiski Petrozavodskogo gosudarstvennogo universiteta (Petrozavodsk State University Scientific Notes)* 42 (3), 96–102.]
4. Razumovskaya, Veronica. 2019. A Center of Translation Attraction as the Tower of Babel Replica: Intersemiotic Translation Perspectives. *Mundo Eslavo*. 18. 202–215.

Сведения об авторе:

Разумовская Вероника Адольфовна, к. филол. н., профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия;
email: veronica_raz@hotmail.com

FROM A 'STRONG' TEXT OF NATIONAL LITERATURE TO A 'SUPERTEXT' OF WORLD CULTURE

Veronica A. Razumovskaya
Candidate of Philology, Professor, Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russia;
email: veronica_raz@hotmail.com

Abstract

‘Strong’ works of fiction are located in cultural grids nodes. The information features of ‘strong’ originals provide their various secondariness, which is the basis for ‘supertext’ creation — unique semiotic object functioning in ‘our’ and ‘their’ linguistic and cultural spaces. The research object is “Don Quixote” by M. Cervantes and its secondary versions which are various translation types results. The study purpose is the description of a center of translation attraction from the standpoint of hermeneutic approach and Bohr’s universal scientific principle of complementarity, that determined descriptive and prescriptive approaches. In heterogeneous field of a ‘supertext’ possessing synchronous and diachronic dimensions are distinguished clusters of secondary texts with identical semiotic nature. ‘Strong’ secondary texts arise and resonate with a ‘strong’ original and its other ‘strong’ versions and ‘readers’. The conclusion is that an increase in translatability and translatedness of the original, contributing to its survival, takes place within a ‘supertext’.

Keywords: centre of translation attraction, information bifurcation, literary translation, resonance, secondariness, semiosis.

Межсемиотическое пространство перевода: опера “Евгений Онегин” П. И. Чайковского в англоязычных переводах

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Ю. А. Тихомирова

Аннотация

Исследование посвящено анализу практики и выявлению потенциала перевода текста вокального произведения — оперы “Евгений Онегин” П.И. Чайковского с русского языка на английский. Взаимодействие нескольких семиотических систем определяет необходимость комплексного подхода при трансплантации текста в иноязычную и инокультурную среду. Исследование выявляет особенности вокального перевода данного произведения в историко-культурной ретроспективе и трансформаций заложенной в нём манифестации основ русской национально-культурной идентичности. Синтетизм жанра либретто представляет узел сложных общеэстетических, жанрово-стилистических, стиховедческих и других проблем. Компаративный анализ текста оригинала и переводов, потребовавший предварительной декомпозиции жанрово-стилистически сложного текста либретто, показал, что его неоднородность обязывает переводчиков прибегать к разным подходам к пересозданию частей текста на другом языке. Помноженная на разнофункциональность переводов в культурной практике (перевод для пения, перевод для чтения и т. д.), исследуемая композиционная сложность позволила выявить аспекты, определяющие выбор общей переводческой стратегии в отношении текста данного либретто, а именно — баланс факторов национально-культурной уникальности произведения и потенциала её манифестации через общекультурные (общеевропейские) универсалии, включая литературные и вокально-поэтические жанры.

Ключевые слова: поэтический перевод, вокальный перевод, перевод либретто, эквиритмический перевод, русско-европейские культурные связи.

Изучение вокального перевода, актуализирующее вопросы функциональных особенностей различных видов перевода в контакте с другими науками и сферами деятельности, — одно из приоритетных направлений в мировой гуманитаристике. В историко-культурной ретроспективе оно позволяет раскрыть основы национально-культурной идентичности, проследить этапы взаимовлияния культур, в частности популяризации русской культуры в англоязычном мире.

В современном мире растущий объём индустрии развлечений — постановки опер, мюзиклов на иностранных языках, дубляж мультфильмов, ставит вопрос о качестве и эстетической ценности этих переводов, а также теоретических основах вокального перевода. Требование эквивалентности как основного принципа пересоздания художественного текста на ПЯ, осложняется при переводе музыкальных произведений не только техническими требованиями эквиритмичности, но и необходимостью учёта системы образности, возникающей за счёт включения второй семиотической системы — музыки.

Вокальный перевод является одним из наиболее сложных и комплексных видов эстетической деятельности. На уникальность этого эстетического феномена указывали русские и зарубежные учёные, акад. М. П. Алексеев, А. Н. Гиривенко, П. Ньюмарк, М. Снелл-Хорнби, П. Лоу. Переводчики-практики М. Херман и Р. Аптер, которые перевели более 20 опер, предложили комплексный подход к вокальному переводу, сочетающий общетеоретические и практические вопросы перевода, изучение социальных практик, антропологический подход и музыковедческий аспект [Apter, Herman 2016].

Практика исполнения вокальных произведений в переводе представляет богатый материал для анализа: в XIX — первой трети XX века исполнение музыкальных произведений в переводе было гораздо более популярно, чем на языке оригинала. Более того, перевод оперы на другие языки в этот период был признаком международного успеха.

Яркий пример — ранняя история исполнения оперы П.И. Чайковского “Евгений Онегин”. Переводы на европейские языки были выполнены вскоре после её создания, отмечая этапы её триумфального шествия по миру. Написанная в 1878 году, впервые профессионально поставленная в Большом театре в 1881, за следующие двадцать пять лет опера была поставлена в европейских странах как минимум на девяти иностранных языках (чешский, немецкий, английский и др.) [Айнбиндер 2011: 533–671].

Во второй половине XX века в вопрос выбора языка для исполнения вмешался технический прогресс, исполнение на языке оригинала стало преобладать; исполнение в переводе становится менее востребованным, и, следовательно, менее востребован собственно вокальный перевод. Поющий перевод (*singable translation*) всё больше уступает место переводу для чтения (*readable translation*). Тем не менее, в некоторых мировых театрах оперы до сих пор идут в переводах.

В фокусе исследования находятся англоязычные переводы оперы “Евгений Онегин”. Прежде всего, это — известный перевод Д.Л. Джонса 1972 года [Tchaikovsky. Eugene Onegin. Chandos Opera in English. <https://www.chandos.net/channelimages/Booklets/CH3042.pdf>, 29.01.2016]. В этом переводе опера идет до сих пор на некоторых мировых сценах. Второй известный вокальный перевод выполнен Генри Ризом (Henry Reese) [Eugene Onégin. Lyric scenes in three acts. From the poem by Pushkin. English version by Henry Reese. Vocal score. 1957.

New York: London, G. Schirmer. <https://archive.org/details/eugeneonginlyric0000pete>, 30.03.2023]. Ещё один перевод [DM's opera site. "Eugene Onegin" by Pyotr Ilyich Tchaikovsky libretto (English). http://www.murashev.com/opera/Eugene_Onegin_libretto_English] выполнен для театральной программы с целью ознакомления слушателя с содержанием. В целом, перевод не является полным эквивалентом поэтическому тексту, его функция — создать общее представление о звучащем произведении, это перевод для чтения.

Необходимость анализа текста либретто для первичного выявления его структурно-композиционных особенностей поддерживают многие известные исследователи текстов Пушкина, в том числе К. Эмерсон [Emerson 2011: 304]. Для цели данного исследования этот этап крайне важен. Очевидно, что первичность ритмико-мелодической основы русской классической лирики, музыкальность пушкинского стиха должны облегчать задачу переводчика, поэтому важно выяснить соотношение пушкинского текста и текста либретто.

Важнейшее требование к переводу текстов, предназначенных для пения, — чтобы текст было удобно не только произносить, но и петь, и также легко понимать при аудиальном восприятии, и чтобы оригинальный и переводной тексты пелись на одну и ту же мелодию (перевод должен быть эквиритмическим). При всей очевидности и кажущейся простоте данного требования, оно вскрывает целый узел стиховедческих, переводческих и общеэстетических проблем. При этом, на создание образности вокального произведения работает синергетический эффект текста и музыки. С этих позиций и был проанализирован материал.

Текст либретто оперы "Евгений Онегин", написанного по мотивам романа в стихах, синтезирует в себе несколько типов текстов:

- 1) событийная, “разговорная” часть: диалоги, реплики (прозаический текст, основанный на событийной канве романа);
- 2) вокализованные отрывки из пушкинского романа в стихах, вошедшие в либретто без изменения ритмики;
- 3) отрывки (диалоги), основанные на тексте романа в стихах с некоторыми изменениями (с повторением строк, с введением разговорных фраз; например, объяснение Татьяны и Онегина — синтетический текст, включающий часть текста письма Онегина к Татьяне и их встречу в 8-й главе).
- 4) народные песни;
- 5) романс, авторство стихотворного текста которого также принадлежит А. С. Пушкину — “Певец”, не являющийся частью романа в стихах. Это отдельное стихотворение, включённое в либретто без второй строфы.

Второй этап исследования — сопоставительный анализ переводов, выявление принципов перевода, основанное на приведённой выше классификации различных подвидов текста, включённых в либретто, так как очевидно, что разнообразность текста либретто предполагает и разные подходы к пересозданию частей текста на другом языке.

Наименьшую трудность представляет первый тип текстового материала: разговорная, диалогическая речь персонажей, не обременённая ритмикой поэтического текста. Наиболее существенное ограничение — английские слова в целом короче русских, поэтому, чтобы соблюсти требование совпадения сильной доли такта, звуковысотного ударения, количественного ударения, синкоп и т. д., переводчикам часто приходится амплифицировать текст, в результате чего могут появляться новые оттенки смысла. Например, по-русски очень простая, искренняя фраза Ленского “Я люблю вас,

Ольга” превращается в экзальтированное “**How I love you, O’ga**” в переводе Джонса. Ленский, восторженный романтик, вполне мог бы выражаться в подобном духе. Более того, пушкинская характеристика от третьего лица в возвышенном стиле для создания иронического подтекста превращается в либретто в прямую речь героя:

*Я люблю тебя, я люблю тебя,
И никогда, ничто: ни охлаждающая даль,
Ни час разлуки, ни веселья шум
Не отрезвят души,
Согретой девственным любви огнём!*

(Чайковский, Шиловский)

Такая амплификация воспринимается как вполне логичная манифестация эмоциональности, экзальтированности героя, любителя мадригалов.

Диалоги, реплики с разговорными интонациями, с включением просторечий создают проблему для переводчика (например, речи Филлиповны в опере дана гораздо более существенная роль, чем в романе, в опере это звучащий персонаж). Но ещё большую трудность представляет собой перевод народных песен, включённых в сюжетное движение. Кроме стилизации под народную речь необходимо соблюсти и другие имманентные характеристики русской народной песни: определённый ритм, семантические, фонетические, интонационные, структурные повторы, при этом основным остаётся требование эквиритмичности.

*Девицы, красавицы,
Душеньки, подруженьки!
Разыграйтесь, девицы,
Разгуляйтесь, милые!*

(П. И. Чайковский, К. С. Шиловский)

SERVANT GIRLS

*Pretty maidens,
dear companions,
come on out to play, girls!*

(Пер. Д.Л. Джонса)

Ритмико-мелодическая основа первична как в русской классической лирике, так и в русской народной лирической песне. Способность мелодической основы удерживать в памяти текст при трансляции на другой язык является ключом для переводчика, способного уловить ритмико-интонационное своеобразие оригинала. При ориентации на имеющуюся музыкальную основу необходим также учёт ещё ряда факторов: перераспределение внутри музыкальной фразы роли различных типов ударения — синтагматического и выделительного. Также эмфаза может возникнуть за счёт других феноменов: синкопы, распева.

Вставной романс Ольги и Татьяны “Слыхали ль вы” являющийся ярким образцом романсной поэтики, концентрирует в себе большинство его имманентных характеристик: эмоциональную суггестию, обращённость речи лирического субъекта к адресату, константную тематику; частотные образы-символы (ночь, соловей); частотную композиционную особенность — кольцевую композицию. При том, что романс, по меткому выражению Ю.Н. Тынянова, — форма “самая примитивная и эмоциональная” [Тынянов 1977: 122], эстетический эффект достигается за счёт синтетичности жанра — синергии мелодии, аккомпанемента, стихотворного текста, проникновенного голоса. Эта простота и эмоциональность и представляют основную проблему для переводчика: сохранить эстетический эффект, избегая лексической амплификации, сохраняя мелодизм поющего текста (сочетание произносительных свойств и характерную образность). При-

мер — перевод первой строки романса; в нём скопление смычно-щелевых согласных на стыках коротких английских слов нарушает песенный мелодизм, который в оригинале достигается за счёт подбора сонорных и комбинаций с ними. Ср.:

Слыхали ль вы за роцей глас ночной (А. С. Пушкин)

Oh, did you hear the lovesick shepherd boy (пер. Д. Л. Джонса).

Подходы к переводу вокального произведения, безусловно, нуждаются в уточнении, вследствие комплексности и междисциплинарности явления изучение вокального перевода требует совместных усилий стиховедов, теоретиков и практиков перевода и музыковедов.

Список литературы:

1. Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино. М. : Наука, 1977. 575 с. [Tyntianov, Yurii N. 1977. *Istoriia literatury. Kino (A History of Literature. Cinema)*. Moscow: Nauka.]
2. Apter, R. & Herman, M. 2016. *Translating for Singing: The Theory and Craft of Translating Lyrics*. London and New York: Bloomsbury.
3. Айнбиндер А. Г., Бобрик О. А. и др. Исполнение русской музыки за рубежом // История русской музыки. Т. 10 В. 1890–1917. Хронограф. Книга 2 / Под ред. Е. М. Левашева. М.: Языки славянских культур, 2011. С. 533–671. [Ainbinder, A. Bobrick, O. et al. 2011. *Ispolnenie Russkoi Muzyki za rubezhom (Performing Russian Music Abroad)*. In: *Istoriia Russkoi Muzyki (A History of Russian Music)*. Moscow: Yazyki Slavianskikh Kultur, 533–671.]
4. Emerson, Caryl. 2011. Musicalizing the Literary Classics. In *All the Same the Words Don't Go Away: Essays on Authors, Heroes, Aesthetics, and Stage Adaptations from the Russian Tradition*. Boston: Academic Studies Press.

Сведения об авторах:

Тихомирова Юлия Александровна, к. филол. н., доцент,
Национальный исследовательский Томский
государственный университет, Томск, Россия;
email: yat77@mail.ru

**INTERSEMIOTIC SPACE OF TRANSLATION:
P.I. TCHAIKOVSKY'S OPERA "EUGENE ONEGIN"
IN ENGLISH**

Yulia A. Tikhomirova

Candidate of Philology, Associate Professor, national Research
Tomsk State University, Tomsk, Russia; email: yat77@mail.ru

Abstract

The study aims at analyzing the existing practices as well as potential of vocal music translation, the opera "Eugene Onegin" by Pyotr Ilyich Tchaikovsky, from Russian to English. The interplay of several semiotic systems, primarily, verbal and musical, defines the necessity of a complex approach in transplanting it into a different language and culture. The research investigates specific features of this libretto's vocal translation in a historical-cultural retrospect and identifies the transformations which the text manifestations of Russian national cultural identity have undergone in translation. Paradoxically, the synthesisism of libretto as a genre, which is its global, universal trait, complicates the case of the opera "Eugene Onegin" translation by posing a bundle of complex aesthetic, genre and stylistic, versification, culturally and socio-historically determined questions. The comparative analysis of the original and translated texts, which demanded primary decomposition of the original to expose its complex compositional structure, has shown the necessity in

various approaches to transplanting parts of the text into another language. Multiplied by various functions of translations in existing cultural practices (readable translation, singable translation), this compositional complexity under study allows to specify the aspects accountable for translators' choices of an overall translation strategy for the libretto: the balance of factors of the text's national cultural specificity and its potential to be rendered through cultural universals, including literary and musico-poetic genres.

Keywords: equirhythmical translation, libretto translation, poetic translation, Russian-European cultural links, vocal translation.

Русский язык в координатах глокализации: коммуникативное моделирование контента в переводческом аспекте

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

М. Ю. Фадеева

Аннотация

Исследование посвящено изучению функционального потенциала русского языка как одного из крупнейших языков межнационального общения в рамках создания переводных версий сайта. Актуальность продиктована возможностью повышения качества интернет-коммуникации путём моделирования процесса формирования русскоязычного интернет-ресурса, ориентированного на глокального адресата. Цель исследования заключается в анализе особенностей транскреации вербального контента на русский понятный и доступный язык для пользователей, для которых русский не является родным. В работе применялись методы структурно-семантического, стилистического, дискурс- и контент-анализа. Результаты исследования позволяют сделать вывод о допустимости локализация сайта с применением машинного перевода при условии постредактирования и прагматической установки реципиента на принятие адаптированного контента. Высокой степенью переводимости отличаются тексты с упрощёнными лексико-грамматическими и синтаксическими характеристиками. Результаты исследования могут быть использованы при разработке концепции лингвистического и переводоведческого обеспечения русскоязычной версии сайта зарубежной организации Ирана.

Ключевые слова: локализация сайта, многоязычие, русский как межнациональный язык, глокальный русский, российско-иранские отношения.

Несмотря на повсеместную доминанту английского языка как *lingua franca* культурологический феномен “многоязычия” становится всё более значимой темой глобализованного мира, требующей научно-методического осмысления. Многоязычие не может распространяться стихийно, будучи частью планомерной политики государства в соответствии с внешними интересами страны и внутренними факторами социальной организации [Földes, Roelcke 2022]. Многоязычие сайтов является неотъемлемым атрибутом цифровой реальности, а выбор языков, формирующих контент, мотивирован статусом исходного языка в рейтинге глобальной языковой системы, ролью языков перевода в достижении целей организации, а также их местом в топ-10 языков интернет-коммуникации [Митягина, Наумова, Новожилова 2023: 6].

По индексу глобальной конкурентоспособности русский занимает 5 место в перечне 12 ведущих языков мира. Наиболее сильные позиции русский демонстрирует по критериям количество научных публикаций, статус в международных организациях, доля сайтов в сети Интернет. В качестве языка контента русский занимает 2-ое место в мире по количеству сайтов, доля ресурсов, переведённых на русский достигает ок. 7% [Индекс, 2022].

Институциональные типы дискурса, к которым в том числе относятся маркетинговый, политико-дипломатический дискурс, репрезентационный дискурс высшей школы, характеризуются высокой частотностью проявления лингвокультурных категорий “самость” / “чужость”, что может выражаться в доминировании одного языка над другим; в их равноправном сосуществовании; в использование третьего языка, выполняющего посредническую функцию.

В работе Е. С. Рыкуновой, П. Ю. Фомичёва высказывается мысль, что будущее мировых языков в первую очередь зави-

сит от их способности распространяться в роли второго языка, языка-посредника. Данный тезис обосновывается фактом языкового перехода, в результате которого вторые языки могут стать первыми для потомков их сегодняшних носителей в качестве вторых [Рыкунова, Фомичёв 2021].

По общей численности говорящих лидирующую позицию в мире занимает английский язык, за ним следует китайский. Русский язык расположился на 8-м месте рейтинга, однако вошёл в тройку языков по показателю числа носителей языка вне домашнего региона. Русский язык относится к крупнейшим языкам по общей численности вторичных носителей.

Объектом исследования выступают русскоязычные сайты государственных и частных организаций Ирана как одной из стран, с которой Россия выстраивает партнёрские отношения в рамках геополитического курса “Поворот на Восток”. Предмет исследования составляют особенности перевода вербального контента сайтов иранских организаций с английского языка как языка-пилота на глокальный русский. Исследование предпринимается в сопоставительном аспекте на материале вербального контента сайтов вузов, логистических и строительных компаний Ирана, имеющих многоязычные веб-страницы (Fa, En, Ru). Общий объём эмпирического материала — 170 000 знаков.

Практика создания глокальных версий сайтов используется зарубежными корпорациями преимущественно на основе английского языка. Однако обеспечение полиязычности сайта не представляется возможным без адаптации лексических и синтаксических элементов глобального русского сообразно локальным контекстам. Обратимся к результатам исследования и рассмотрим лексико-стилистические и синтаксические особенности опосредованного перевода вербального контента с английского (язык-пилот) на русский

Таблица 1

Сопоставительный анализ перевода контента сайтов

На уровне синтаксиса		На уровне лексики	
сложные синтаксические конструкции		национально-культурные лексические единицы	
<p><i>EN</i> Fully empowered with research, innovation, market skills, and demands, UT graduates are playing a central role in the country's wide range of Industry, Agriculture, Science, Technology and Innovation as well Education, Social, and cultural sections, making a vital contribution to the nation's development, and eventually leading to the success of the country's governance.</p>	<p><i>RU</i> Обладая полными полномочиями в области исследований, инноваций, рыночных навыков и требований, выпускники ТУ играют центральную роль в широком спектре отраслей промышленности, сельского хозяйства, науки, технологий и инноваций, а также образования, социальной и культурной жизни страны, внося жизненно важный вклад в развития нации и, в конечном итоге, ведущих к успеху управления страной.</p>	<p><i>EN</i> Nationwide, while UT is the first choice of almost all students in all disciplines, only top 10% of the students can enter the university through the Iranian University Entrance Exam (Iran's Konkoor) Office of Vice President for Students Services</p>	<p><i>RU</i> По всей стране, в то время как ТУ является основным выбором почти для всех студентов по всем областям обучения, только 10% лучших студентов могут поступить в университет через вступительный экзамен (Konkoor) Офис вице-президента по обслуживанию студентов (управление проректора по работе со студентами)</p>

На уровне синтаксиса		На уровне лексики	
Нарушение порядка слов		Англицизмы	
<i>Amiran Nama Brick Gostar Industrial Group with registration number 512488 with experience and support of several generations has manufactured refractory facades, industrial and Cossack bricks and other types of bricks in accordance with the principles of ancient Iranian architectural culture since 2009.</i>	<i>Amiran Nama Brick Gostar Industrial Group с регистрационным номером 512488 с опытом и поддержкой нескольких поколений в области производства огнеупорного фасадного кирпича, промышленного, казачьего и другого кирпича в соответствии с принципами древней иранской архитектурной культуры производит с 2009 года.</i>	<i>UT has more than 600 active international MOUs/MOAs.</i>	<i>ТУ имеет более 600 активных международных меморандумов о MOUs/MOAs (действующих).</i>
Синтаксическое уподобление		Прецизионная лексика	
<i>Did you Know?</i>	<i>Вы знали? (Знаете ли вы?)</i>	<i>Rector of University of Tehran Prof. Seyed Mohammad Moghimi</i>	<i>Ректор ТУ: Профессор сейед Мохаммад Могими</i>

язык на примере сайта Тегеранского университета и компании-производителя кирпича “Амиран Нама”.

Сайт Тегеранского университета поддерживается на пяти (Fa, En, Ar, Cn, Fr), языках, полная локализация доступна для

русского и английского языков [University of Tehran. <https://ut.ac.ir/ru>, 01.10.23]. Сайт компании “Амиран Нама” предлагает пользователям контент на четырёх языках (Fa, En, Ru, Kur). Русскоязычную версию имеет только домашняя страница сайта [Amiran Nama. <https://amiranama.com/ru/>, 01.10.23].

Рассмотренные примеры позволяют сделать вывод, что в обоих случаях локализация производилась с применением машинного перевода с постредактированием, что сказалось на качестве перевода. Более высокую степень коммуникативно-прагматической эквивалентности демонстрирует сайт Тегеранского университета. Обе русскоязычные версии характеризуются повышенным уровнем сложности текста (лексический состав, сложноподчинённые предложения), несоблюдением длины полей ввода, что проявляется в некорректном отображении “кнопок перехода”. Неадаптированные реалии (должности, этнонимы, названия праздников, экзаменов), сохранение англицизмов, неточности в транслитерации прецизионной лексики, большая доля нерелевантной для реципиентов информации (например, стипендиальные программы для граждан Ирана) вызваны игнорированием факта использования русского в качестве первого, второго, иностранного различными адресатами. Нарушения лексической сочетаемости, тема-рематического членения предложения тем не менее позволяют воспринимать информацию согласно интенции отправителя, реализую информативную, апеллятивную, фатическую функции коммуникации.

Модель глокального русского языка должна строиться на признании статуса русского языка как языка межнационального общения в странах дальнего зарубежья, использовании наиболее частотной лексики и простых синтаксических конструкций, а также на прагматической установке принятия адаптированного контента на русском языке глокальным пользователем.

Список литературы:

1. Митягина В.А., Наумова А.П., Новожилова А.А. Транслатологическое обоснование создания многоязычных ресурсов Интернета // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2023. Т. 22. № 3. С. 5–18. [Mit-yagina, Vera. A., Naumova Anna, P., & Novozhilova Anna, A. 2023. Translatologicheskoe obosnovanie sozdaniya mnogoyazychnyh resursov Interneta (Translatological Grounds of Creating Multilingual Internet Resources). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2, Yazykoznanie (Science Journal of Volgograd State University. Linguistics)* 22 (3), 5–18.]
2. Индекс положения русского языка в мире: индекс глобальной конкурентоспособности. Выпуск 2 / сост. А. Л. Арефьев, А. Р. Голубь, С. Ю. Камышев и др.; под ред. М. А. Осадчего. Москва: Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2022. 60 с. [Osadchego, Mikhael O. 2022. *Indeks polozheniya russkogo yazyka v mire: indeks global'noj konkurentosposobnosti (Position of the Russian language in the world: Russian Competitiveness Index.)* Moscow: Gosudarstvennyj institut russkogo yazyka im. A. S. Pushkina, 2022.]
3. Фомичёв П.Ю., Рыкунова Е.С. Будущее мировых языков // Мировое и национальное хозяйство. Москва: МГИМО МИД России, 2021. [Fomichev, Pavel Yu. & Rykunova, Elena S. 2021. *Budushchee mirovyh yazykov (Future of Major Languages). Mirovoe i nacional'noe hozhaystvo (World and Scientific Economy).* Moscow.]
4. Földes, Csaba & Roelcke Thorsten. 2022. *Handbuch Mehrsprachigkeit [Multilingualism manual]*. Berlin: De Gruyter.

Сведения об авторе:

Фадеева Марина Юрьевна, к. филол. н., доцент,
Волгоградский государственный университет, Волгоград,
Россия; email: fadeeva@volsu.ru

**RUSSIAN LANGUAGE IN THE COORDINATES
OF GLOCALIZATION: CONTENT MODELING IN LINGUISTICS
AND TRANSLATION STUDIES**

Marina Yu. Fadeeva

Candidate of Philology, Associate Professor, Volgograd State
University, Volgograd, Russia; email: fadeeva@volsu.ru

Abstract

The article covers the study of the functional potential of Russian, one of the most popular languages of interethnic communication within the framework of creating website's translated versions. The relevance is dictated by the possible quality improvement of Internet communication by modeling the process of forming a Russian-language Internet resource oriented to the glocal recipient. The research aims to analyze the transcreation's features of verbal content into Russian clear language for non-native Russian users. Structural-semantic, stylistic, discourse and content analysis methods were applied in the research. The findings show that localization of the website can be done via machine translation, but post-editing should be performed. Texts with simplified lexico-grammatical and syntactic characteristics have a high degree of translatability. The results of the study can be used in the development of the concept of linguistic and translation support of the Russian-language version of the website of an Iranian foreign organization.

Keywords: glocal Russian, localization, multilingualism, Russia-Iran relations, Russian as an interethnic language.

Перевод юридической терминологии: стратегии поиска эквивалентов

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Н. А. Шаталова

Аннотация

В статье анализируются стратегии перевода юридической терминологии, выбор которых может быть обусловлен как адресатом перевода, так и узусом термина. Первая стратегия основана на адаптации исходного понятия к правовой терминологии, понятной адресату перевода. Вторая — ставит своей целью привлечь внимание адресата к различиям между правовыми системами, заставляя переводчика прибегать к описательным формулировкам. В статье исследуются термины из различных отраслей гражданского права. В качестве метода исследования выбран сравнительно-правовой анализ понятий. Кроме того, сопоставляются семантика и узус терминологических единиц в английском и русском языках. В результате проясняется значение узуса и адресата лексической единицы в процессе выбора переводческой стратегии. Узус во многих случаях способен расширить понятийное поле термина и потребовать комментирующего перевода. Адресат перевода также непосредственно влияет на выбор адаптирующего или “остраняющего” подхода. Таким образом, коммуникативная задача, а, значит, и выбор переводческой стратегии будет определяться целым рядом факторов.

Ключевые слова: переводческая стратегия, адаптирующий перевод, “остранение”, адресат перевода, узус.

Правомерность обращения к исследовательским, компаративным стратегиям в переводе правовой терминологии

вряд ли нуждается в обосновании. Действительно, только такой подход к юридическому переводу позволяет определить объём и все содержательные элементы терминов, выявить смысловые совпадения и расхождения между понятиями, принадлежащими разным правовым системам. Однако, на этапе поиска эквивалента всегда появляется выбор — пойти ли по пути “приближения”, адаптации исходного понятия к терминологии, привычной для адресата перевода, или в качестве переводческой стратегии выбрать “остранение”. Этот термин В.Б. Шкловского был заимствован из литературного анализа и, наряду с понятием адаптирующего перевода, используется в современном переводоведении [Комиссаров 2000]. Цель “остранения” в юридическом переводе — привлечь внимание адресата к различиям между правовыми системами. Для этого приходится создавать описательную фразу, которая не существует как термин в правовой системе адресата перевода, но способна передать суть правового явления.

В практике юридического перевода на английский язык одного и того же термина не всегда возможно следовать одной стратегии. В зависимости от целевой аудитории и необходимой глубины раскрытия понятия приходится адаптировать переводимое понятие или прибегать к “остранению”. Примеры, иллюстрирующие целесообразность изменения переводческой стратегии, можно найти в сфере корпоративного права. Возьмём термин ‘*уставный капитал*’. В англо-американской юридической литературе российскому понятию соответствует термин ‘*share capital*’. Однако, в российском праве этот термин признается эквивалентом российского только, когда речь идет об акционерных обществах. Ведь, как признают отечественные правоведы, российское корпоративное право развивалось под влиянием как англо-саксонской, так и немецкой системы правовых инсти-

тутов [Суханов 2016]. Возможно, поэтому в нём происходила интерференция терминологических заимствований и из англоязычных, и из немецких источников, которая усложняет общую картину. И, хотя семантика ‘share’ позволяет обозначить не только акцию, но и долю, в английских версиях российских учредительных документов обществ с ограниченной ответственностью, у которых нет акционерного капитала, скорее можно увидеть словосочетание ‘charter capital’, не очень частотное для английского права, а, главное, описывающее понятие с другой стороны. Такая же логика лежит в основе перевода понятия ‘доля участия’ экзотичным для англо-саксонского права терминами ‘participatory interest/unit’. При этом и семантика термина ‘share’, и узус терминов ‘share’, ‘share capital’ вполне позволяют обойтись без “остраляющего” перевода.

Немного другая история произошла с термином ‘корпоративный договор’. Для него в иностранных компаниях, представленных в России, используют необычные для английского права варианты ‘members’/‘participants’ agreement’ (или даже калька ‘corporate agreement’). Объясняется создание собственного термина тем, что содержание понятия ‘корпоративный договор’ шире классического ‘shareholder/shareholders’ agreement’: корпоративный договор призван регулировать отношения во всех видах хозяйственных обществ: “Участники хозяйственного общества или некоторые из них вправе заключить между собой корпоративный договор об осуществлении своих корпоративных прав (договор об осуществлении прав участников общества с ограниченной ответственностью, акционерное соглашение)...” [ст. 67.2 ГК РФ]. При этом во взаимодействии с иностранными партнёрами часто необходимо просто обозначить категорию правового явления или документа. В этом случае уместнее будет кон-

кретизирующий перевод, то есть не учитывающий все особенности правоотношений во всех видах хозяйствующих субъектов в категории ‘*корпорация*’, то есть привычное сочетание ‘*shareholder/shareholders’ agreement*’. И только в случаях, когда необходимо подчеркнуть специфичность российских институтов (особенно, если при этом есть возможность прокомментировать термин), то адаптирующий перевод вполне может уступить место “остраняющему”, то есть описательному, квазитерминологическому.

Следующий пример иллюстрирует другую коммуникативную ситуацию, когда приходится полностью отказываться от использования существующей в языке-реципиенте терминологии. Так обстоит дело с термином английского права ‘*liquidated/stipulated damages*’ и русского ‘*неустойка*’. Эти понятия, в которых, безусловно, можно обнаружить нечто общее, связаны с совершенно противоположными правовыми подходами. Ведь английские суды подтверждают право сторон включать в договор положения о штрафных санкциях за его неисполнение только в редких случаях, а по российскому законодательству ‘*неустойка*’ как раз является такой часто встречающейся в договорах санкцией: “*Неустойкой (штрафом, пеней) признается определённая законом или договором денежная сумма ...*” [ст. 330 ГК РФ]. Поэтому в переводе на русский точнее будет описательная фраза ‘*заранее оценённые убытки*’, а эквивалентом термина ‘*неустойка*’ может стать формулировка, указывающая на необычное для англо-американского права явление — ‘*stipulated penal sum for breach*’.

Сложности в выборе эквивалента могут быть результатом развития правовых институтов, которые изначально были заимствованы из других правовых систем. В дополнение к ним в праве реципиента иногда создаются подвиды, которые не выделялись в отдельное понятие в исходной пра-

вовой системе. Таким образом, в российском появляется два уточняющих термина. Так случилось с понятиями ‘опцион’ и ‘опционный договор’. В 2015 году в ГК РФ появились две новые статьи — об опционном договоре и опционе [ст. 429.2, 429.3 ГК РФ]. Название первому дал перевод с английского — ‘*option contract/agreement*’ (чаще просто ‘*option*’). Для второго в английском праве нет отдельного термина, поэтому приходится переводить описательно — ‘*option to accept a contractual offer*’ или ‘*option to enter into a contract.*’ Эти формулировки привлекут внимание к отличиям между правовыми системами. “Остранение” в качестве переводческой стратегии оправданно во всех случаях, когда адаптация термина к другой правовой системе может привести к критическим потерям смысловых элементов.

На первый план в поиске эквивалента может выходить правовая подоплека, связанная с конкретным узусом. Возьмем слово ‘*legal*’ с широким значением отнесения к праву, закону. Однако в словосочетании ‘*legal and equitable (remedies)*’ ‘*legal*’ приобретает другое, конкретизирующее значение — противопоставления Общего права (Common law) праву Справедливости (Equity). В этом случае может потребоваться не просто “остраняющий” перевод, но полноценный комментарий, раскрывающий суть понятия. К счастью, такое погружение в англо-саксонское право нужно не всегда. Рассмотрим расхожую формулу договорного права ‘*Terms and conditions*’, в которой ‘*conditions*’ указывает на положения договора, нарушение которых может привести к более серьёзным правовым последствиям, чем нарушение ‘*terms*’. Российское же право не классифицирует условия договоров таким образом и использует одно понятие — ‘*условие*’ [ст. 432 ГК РФ]. Традиционно эта проблема разрешается посредством адаптации английских терминов и выбора одного обобщающего —

два понятия объединяются в одно. Такая стратегия в данном случае представляется вполне обоснованной. Ведь в английских договорах, несмотря на существующее с незапамятных времён выделение из общей категории ‘*terms*’ её различных подвидов, в тексте договоров эти подвиды далеко не во всех случаях специально маркируются, а принадлежность того или иного условия договора к определённой категории условий обычно выходит на первый план во время спора между сторонами договора. Особенности узуса этого термина позволяют отнести его к квази-идиомам, а фраза ‘*Terms and conditions*’ превращается в способ обозначить все возможные в конкретной правовой системе виды условий заключения договора. А, значит, русский обобщающий термин ‘условия’ допустим в качестве эквивалента.

Все сказанное выше позволяет сделать следующие выводы: во-первых, в выборе стратегии перевода терминологии равную по значимости роль могут играть и правовые смыслы, и узус термина; во-вторых, корректировать выбор эквивалента могут рецептивные аспекты перевода. Все это требует от переводчика всеобъемлющего анализа стоящей перед ним задачи.

Список литературы:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации. Текст с изменениями и дополнениями на 1 февраля 2021 г. Москва: Эксмо-Пресс, 2021. 928 с. [*Grazhdanskiy kodeks Rossiiskoy Federatsii. Tekst s izmeneniyami i dopolneniyami na 1 fevralya 2021 g. (Civil Code of the Russian Federation)*]. 2021. Moscow: Eksmo-Press.]
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. М.: ЭТС, 2001. 424 с. [*Komissarov, Vilen N. 2001. Sovremennoe perevodovedeniye. Uchebnoe posobie. (Contemporary Translation Studies)*]. Moscow: ETS.]

3. Суханов Е.А. Сравнительное корпоративное право. М. : Статут, 2016. 456 с. [Sukhanov, Evgeniy A. 2016. *Sravnitelnoe korporativnoe pravo (Comparative Corporate Law.)* Moscow: Statut.]

Сведения об авторе:

Шаталова Наталья Александровна, к. филол. н., доцент,
МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия;
email: n.a.shatalov@inbox.ru

TRANSLATING LAW TERMS: APPROACHES AND TECHNIQUES

Natalia A. Shatalova

Candidate of Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow
State University; email: n.a.shatalov@inbox.ru

Abstract

The article focuses on adaptation and alienation strategies in translating law terms. The first approach relies on the adaptation of terms to the recipient legal system, using both specifying and generalising transformations in coining equivalents. The second strategy aims at making the target audience aware of the discrepancies existing between the two law systems, compelling the translator to create a descriptive phrase. The method employed in the analysis involves a comparative study of law terms, as well as addressing semantic and usage aspects of the terms. The latter may expand the scope of the meaning and require a more extensive commentary from the translator. The article also highlights the importance of such factors as the target audience and usage. Both the strategies may be used in dealing with the same term, flexibility being the key quality of a translator.

Keywords: adapting translation, alienation, target audience, translation strategy, usage.

**Перевод в сфере искусства
в эпоху цифровизации: особенности подачи,
перевода и локализации материалов
для сайтов музеев и выставок**

DOI: 10. /2949–6357.2024.GEO.1

УДК: 81.25

Т. П. Швец

Аннотация

В работе дается анализ и классификация основных трудностей, возникающих при работе с письменными переводами музейных текстов и материалов для музейных сайтов. Среди них трудности, связанные со стилистическим оформлением текста, пунктуационным и оформительскими недочетами и игнорированием принципов локализации в случае перевода материалов для англоязычной версии музейных сайтов. В качестве примеров, проанализированных в рамках статьи, автор приводит фрагменты музейных этикеток и сопроводительных текстов выставочных проектов ГТГ, а также скриншоты страниц сайтов российских музеев. Результатом исследования является систематизация наиболее частотных ошибок при переводе музейных сайтов и выставочных материалов на английский язык, которая может использоваться как специалистами в области перевода, так и музейными специалистами, и делается вывод о необходимости привлечения экстралингвистических знаний, визуальной поддержки, а также использования принципов локализации и транскреации в работе над переводом музейных сайтов и выставочных текстов.

Ключевые слова: перевод в сфере искусства, локализация, цифровизация музея, транскреация, экстралингвистические трудности перевода.

Перевод в сфере искусства в условиях интенсивной цифровизации в России имеет ряд особенностей, которые обусловлены стилистической спецификой материалов, различиями в подаче между русским и английским языками, культурологическими различиями и различиями в менталитете, что все чаще становится объектом исследования лингвистов и переводчиков [Ковешникова 2010: 118, Пшеничная 2001: 234, Фадеева 2022: 41].

Цель настоящего исследования — описать и классифицировать трудности, возникающие в процессе письменного перевода в сфере искусства в контексте развития цифровой культуры российских музеев, а также обратить внимание на существующие недочёты в оформлении и подаче информации на сайтах музеев организаций культуры.

Материалом исследования послужили тексты экспликаций и материал для перевода этикета современных выставочных проектов ГТГ, а также официальные сайты ГМИИ имени А. С. Пушкина и Всероссийского музея декоративного искусства.

Следует отметить несколько категорий трудностей при переводе материалов в сфере искусства, которые зачастую приводят к ошибкам, оформительским недочётам в тексте и негативно влияют на восприятие информации англоязычной аудитории.

- **Лексические трудности.** Сложности этого уровня наиболее очевидны при работе с материалами, связанными с современным и актуальным искусством, поскольку большинство терминов заимствуются из английского языка путём калькирования. К таким примерам можно отнести термины ‘перфоманс’, ‘редимейд’, ‘сайт-спесифик’, ‘мультимедиа’, ‘паблик-арт’.

При этом графическое написание термина в разных источниках может различаться, что видно на примере разночтений в передаче термина ‘редимейд’: *Объекты, инсталляции, реди-мейды. От Татлина до Кабакова: почему искусством стали кучи мусора, меховые чашки, гигантские ложки и разноцветные комнаты* [Галина Ельшевская. <https://arzamas.academy/materials/1207>. 25.09.2023]; **Редимейд** — *дадаистические или сюрреалистические композиции, составленные из предметов повседневного обихода и выдаваемые за произведение искусства*. [Словарь иностранных слов русского языка. https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/31058/%D0%A0%D0%95%D0%94%D0%98%D0%9C%D0%95%D0%99%D0%94ю 24.09.2023], или даже на языке оригинала: *Недаром **ready made** Дюшана стали со временем едва ли эмблемами “Дада”* [Герман 2005: 252].

В этом случае переводчику необходимо заранее запрашивать у заказчика гид по стилю и глоссарии с устоявшимися терминологическими вариантами, принятыми для использования в определённой галерее, музее или другой культурной институции.

— **Трудности, связанные с оформлением текста.** Этот тип сложностей часто влечёт ошибки при переводе материалов для сайтов музеев, что негативно влияет на восприятие опубликованных материалов. Так, наиболее распространёнными являются следующие пунктуационные ошибки и недочёты в оформлении текста:

- 1) копирование кавычек при оформлении имён собственных;
- 2) привнесение в англоязычный текст порядка слов, характерного для русского языка.

Подобные недочёты при переводе англоязычной версии сайта видны на скриншоте главной страницы английской версии сайта ГМИИ имени А. С. Пушкина:

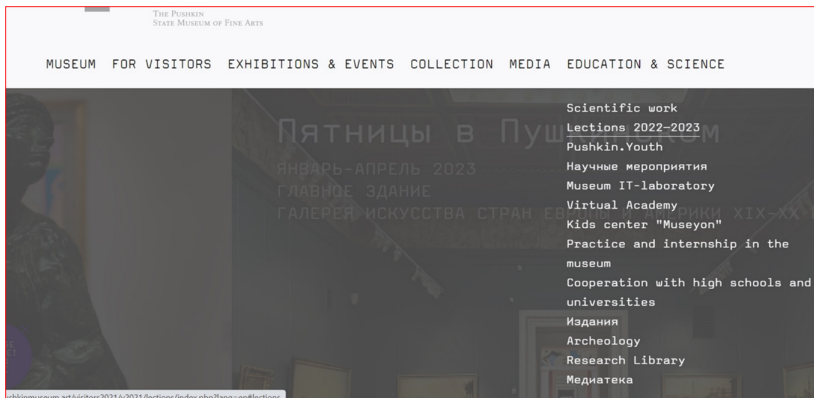


Рисунок 1. Скриншот главной страницы
англоязычной версии сайта ГМИИ имени А. С. Пушкина

В частности, в данном случае присутствует случай нарушения порядка слов, использование лишней кавычек при упоминании имени собственнго, неудачным представляется перевод “scientific work”, под которым подразумевается научная деятельность музея, ряд переводов разделов слишком длинный и нарушает вёрстку страницы сайта, а некоторые разделы оставлены без перевода.

- **Экстралингвистические трудности:** при работе с переводом музейных материалов, в частности, при переводе этикетажа с русского языка на английский, часто приходится прибегать к приёму переводческого расширения, поскольку реалии русской и, в особенности советской, жизни будут малопонятны или совсем непонятны англоязычной аудитории. Это хорошо видно на примере перевода выставочных этикеток и подписей к работам для издания каталога графических работ из собрания ГТГ, среди которых встретились следующие варианты: “Эх я, Аким-простота!”, “Марья-царевна с перстеньком”,

“А ну-ка поищу в сундуках, не найдётся ли всякой всячины для Красного фронта”.

— **Необходимость в визуальной опоре.**

Сложность перевода музейного этикетажа состоит в том, что название произведения при переводе должно звучать максимально кратко, но при этом быть понятным иностранной аудитории и сохранять логическую связь с конкретным произведением искусства. Например, даже в случае, когда работа называется “Мужская фигура и **руки**”, возможны несколько вариантов перевода, поскольку художник мог изобразить фигуру и кисти рук отдельно на одной плоскости листа, как часто делали графики и живописцы с академическим образованием или в процессе работы над эскизами к монументальным или многофигурным станковым композициям, или же может быть изображена мужская фигура и руки целиком, то есть дано поясное изображение. В каждом из этих случаев перевод для образа ‘рука’ будет изменяться. Такая внимательность к деталям и аналитическое мышление немало выручают и переводчика, и организаторов выставок, чтобы избежать возможных курьёзов с неправильным переводом, особенно при публикации подобным материалов в сети.

— **Незнание основ локализации / транскреации контента музейных сайтов**, что приводит к переносу чуждых иноязычной аудитории реалий, не несущих смысловой нагрузки или непонятных англоязычной аудитории.

Важно помнить о том, что при переводе материалов для сайта текст по стилистическому оформлению и подаче должен стремиться к маркетинговому тексту: быть простым, понятным и увлекательным, чтобы создавать интерес к тематике музея и галереи в целом и к отдельным проектам, в частности. При этом целесообразно использовать принципы локализации и транскреации: исключать из англоязыч-

ной версии нерелевантную информацию (акции для русскоязычной аудитории, информацию о местных событиях и т. д.), нередко прибегать к синтаксическому членению для того, чтобы облегчить понимание смысла текста.

Примером “дословного” перевода англоязычной версии сайта без учёта специфики аудитории и без применения локализации и транскреации может служить сайт Всероссийского музея декоративно-прикладного искусства, скриншот главной страницы которого приведён ниже на Рисунке 2:

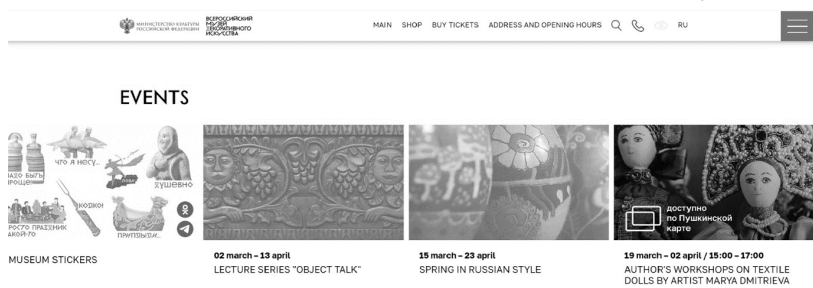


Рисунок 2

На Рис. 2 видно, что названия разделов сайта очевидно переведены по аналогии с русскоязычной версией и не соответствуют тем вариантам, которые приняты в зарубежной практике перевода подобных разделов, а некоторые из них ввиду своей длины негативно влияют на общую вёрстку и внешний вид страницы. Более того, в англоязычной версии присутствует непонятная англоязычной аудитории информация о Пушкинской карте и музейные стикеры на кириллице, которые теряют свой смысл, поскольку в большинстве случаев построены на сочетании остроумной подписи на русском языке и визуального образа в контексте ДПИ.

Таким образом, следует подытожить, что для перевода в сфере искусства в эпоху цифровизации необходимо учи-

тывать лексические, стилистические, экстралингвистические трудности перевода, характерные для этого типа текста и искусствоведческого дискурса в целом. При переводе материалов для музейных сайтов необходимо ориентироваться на демократичную подачу информации, поскольку целевая аудитория перевода в этом случае весьма широка и различается по уровню осведомлённости и образованию. Более того, перевод сопроводительной информации для временных выставочных проектов необходимо выполнять с учётом доступности и понятности для англоязычной аудитории, нередко привлекая приём переводческого развёртывания, а также обращаться к визуальным образам произведений, перевод названий которых выполняется (например, в случае задачи перевода этикетаж и каталожных подписей).

Список литературы:

1. Герман М.Ю. Модернизм. Искусство первой половины XX века. — 2-е изд., испр. СПб.: Азбука-классика, 2005. 480 с.: ил. [German, Mikhail Yu. 2005. *Modernizm. Iskusstvo pervoy polovini dvadzatogo veka (Modernism. Art of the first half of the 20th century)*. Moscow: Azbuka-klassika.]
2. Ковешникова Е.А. Музейный экспонат как информационный текст межкультурной коммуникации // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств, 2010. № 13. С. 115–125. [Koveshnikova, Yelena A. 2010. *Muzeinyy eksponat kak informatsionnyy tekst mezhkulturnoy kommunikatsii (Museum exhibit as an informational text of inter-cultural communication)*. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kulturi i iskusstv. (Bulletin of Kemerovo state university of culture and arts)* 13, 115–125.]
3. Пшеничная С.В. Музейный язык и феномен музея // В диапазоне гумани тарного знания: сб. к 80-летию проф. М.С. Кара-

- на. СПб, 2001. № 4. С. 233–243. [Psenichnaya, Svetlana V. 2001. “Muzeiniy yazik” i fenomen muzeya (“Museum language” and phenomenon of museum). *V diapazone kulturnogo znaniya. Seriya: Misliteli (In the scope of cultural knowledge)* 4, 233–243.]
4. Фадеева М.Ю. Инклюзивная функция перевода в цифровом пространстве современного музея // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2022. № 2. С. 38–48. [Fadeeva, Marina Yu. 2022. Inkluzivnaya funktsiya perevoda v tsifrovom prostranstve sovremennogo muzeya (Inclusive function of translation in the digital space of modern museum). *Vestnik Baltiyskogo federalnogo universiteta imeni I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psihologiya (The IKBFU Journal)* 2, 38–48.]

Сведения об авторе:

Швец Татьяна Петровна, к. искусствоведения, доцент, МГИМО, Москва, Россия; email: tanyashvetz@gmail.com

ART TRANSLATION IN THE ERA OF DIGITALIZATION: STYLISTIC AND LEXICAL FEATURES, TRANSLATION AND LOCALIZATION OF TEXTS FOR MUSEUM WEBSITES, MUSEUM LABELS AND WALL TEXTS FOR MUSEUM EXHIBITIONS

Tatiana P. Shvets

Candidate of History and Theory of Arts, Associate Professor,
MGIMO University, Moscow, Russia; email: tanyashvetz@gmail.com

Abstract

The paper focuses on the main problems of the museum websites' translation and such exhibition translation issues as problems related to the stylistics, punctuation and formatting, and their differences in Russian and English. Within the framework

of the article, the author provides examples of museum labels and exhibition texts of the State Tretyakov Gallery and some recent websites screenshots of Russian museums. The research results in analysis and summarizing the most frequent errors in translating museum websites from Russian into English, which can be of use both for specialists in translation and museum professionals. The conclusion is made about the necessity of extra-linguistic knowledge, visual support and the implementation of localization and transcreation principles while translating museum websites and exhibition texts.

Keywords: art translation, extra-linguistic factors, localization, museum digitalization, transcreation.

Journalistic Translation. Lessons Taught and Learned on Ever-Shifting Grounds

DOI: 10. /2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Guillermo Badenes

The research was supported by a grant of SeCyT-UNC.

Abstract

Today more than ever, journalistic translation has become a necessity all over the world, in every language. Globalization, the intertwined economic fabric, reduced U.S. relevance in world matters, new players, and emerging economies and associations, among others, have made the translation of news imperative. The world needs journalistic translation to keep up with the times. To a large extent, journalism and translation have long shared the same cloak of invisibility of their makers' attempts to veil their subjective positioning. What happens when the veil is gone? This article discusses our experience in teaching journalistic translation at Universidad de Córdoba, Argentina: our best practices; the strategies that have contributed to our adaptation to changing times, and an *ad hoc* methodology for our students. Additionally, it will focus on our pedagogic ideas on genre, textual analysis, translation techniques, and translation-as-product development: Our lessons learned, and our lessons taught.

Keywords: bias, invisibility, journalistic translation, training translation, translation pedagogy.

Journalism is subjective. Freedom of the press is a recurrent and well-meaning catchphrase, but journalism is an intellectual discipline, so its freedom is inevitably relative. Journalism, as any other intellectual praxis, carries implicit subjectivities such as

historical conditions, technological resources, access to information, legislation, cultural level, background, skills, sagacity, intelligence and even the mood of those who write the news [Marín 2004: 11]. A journalist's subjectivity, in turn, combines with the economic, political, and ideological interests of every mass media company [Marín 2004: 12] everywhere in the world, resulting in further subjectivities on the part of the media. The triumph and tragedy of contemporary journalism is that, for almost two hundred years, it has made us believe in its objectivity. To a large extent, journalism and translation have long shared the same cloak of invisibility — an apparent asceticism of sorts — of their makers' attempts to veil their subjective positioning. However, what happens when the veil is gone? The real task of journalistic translation is unearthing these subjectivities to reformulate them in the target culture (while keeping the translator's own preconceptions and judgments at bay).

In 2022, a conference organized by the Canadian Association for Translation Studies was devoted to Translation and Journalism, 'A relatively new sub-domain in Translation Studies' [ACT-CATS], but at Universidad Nacional de Córdoba (UNC), in Argentina, Journalistic Translation has been a mandatory subject since 1990 in its five-year undergraduate translation program. These almost 35 years have not only witnessed tremendous advances in Translation Studies (in the role of the translator, the position of the discipline, the focus of study, methodologies, or innovations applied), but they have also seen immense changes in journalism (not only in format and technology, but in interests, focus, production, marketing, and political stances, just to name a few), which takes form in the current divisionism in many countries all over the world. The UNC subject of Journalistic Translation has not only embraced these changes but also adapted to the different guises of both disciplines and their relationship.

Much though journalism might be deemed one of the greatest cultural exports of the United Kingdom –after all, contemporary news reporting was largely shaped in the Western hemisphere by 19th century British newspapers–, journalism varies to some degree between nations, not to mention within the same country regarding socio cultural background of its readership, prestige or seriousness of newspapers, editorial gate keeping, political stance of media corporations, or reach, among others. However, even newspapers sharing common characteristics (e.g., similar interests or backgrounds of their readers, comparable political affiliations, equivalent editorial slant, etc.) will vary in style (if not in content) in different countries. Pinker has pointed out that ‘the words and constructions in a given language depend not just on the psychology of its speakers but on its history of fads, conquests, and neighbors’ [Pinker 2008: 428]; i.e., language reflects the way in which a given linguistic group understands the world around them. This is an issue of importance in the media because of the very essence of journalism: retelling *a* reality. If ‘languages provide the means to frame events,’ [Pinker 2008: 126], then it follows that news reporting may diverge in the details it considers newsworthy from one culture to the next. News corporations crave gains, and those profits depend on their ability to maintain their markets. As Robert Knight notes, ‘in the traditional media, and most of the new electronic media as well, news judgment first considers the audience’ [Knight 2010: 34]. Journalism means to catch and to keep its readers’ attention, to appeal and to interest; otherwise, companies risk losing their readers. This prompts a difficulty in journalistic translation as it is meant to preserve the content, style, and attitudes of the source text, while delivering the news in a manner that accommodates to the tastes and modes of news communication of the target culture.

As journalism is subjective, our first approach to the translation of the news focuses on categorizing genres according to the organization, materialization and expression of subjectivities, be those fully disguised as objective (informative genres), be them put forth as judgment (i.e., opinion genres), or combined (hybrid genres). As journalistic translation is still largely a vacant niche in the publishing world, with some academic papers but, so far, no manuals tackling specific methodologies to approach these texts, we have adopted a particular approach to the subject, resorting to journalism manuals both in Spanish and in English. This preparatory section of the course provides information on how to report the news: the rationale behind this approach is enabling our students to lift the veil of the journalist's craft, understand the mechanics of news reporting, learn the necessary skills of journalistic writing, and recognize the quality of the texts they will translate on the following stage. Both manuals are studied comparing the different approaches to journalism in Spanish and English as a means to scaffold the schemata of the texts with which students will later be presented. This first stage paves the way for appreciating text types in both languages and comprehending that 'objectivity, supposedly the soul of journalism, simply does not exist' [Knight 2010: 176].

The next step in the course takes up the study and translation of informative pieces in both languages using parallel texts. Natural or human-produced disasters, police reports and accidents have proven *simple* text types with 'fairly prescribed scripts and frames, which may differ across cultures' [Baer 2017]. This allows for a graded approach that ensures the development of journalistic translation skills and grants a sense of achievement in the students, which in turn becomes a motivating factor. Preparation activities include studying the organization of the texts in both languages with attention to the information segmentation pat-

terns and presentation style (headlining and titling, decks, *ledes* (also known as leads or noses, i.e., the opening paragraph of the news story), relevant and accessory information, inverted pyramid schemes, etc.). At this point, students are guided to notice the organizational patterns, distribution of information, paragraphing, and the like, while working on documentation techniques to produce glossaries. For instance, headlines take different forms in English and Spanish:

Chart 1

Characteristics of Headlines in English and Spanish

Headlines in English	Headlines in Spanish
Use verbs in the present with past, present or habitual reference, Omit the <i>to be</i> auxiliary in verb phrases (including the passive voice),	Use verbs in the present with past, present, or habitual reference, but allow for the use of future and past tenses as well,
Use infinitives with the <i>to</i> particle for future time reference,	Are made up of short, but complete phrases,
Omit the article and display a telegraphic style,	Sometimes omit articles, but not always,
Use Anglo-Saxon-origin, short verbs with impact (e.g., quit, push, hit, etc.),	Use the tacit subject in the active voice,
Use a comma instead of <i>and</i> for coordination,	Avoid punctuation marks whenever possible,
May be written simply as a series of nouns modifying a noun.	Tend not to use numbers, gerunds, or infinitives,
	Use acronyms.

The study of parallel texts and the recognition of differences in the presentation of information allows students to move ‘from the level of the word to the level of the sentence’ [Baer 2017]. Case in point, if a student were to translate a headline from English into Spanish preserving its telegraphic style and infinitives with future time reference, the result would be cryptic for Span-

ish-speaking readers. Similarly, a series of nouns modifying one another with no clarifying verb, or a cultural pun may be unintelligible when rendered into the target language. By this point, students have analyzed the mechanics of news reporting and textual organization, so they are encouraged to diverge from a lineal approach in translation, and instead focus on adequacy in the target language. At the same time, through cooperative learning, class discussions of translations by peers and the use of professional jargon to provide constructive criticism, students understand that there are no universal solutions to translation difficulties, but that the adequacy of a translation lies on its effectiveness.

We agree with Venuti and Colina in that ‘developments in educational research [have] shifted the focus of translation teaching from read-and-translate to the learner and the learning process, including contextualized or situated learning’ [Colina and Venuti 2017: 205]. In that respect, after having been exposed to the mechanics of proper journalistic writing, students can evaluate news articles from a journalistic point of view in the target language.

Nevertheless, one lesson learned approaching seemingly unbiased, informational news is that students tend to buy into the notion of journalistic objectivity (despite their previous cautionary readings) and believe that there may be no textual rhetorical markers of bias; after all — they seem to reflect —, a car crash, a burglary or an earthquake have similar features the world over. Our job is guiding them so that they can see that the organization of the news (the focus on casualties or the attention to prompt — or delayed — official response to the event, the blame on victims or on the lack of — or numerous — first responders, the naming of officials, etc.) gives clues to the authorial voice or the editorial slant of a newspaper. We do believe that simple, straightfor-

ward pieces with few rhetorical devices or stylistic features allow focusing on lexical and information choices and distribution, but it is reflection upon the controlled number of particular rhetorical devices that prepares them for the following stage.

After having worked on informative pieces and honed the skills of proper journalistic writing; studied the structure of the news, data presentation, authorial clues, and the like, and learned about documentation, useful and frequent translation techniques and strategies and adequate approaches to journalistic translation in seemingly objective, straightforward, simple yet authentic news, we devote the latter part of the school year to the translation of opinion pieces (columns, reviews and editorials, among others.). This section of the course presents new difficulties, as opinion texts have a more marked, subjective presence and a thicker textual texture. Therefore, journalists tend to display more complex rhetorical devices, more literary language, intertexts, subtle or explicit humor or irony and an overall more personal style. This entails that the study and translation of parallel texts will focus on genre markers and textual organization patterns, but documentation becomes a more complex task.

Opinion texts tend to display a wealth of stylistic features, which –following Riggs– are ‘the result of personal choice and reflect the original, idiosyncratic features of an individual’s way of expressing herself, [so they] are arguably artistic and therefore creative’ [Riggs 2022: 7]. The column, which is the umbrella term that Marín gives the opinion genres mentioned above, is characterized by its authorship and a personal style [Marín 2004: 284]. This means that our teaching approach diverges from the discussion of the typical scripts and frames of the informative genres, of documentation strategies to produce glossaries, and the like, in order to approach these textualities from their production of meaning, their unique translation difficulties (as they may be

text-specific), and textual coherence and cohesion. Class discussions and peer translation critique becomes more substantial and delves into more complex issues such as lexical nuances, rhetorical intricacies, and cohesion issues.

Riggs maintains that stylistic elements ‘play a role in encouraging people to subscribe to the *structure and way of thinking* that they encounter in news texts’ [Riggs 2022: 8]. Therefore, if when working with informative texts one of our aims is to detect veiled subjectivity markers to transpose them with a corresponding subtlety and bias, these opinion texts that make no excuse for their ideological position present the hurdle of a literariness (or *literalese*) in the presentation of the issues of public interest (after all, *it is the news*). Our program of studies also includes the subject Literary Translation as mandatory on the same academic year, so by the time students reach the translation of opinion texts, they should be familiarized with strategies to approach literary textualities. The challenge, here, is that much though opinion texts may make use of thicker textures, they are still meant to be read as news, so agility in the presentation of the information is key, without relegating the journalist’s personal style.

By exposing our students to different genres with diverse subjectivities and training them in the proper mechanics of journalistic writing in Spanish and in English, we provide the tools for them to tackle journalism more effectively, lifting the veil of its bias, recognizing its cloaking mechanisms, and moving away from the word level to the textual level. In turn, we develop genre-specific journalistic writing skills, foster constructive criticism (of the pieces they must translate, they have translated, or their peers have produced), and foster professionalism to deal with clients and colleagues. Time is of the essence in journalistic translation, so it needs translators that are quick on their feet to

undertake various genres, not as strings of words attached with the purpose of simply saying something, but as textualities that are meant to inform (or shape opinion) in the style of the target culture. Our approach is comprehensive because we need to train effective translators to join our ever-competitive profession.

Journalism is history in the making. But unlike history, which tends to reflect only the position of the victors until revisionists unearth new perspectives, contemporary journalism allows for a multiplicity of voices to be heard, for different opinions to reach wider audiences, and for more people (hopefully) to arrive at their own conclusions. Journalistic translation is the great enabler to allow news to travel fast and arrive in new lands. We know the world has never been better communicated than today. Our job as translators is to build the proper platforms for those ideas to reach new readerships.

References:

1. Baer, J. 2017. Teaching Translation Through Text Types. In: Venuti, L. (ed.) *Teaching Translation: Programs, courses, pedagogies*. Kindle™ edition. Oxon: Routledge.
2. C.A.L. [Argentine Chamber of Publishing Houses] (2019) *Informe de producción del libro argentino 2018* [2018 Argentine Book Publishing Report]. [Online] Available from: https://issuu.com/camaradellibro/docs/2019.02_informe_de_producci_n_anual. (Accessed: 09.04.2023).
3. Canadian Association for Translation Studies (ACT-CATS) (2022) Call for papers. 34th Conference of the Canadian Association for Translation Studies *Translation and Journalism*. [Online] Available from: <https://www.act-cats.ca/en>. (Accessed: 12.01.2022).
4. Colina, S. and Venuti, L. 2017. A Survey of Translation Pedagogies. In: Venuti, L. (ed.) *Teaching Translation. Theory and Practice*. Oxon: Routledge. pp. 203–215.

5. Knight, R.M. (2010) *Journalistic Writing. Building the Skills, Honing the Craft*. Portland: Marion Street Press.
6. Marín Yarza, M. 2016. El español de todos y de nadie [Everyone's Spanish and Nobody's Spanish]. *El País* (newspaper). [Online] Available from: https://elpais.com/cultura/2016/08/26/babelia/1472199140_766881.html. (Accessed: 20.05.2021).
7. Marín, C. 2004. *Manual de periodismo* [Journalism Manual]. Mexico: Grijalbo.
8. Pinker, S. 2007. *The Stuff of Thought. Language as a Window into Human Nature*. New York: Viking.
9. Riggs, A. 2022. *Stylistic Deceptions in Online News. Journalistic Style and the Translation of Culture*. London: Bloomsbury Academic.

About the author

Guillermo Badenes

Full Professor, Senior Lecturer, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina; email: guillermo.badenes@unc.edu.ar

By Any Other Name Would It Smell Just as Sweet? Or How to Learn to Translate Iconic Lexis

DOI: 10. /2949-6357.2024.GEO.1

УДК: 81'25

Elena A. Shamina, Elena I. Besedina, Marina V. Veselova

Abstract

The authors' research into translation strategies from English into Russian unveils a sad fact: only 40% of expressive iconic lexis is represented in the translation by similar means. The result is a decrease in the quality, adequacy, and completeness of the translated text. To overcome the deficiency in the stylistic value of the translation, we suggest that basic iconicity theory be taught at universities as part of the General / Literary Translation course. To this end, we developed a 5 step algorithm, comprising such unique methods as phonosemantic compensation and simulation, to be used along with traditional translation techniques.

Keywords: literary translation, iconic lexis, phonosemantics, expressivity, translation transformations

A famous adage from Shakespeare's "Romeo and Juliet" states that 'A rose by any other name would smell as sweet', implying that the form of a word has nothing to do with its meaning. The great dramatist may be surmised to share his views on the conventionality of language units with the outstanding 20th century linguist F. de Saussure who claimed that the two sides of the language sign are not related (Saussure, 1995). Other linguists and philosophers disagree and supply numerous examples to prove their point: lots of words in natural languages are icons or signs where the signifier mirrors at least some properties of the signified [Peirce 1994; Воронин 1982]. If this is so, it has to be admitted that by some other name, a rose may not only smell less

sweet, it may stink. This means translators are to be aware of the iconic properties of the text they are working on and to learn how to deal with iconic lexis.

The modern approach to literary translation implies preserving the communicative effect of the original (L1) in its translation (L2), along with all its expressive means [Бреус 2001; Федоров 1983]. The latter embrace those of phonetic nature: alliterations, assonances, sound imitations and symbolisms [Беседина 2019; Якобсон 1985], as expressivity is closely connected to the sound properties of the text [Fudge 1970]. For these reasons, without the transfer of the specific sound fabric of L1 to L2, the translation cannot be considered complete or adequate.

When looking into iconic vocabulary translating strategies, the authors used a corpus of parallel L1 / L2 samples from modern British and American books (about 4000 pages) and their translations into Russian [Ворошникова 2020]. About 600 English lexical items were gathered constituting over 5000 word usages, as well as their Russian counterparts. Phonosemantic analysis of the material was conducted based on theories of language iconicity and phonosemantics; the iconic status of the lexis was verified with the help of iconic vocabularies [Flaxman 2016; Шляхова 2004].

The comparison of English original and Russian translated texts reveals that only 40% of iconic lexis is represented in the translation by similar means. In 13% of cases the type of iconicity is preserved, as in (1): ... *some coffee **slops** onto the floor* (S. Kinsella. Confessions of a Shopaholic) / ... *бурая жидкость **выплескивается** на пол* (trans. А. Корчагин). Here two verbs from two different languages and not etymologically related have very similar sound forms (sharing 3 consonants and 1 vowel of practically the same articulation though in a different order: /slop/, /pl'osk/) and semantics: 'spilling liquid producing a specific noise'; both can be classified as instants-continuants [Воронин 1982].

Another 28% of examples transform the original iconicity into different phonosemantic metaphors. Thus, English and Russian words belong to different phonosemantic classes, e.g.: (2) ... *Winnie became a ballerina, **twirling and swirling and twiddling and twaddling** on her tippy-toe tootsies until...**crash!*** (L. Owen. *Winnie on Patrol*) / ... *Винни превратилась в балерину и **закрутилась, закружилась, завертелась, завращалась** на цыпочках-носочках, но... **Бабах!*** (trans. Т. Славникова).

Sadly, cases of complete loss of the iconic character of expressive lexis in translation constitute about 60% of the corpus. (3) demonstrates the noise continuant *shuffle* rendered with a neutral word: *On the sidewalk that bordered Hemlock, he **shuffled** along, going nowhere* (J. Grisham. *Skipping Christmas*) / ... *он **вышел** из дома на Хемлок-стрит и бесцельно **двинулся** вперед по тротуару* (trans. Н.В. Рейн). The reasons for iconicity loss in translation may be manifold, but as about 13% of the original iconic lexis occurrences are simply missing in the translations analyzed, e.g.: (4) *Finally, after much **kicking and rumpling** of sheets, sleep started to take over* (B. Jacques. *Redwall*) / *Наконец, он начал **засыпать*** (trans. А. Александрова), it could be surmised that rendering phonosemantic features into L2 presents a professional problem. To help resolve it, a linguo-didactic roadmap for translators has been developed.

To analyze the iconic features of an original literary work, a prospective translator has to master at least the basics of iconicity theory and phonosemantics [Воронин 1982]. We propose that these be incorporated into the General / Literary Translation course at the university level. Awareness of the iconic means of a book, alongside its genre peculiarities, is crucial for a quality translation.

After identifying iconic items in the L1 text, a search for similar phonetically motivated words in L2 can be made with the

help of dictionaries of expressive vocabulary, slang, dialects, or synonyms. To heighten the phonosemantic component in the Russian representation of *shuffle* in (3), the translator may come up with a wide choice of words: *шаркать, ковылять, шлепать, брести, чопать, влачиться*, etc. Of these, *плестись* and *тащиться* seem to fit the sound image of the original word better than others, all 3 verbs being noise continuants with fricatives /ʃ, f, sʲ, ʃ/. It should be emphasized that the process has to be accompanied by stylistic assessment, as Russian expressive lexis tends to be of low register.

Translating word for word, without any lexical or grammatical transformations, is next to impossible [Комиссаров 1973], but the translator may at least choose a word of the same iconic value [Шамина 2021], e.g., a verbal instead of the predicate form as in: (5) *I... **tapped** down the steps, and hurried away* (T. Chevalier. Remarkable Creatures) / *Я... спустилась, **постукивая** каблуками, с крыльца и поспешила прочь* (trans. Г. Яропольский). This way, the iconic value of (4) can be restored, if Russian verbals are used instead of English gerunds: *Наконец, **побрыкавшись** и **поворочившись**, он начал засыпать*.

Phonosemantic compensation involves the use of iconic elements elsewhere if a direct translation of a L1 word is not iconic in L2. In (6) the verb *thunder* is rendered by a verbal phrase in which the noun gives the reader the idea of noisy movement: *As he **thundered** down the family staircase, she listened* (J. Fellowes. Snobs) / *Она прислушивалась, как он **с грохотом сбегает** по лестнице* (trans. П. Ю. Щербатюк).

Phonosemantic simulation allows the translator to keep the sound associations of L1 in L2 at the level of a sentence or paragraph by increasing the frequency of relevant sounds in the context. (7) demonstrates the sounds of a non-iconic Russian prefix mirror iconically relevant sounds of the English verb: *Draco Mal-*

foy was **strutting** (/str/) around the school as though he had just been appointed Head Boy (J. K. Rowling. Harry Potter and Chamber of Secrets). / Драко Малфой **расхаживал** (/ras/) по школе с таким заносчивым видом, словно его только что сделали старостой (trans. Е. Петрова).

The observations above deepen the conviction that a complete and adequate literary translation is only possible when the iconic features of the original are preserved. The algorithm designed by the authors should enable future translators to preserve the expressive iconic character of the original composition to the fullest.

References:

1. Беседина Е.И.К. вопросу о функционировании звукоизобразительных глаголов движения // Актуальные проблемы языкознания. Материалы 8 Междунар. науч.-практ. конф., СПбГЭУ ЛЭТИ. СПб: ЛЭТИ, 2019. С. 239–243. [Besedina, Elena. I. 2019. K voprosu o funktsionirovanii zvukoizobrazitel'nykh glagolov dvizheniya (To the question of the functioning of sound-figurative verbs of movement). *Aktual'nyye problemy yazykoznaneya* (Actual problems of linguistics), SPbGEU LETI, 239–243. St. Petersburg: LETI Publ.]
2. Бреус Е.В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М.: Изд-во УРАО, 2001. 101 с. [Breus, Evgeniy V. 2001. *Teoriya i praktika perevoda s angliyskogo yazyka na russkiy* (Theory and practice of translation from English into Russian). М.: URAO Publ.]
3. Воронин С.В. Основы фоносемантики. Ленинград: Изд-во г, 1982. 243 с. [Voronin, Stanislav V. 1982. *Osnovy fonosemantiki* (Fundamentals of phonosemantics). Leningrad: LGU Publ.]
4. Ворошнина М.В. Иконические глаголы движения в оригинальной и переводной литературе: к постановке проблемы // Иностранные языки в современном мире: Материалы 1 Казанского междунар. лингвистического форума. Казань, 2020.

- C. 165–171. [Voroshnina, Marina V. 2020. Ikonicheskiye glagoly dvizheniya v original'noy i perevodnoy literature: k postanovke problemy (Iconic verbs of motion in original and translated literature: stating the problem. *Inostrannyye yazyki v sovremennom mire* (Foreign languages in the modern world), Kazan 165–171.]
5. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. М.: Международные отношения, 1973. 215 с. [Komissarov, Vilen N. 1973. *Slovo o perevode* (A word about translation). М.: International relations.]
 6. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. М.: Высш.школа, 1983. 303 с. [Fedorov, Andrej V. 1983. *Osnovy obshchey teorii perevoda* (Fundamentals of the general theory of translation). М.: Higher School].
 7. Флакман М. Словарь английской звукоизобразительной лексики в диахроническом освещении. Санкт-Петербург: Изд-во РХГА, 2016. [Flaxman, Maria 2016. *Slovar' angliyskoy zvukoizobrazitel'noy leksiki v diakhronicheskom osveshchenii* (Dictionary of English sound-visual vocabulary in diachronic perspective). St. Petersburg: RKhGA Publ].
 8. Шамина Е.А. О типах переводческих трансформаций при переводе английских иконических глаголов движения на русский язык // Актуальные проблемы языкознания. Материалы 10 Междунар. науч.-практ. конф, СПбГЭУ ЛЭТИ. СПб: ЛЭТИ, 2021. С. 385–390. [Shamina, Elena A. 2021. O tipakh perevodcheskikh transformatsiy pri perevode angliyskikh ikonicheskikh glagolov dvizheniya na russkiy yazyk (On the types of translation transformations when translating English iconic verbs of motion into Russian). *Aktual'nyye problemy yazykoznaneya* (Actual problems of linguistics), SPbGEU LETI, 239–243. St. Petersburg: LETI Publ.]
 9. Шляхова С.С. Дребезги языка. Словарь русских фоносемантических аномалий. Пермь: Изд-во Перм.ГПУ, 2004. [Shlyakhova, Svetlana S. 2004. *Slovar' russkikh fonosemanticheskikh anomalii* (Dictionary of Russian phonosemantic anomalies). Perm: Perm SPU Publ.].]

10. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: “за” и “против”. М., 1975. С. 193–230. [Jacobson, Roman O. 1975. Lingvistika i poetika (Linguistics and poetics). In: *Strukturalizm: “za” i “protiv”* (Structuralism: “for” and “against”), 193–230.]
11. Fudge, Eric. 1970. On phonological structure and “expressiveness”. *Journal of Linguistics*, vol.6. 161–188.
12. Peirce, Charles S. 1994. *Peirce on Signs: Writings on Semiotic*. J. Hoopes (ed.). Chapel Hill NC: University of North Carolina Press.
13. Saussure, Ferdinand de. 1995. *Cours de linguistique Générale*. Paris: Payot.

About the authors

Elena A. Shamina

Candidate of Philology, Associate Professor,
St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia;
email: e.shamina@spbu.ru

Elena I. Besedina

Candidate of Philology, Associate Professor,
St. Petersburg Electrotechnical University, St. Petersburg, Russia;
email: elivbesedina@mail.ru

Marina V. Veselova

MA, Senior Lecturer,
St. Petersburg Electrotechnical University, St. Petersburg, Russia;
email: mvoroshnina@gmail.com

Научное электронное издание

МАГИЯ ИННО:
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА
В МЕНЯЮЩЕЙСЯ СИСТЕМЕ КООРДИНАТ

Электронный сборник
научных трудов

Том 6, № 2 (2024)

Согласно Федеральному закону РФ от 29.12.2010 № 436-ФЗ
данная продукция не подлежит маркировке

Компьютерная верстка и художественное оформление *А. С. Туманова*

Подписано в печать 25.02.2024. Формат 60x84¹/₁₆
Усл. печ. л. 37,8. Уч.-изд. л. 24,5.

Издательство "МГИМО–Университет"
119454, Москва, пр. Вернадского, 76