

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ГУМАНИТАРНЫЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА № 2

ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: ОПЫТ, РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Сборник материалов
Ежегодной всероссийской научно-практической конференции**

*Санкт-Петербург
18–19 февраля 2025 г.*

ИЗДАТЕЛЬСТВО
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
2025

**ББК 81.2
П84**

П84 **Профессионально-ориентированное** обучение языкам: опыт, реальность и перспективы. Сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 18–19 февраля 2025 г. — СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2025. — 354 с.

ISBN 978-5-7310-6727-0

Сборник содержит статьи участников Ежегодной всероссийской научно-практической конференции «Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы», которая прошла в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете 18–19 февраля 2025 года. В настоящее издание вошли статьи участников секций «Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема», «Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи», «Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму», «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональном становлении и воспитании современного специалиста», «Профессиональный дискурс лингвиста».

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

**ГРНТИ 11.25.00
ББК 66.4**

Редакционная коллегия:

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

Рецензенты:

канд. филол. наук, доцент **Е.Г. Андреева**
д-р филол. наук, доцент **Ю.Г. Тимралиева**

ISBN 978-5-7310-6727-0

© СПбГЭУ, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	13
-------------------	----

СЕКЦИЯ 1

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Рубцова С.Ю. Профессиональное развитие преподавателя иностранного языка в цифровую эпоху: компетенции и вызовы	14
Акай О.М. Инновационные методики обучения иностранным языкам: от теории к практике	24
Алексеева Е.А. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку. Особенности мотивации.....	30
Астахова Е.В. Моделирование профессионального дискурса с помощью инструментов генеративного искусственного интеллекта.....	34
Дружинина Р.В. О путях операционализации теоретических знаний и языковых навыков студентов в процессе обучения иностранному языку	40
Ефимова А.А., Наумова Е.В. Новые способы формирования коммуникативной компетенции студентов фармацевтического профиля	46
Калягина И.Г. Игры с заданным сценарием и тематическим содержанием для развития языковой компетенции	50
Куликова А.А. Формирование коммуникативной компетенции в рамках дисциплины аудиовизуальный курс китайского языка.....	58
Меньшикова А.А. Формирование аутентичной модели языковой личности у студентов российских вузов неязыковых специальностей	61
Остякова-Почежерская Г.А., Максимов А.А. Лингвистические аспекты терминов по тылу и снабжению войск зарубежных стран	66
Федулова О.В. Проблема выбора грамматических тем при изучении немецкого языка в неязыковых вузах	71
Чеботарева О.А. Романы Джейн Остен как мотивационный фактор, лежащий в основе изучения английского языка как иностранного.....	75

Черняева И.В. Стратегии обучения профессионально-ориентированной лексике бакалавра направления «Прикладная информатика»	82
--	----

СЕКЦИЯ 2

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

Артёмова Ю.В. Моделирование процесса обучения студентов говорению в сфере маркетинговой коммуникации на основе платформы Tweek	90
Борщенко Г.М. Развитие иноязычных коммуникативных умений на основе микрообучения	95
Бурмантова А.Ю. Развитие навыков говорения на иностранном языке у студентов экономического вуза с применением онлайн-ресурсов.....	99
Быкова Н.О., Чернышкова Е.В. Искусственный интеллект и обучение устной речи: перспективы для студентов неязыковых вузов (на примере медицинского университета)	104
Васильева П.А. Образовательный потенциал студенческого трансмедийного проекта на иностранном языке в условиях цифровой интеграции высшей школы.....	110
Волкова Е.В. Роль дискуссионного клуба английского языка в воспитательном пространстве вуза	115
Кокконен Е.И., Каминская Э.Е. Смешанное обучение: реализация теории самодетерминации в подготовке учителей иностранного языка	119
Макгуинн И.В. Методологические основы VR/AR уроков РКИ: интенсивный метод китайгородской и экспериментальное обучение	125
Маслова О.В. Методология обучения профессионально-ориентированной лексике на иностранном языке в гибридном режиме (на примере английского языка)	131
Миронцева С.С. Преподавание иностранного языка бакалаврам и магистрантам в цифровой образовательной среде вуза	137
Панкова И.М. Применение активных методов обучения при подготовке обучающихся русскому языку как иностранному (межкультурный аспект)	141
Панова Л.В. Использование аутентичных интернет-ресурсов на практических занятиях по японскому языку	145

Штукарева Е.Б., Тимошенко Т.Е. Обучение профессионально-ориентированной лексике иностранных студентов направления «Новые материалы и технологии».....	150
--	-----

СЕКЦИЯ 3

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

Антонова К.Н., Горохова Н.Э., Маевская В.А. Развитие культуры чтения иноязычного профессионально ориентированного текста в условиях цифровизации.....	155
Бышук Г.В. Обучение профессионально-ориентированному письму на занятиях по английскому языку с использованием искусственного интеллекта	161
Вишнякова Ю.Н., Васильева Н.А. О методах формирования активного словарного запаса при обучении студентов технических вузов иностранному языку.....	167
Громова Д.А., Ребикова Л.Д. Современное деловое письмо в преподавании английского языка в неязыковом вузе.....	171
Дектерев С.Б., Кузнецова Л.Б. Быть или не быть машинному переводу в практике преподавания ESP	176
Иванова И.А., Курсанина Е.Е. Формирование культуры этичного использования искусственного интеллекта для академического письма на иностранном языке	181
Никишина И.Ю. Как классическая литература меняет традиционные подходы к обучению бизнесу.....	187
Облова И.С. Обучение студентов технического вуза написанию введения к научной статье на английском языке	193
Сафроненко О.И. Иноязычная коммуникативная компетенция: роль в повышении публикационной активности специалиста в высокорейтинговых журналах.....	199
Тимралиева Ю.Г., Новикова Е.Н. Трудности машинного перевода экономических текстов с немецкого языка на русский.....	204
Троицкая М.А., Тулаев М.В. Роль самостоятельного чтения англоязычных интернет-ресурсов в формировании иноязычной компетенции студентов технического вуза.....	210

СЕКЦИЯ 4

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

Архипова И.В., Буренкова О. М. Роль научно-исследовательской работы студента в вузе	215
Буракова Д.А., Иванова Е.А. Влияние дистанционного формата на уровень вовлеченности студентов в процесс обучения иностранному языку в техническом вузе	220
Войтенко Ю.А. Роль иностранного языка в подготовке обучающихся ВООВО Росгвардии к профессиональной коммуникации.....	226
Книга А.В. Развитие «мягких» навыков на занятиях по иностранному языку как условие конкурентоспособности будущих юристов	232
Курочкина А.О. Иностранный язык как средство развития soft-skills у будущих специалистов: гибкость мышления через многозадачность в двуязычии.....	236
Мартынова Т. А., Мироненко С.В. Педагогическое моделирование занятий по английскому языку	242
Мясников А.А. К вопросу об оказании педагогической поддержки на уроках иностранного языка	248

СЕКЦИЯ 5

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

Бирон А.В. Перспективы использования аниме «Наруто» как инструмента изучения японского языка начинающими.....	252
Гультяева Г.С., Антипенко О.И. Анализ перевода фразеологических единиц китайского языка на материале художественной литературы	257
Итинохэ К., Христюлова Т.П. Обучение элементам проведения чайной церемонии на занятиях по японскому языку	264
Малкова А.С., Чаусова В.Н. Рецепция перевода финской детской литературы: к вопросу о выборе способа перевода онимов на русский язык	269
Мартыненко Ю.Б. Антропонимы и отантропонимические эпонимы в профессионально-ориентированном обучении языку иностранных студентов-филологов.....	275

Митницкая Е.В. Иностраный язык как средство развития межкультурной компетенции: кейс-методы и ролевые игры в обучении педагогов.....	281
Мурзаева А.И., Лобановская Т.Л. Просмотр стрима – как метод изучения иностранного языка	287
Чернуха Т.В. Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения немецкому языку в вузе на примере «hering-сельдь»	293

С Е К Ц И Я 6

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТА

Шиян М.В. Проблема билингвизма и диглоссии в отечественном и зарубежном языкознании	297
Ефимова А.И. Лингвостилистическая специфика авторской лексики в научно-фантастическом тексте (на примере романа Уильяма Гибсона «Нейромант»)	301
Димитрова Н.М. Дискурсивный анализ произведений П. Г. Вудхауса и П. Мейла	306
Антонова К.Н., Буль Ю.В. Вербализация концепта красный в революционно-христианской символике Кузмы Петрова-Водкина на материале визуального и вербального творчества художника	309
Гежа М.А., Багдасарян Э.Ю. Сложности перевода интернациональной лексики	315
Мурадова А.В. Временные проблемы в современном английском языке	321
Кленова Е.А. Лингвостилистическая специфика англоязычного пользовательского сетевого отзыва о кино	327
Нильсен Е.А., Чиченина М.И. Экспликация глаголов движения в древнеанглийской поэме «The Battle of Maldon»	332
Вольфберг Д.М. Лексико-семантические особенности английской медицинской терминологии	336
Авдеева И.Б., Ван Цинтин. Практики последовательного перевода в рамках инженерного дискурса	341
Сведения об авторах	346

CONTENT

Introduction	13
--------------------	----

SECTION 1

COMMUNICATIVE COMPETENCE BUILDING AS COMPLEX INTERDISCIPLINARY LINGUO-DIDACTIC PROBLEM

Rubtsova S.Yu. Competencies and challenges of professional development for a foreign language teacher in digital age	14
Akay O.M. Innovative methods for teaching foreign languages: from theory to practice	24
Alexeeva E.A. Professionally oriented foreign language teaching. motivational features.....	30
Astakhova E.V. Simulation of professional discourse through the application of generative artificial intelligence tools.....	34
Druzhinina R.V. On ways of operationalizing students' theoretical knowledge and language skills in foreign language teaching.....	40
Efimova A.A., Naumova E.V. New ways of communicative competence developing for pharmaceutical students	46
Kalyagina I.G. Games with a given scenario and thematic content for the development of language competence.....	50
Kulikova A.A. Formation of communicative competence in the audiovisual course in Chinese language.....	58
Menshikova A.A. Producing the authentic language personality model in Russian non-linguistic specialties students.....	61
Ostyakova-Pochezherskaya G.A., Maximov A.A. Linguistic aspects of terms on the rear and supply of foreign troops	66
Fedulova O.V. The problem of choosing grammatical topics when studying German in non-linguistic universities	71
Chebotareva O.A. Jane Austen as a motivational factor lying at the basis of English language learning as a foreign language	75

Chernyaeva I.V. Strategies for teaching professionally oriented vocabulary to bachelor of «Applied Informatics»	82
--	----

SECTION 2

DISTANT AND HYBRID TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGE: CHALLENGES OF MODERNITY

Artemova Y.V. Modeling of the process of teaching students to speak in the field of marketing communication on the basis of the Tweek platform	90
Borschenko G.M. Foreign language communicative skills development based on micro-learning.....	95
Burmantova A.Y. Development of foreign language speaking skills among students of an economic university using online resources	99
Bykova N.O., Chernyshkova E.V. Artificial intelligence and oral language training: perspectives for non-language learners (medical university case study).....	104
Vasileva P.A. Educational potential of student transmedia project in foreign language in conditions of digital integration of higher education	110
Volkova E.V. The role of the English language discussion club in the educational space of the university	115
Kokkonen E.I. Kaminskaya E.Ye. Blended learning: applying the self-determination theory to training foreign language teachers.....	119
Irina McGuinn. Methodological foundations of VR/AR lessons in teaching Russian as a foreign language: Kitaygorodskaya's intensive method and experiential learning	125
Maslova O.V. The Methodology For Teaching Foreign Language Professionally-Oriented Vocabulary In A Hybrid Format (On The Example Of English).....	131
Mirontseva S.S. Teaching a foreign language to Bachelors and Masters in the digital educational environment of a higher education institution	137
Pankova I.M. Application of active teaching methods while training in students in the Russian as a foreign language (intercultural aspect)	141
Panova L.V. Using authentic online resources in Japanese language classes	145
Shtukareva E.B., Timoshenko T.E. Teaching professionally-oriented vocabulary for foreign students in the direction «New Materials And Technologies»	150

SECTION 3

MODERN APPROACHES TO PROFESSIONALLY ORIENTED READING AND WRITING

Antonova K.N., Gorokhova N.E., Mayevskaya V.A. Developing reading culture of foreign professionally oriented texts in the digital era	155
Byshuk G.V. Teaching professional-oriented writing in English language classes using artificial intelligence	161
Vishnyakova Y.N., Vasilyeva N.A. On methods of the active vocabulary formation for engineering students	167
Gromova D.A., Rebikova L.D. Modern business letter writing in a course of English in nonlinguistic universities	171
Dekterev S.B., Kuznetsova L.B. MT or not MT in ESP teaching practice	176
Ivanova I.A., Kursanina E.E. Building a culture of ethical use of AI for academic writing in a foreign language	181
Nikishina I.U. How classical literature changes traditional approaches to business education.....	187
Oblova I.S. The strategy of creating an introduction to science research papers at the technical university	193
Safronenko O.I. Communicative competence in English as a foreign language: enhancing author's publication activity in peer-reviewed journals	199
Timralieva J.G., Novikova E.N. Difficulties of machine translation of economic texts from German into Russian.....	204
Troitskaya M.A., Tulaev M.V. The role of technical university students' independent reading of English-language Internet resources in their foreign language acquisition	210

SECTION 4

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF FOREIGN LANGUAGE AS AN ACADEMIC SUBJECT IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A MODERN SPECIALIST

Arkhipova I.V., Burenkova O.M. The role of student research work in higher education institutions	215
--	-----

Burakova D.A., Ivanova E.A. Influence of distance learning on the level of student engagement in the process of teaching a foreign language in a technical university	220
Voytenko Yu.A. Role of the foreign language in the preparation of the learners of the Rosgvardiya Military Institutions of Higher Professional Training to conduct the professional communication	226
Kniga A.V. Development of soft skills in foreign language classes as a condition for the competitiveness of future lawyers	232
Kurochkina A.O. Foreign language as a means of developing soft-skills in future specialists: flexibility of thinking through multitasking in bilingualism	236
Martynova T.A., Mironenko S.V. Instructional design of English language classes ...	242
Myasnikov A.A. To the issue of providing pedagogical support at foreign language lessons	248

SECTION 5

INTERCULTURAL COMPONENT OF PROESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TEACHING

Biron A.V. The prospects of using the anime «Naruto» as a guide for learning Japanese for beginners	252
Gulyaeva G.S., Antipenko O.I. Analysis of translation of phraseological units of the Chinese language based on the material of fiction	257
Ichinohe K., Khristolyubova T.P. Teaching the elements of conducting a tea ceremony in Japanese language classes	264
Malkova A.S., Chausova V.N. Reception of translation of Finnish children's literature: to the question of the choice of the method of translation of onyms into Russian	269
Martynenko J.B. Anthroponyms and otanthroponymic eponyms in professionally oriented language teaching for foreign Philology students	275
Mitnitskaya E.V. Foreign language as a tool of developing intercultural competence: case-method and role-playing games in the training of teachers	281
Murzaeva A.I., Lobanovskaya T.L. Stream watching as a method of foreign language learning	287
Chernukha T.V. Intercultural component of professionally oriented German language teaching at a university on the example of «hering»	293

SECTION 6

LINGUIST'S PROFESSIONAL DISCOURSE

Shiyan M.V. The problem of bilingualism and diglossia in Russian and foreign linguistics.....	297
Efimova A.I. Linguostylistic characteristics of author's vocabulary in science fiction (Based on Neuromancer by William Gibson)	301
Dimitrova N.M. Discourse analysis of 'The Mating Season' and 'Chasing Cezanne' novels by P.G. Wodehouse and P. Mayle	306
Antonova K.N., Bool I.V. Verbalization of the concept red in the revolutionary Christian symbolism of Kuzma Petrov-Vodkin on the material of the artist's visual and verbal creative works	309
Gezha M.A., Bagdasaryan E.Y. Difficulties in translating international vocabulary	315
Muradova A.V. Temporal problems in modern English	321
Klenova E.A. Linguostylistic features of the online movie review	327
Nilsen E.A., Chichenina M.I. Explication of verbs of movement in the old English poem «The Battle Of Maldon».....	332
Volfberg D.M. Lexical and semantic features of English medical terminology	336
Avdeeva I.B., Wang Qingting. Practices of consecutive translation within the framework of Engineering discourse	341
Authors	346

ПРЕДИСЛОВИЕ

Конференция «Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы», в девятый раз проведенная кафедрой английского языка № 2 гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного экономического университета, приобрела свой собственный традиционный формат, а также своих постоянных участников из вузов Москвы, Санкт-Петербурга, Великого Новгорода, Ижевска, Пскова, Петрозаводска. Мы были рады старым и с удовольствием приветствовали новых участников из университетов Сибири, Дальнего и Ближнего Востока. Конференция вновь стала площадкой для обмена опытом и обсуждения старых и возникших в последние годы проблем, волнующих вузовских преподавателей иностранных языков

Доклады участников продемонстрировали широту научных интересов и креативность педагогических подходов по всем аспектам профессионально-ориентированного преподавания не только традиционных европейских языков, но и китайского, японского, арабского языков.

Название конференции отражает взгляд участников на процесс преподавания — использовать лучший опыт, адаптируя его под запрос современного общества, используя современные технологии и проецируя его на будущее в попытке предсказать и подготовиться к запросам будущих поколений учащихся.

В сборнике представлены статьи, подготовленные участниками шести секций: «Формирование коммуникативной компетенции как комплексная междисциплинарная лингводидактическая проблема», «Преподавание и изучение иностранного языка в дистанционном и гибридном формате: вызовы современной эпохи», «Современные подходы к профессионально-ориентированному чтению и письму», «Психолого-педагогические возможности иностранного языка как учебной дисциплины в профессиональной подготовке современного специалиста», «Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения языку», «Профессиональный дискурс лингвиста». Заинтересованный читатель найдет здесь много полезных идей и размышлений, интересных и актуальных исследований, а также попытки наметить будущие проблемы и предложения по их решению. Мы надеемся, что он будет полезен преподавателям, аспирантам и студентам как для дальнейших исследований, так и в педагогической практике.

Редакционная коллегия

СЕКЦИЯ 1

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК КОМПЛЕКСНАЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

УДК 372.881.111.1

Рубцова С. Ю.,

канд. филол. наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
rubtsova_svetlana@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: КОМПЕТЕНЦИИ И ВЫЗОВЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию применения искусственного интеллекта (ИИ) в современном языковом образовании. В работе анализируется цифровой инструментарий, доступный преподавателю иностранного языка, и рассматриваются перспективы развития ИИ в образовательной сфере, включая гиперперсонализацию обучения, интеграцию с технологиями виртуальной и дополненной реальности, а также расширение роли ИИ-ассистентов в педагогическом процессе. Особое внимание уделяется практическим кейсам, демонстрирующим возможности ИИ в персонализации обучения и оптимизации работы преподавателя, в частности, приводятся примеры использования ИИ-ассистентов для адаптации учебных материалов и генерации интерактивных заданий. В статье подчеркивается необходимость непрерывного профессионального развития преподавателей для эффективного использования потенциала ИИ в образовательной практике. Результаты исследования указывают на перспективность внедрения ИИ в процесс языкового образования для повышения его эффективности и качества, а также на важность этического и методического осмысления применения ИИ в данной сфере.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализация обучения, адаптация учебных материалов, цифровизация, автоматизация обучения.

COMPETENCIES AND CHALLENGES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN DIGITAL AGE

Abstract. The paper is devoted to the study of the application of Artificial Intelligence (AI) in modern language education. The paper analyzes the digital tools available to language teachers and considers the prospects of AI development in the educational sphere, including hyper-personalization of learning, integration with virtual and augmented reality technologies, as well as expanding the role of AI assistants in the pedagogical process. Special attention is paid to practical cases demonstrating the possibilities of AI in personalizing learning and optimizing the work of teachers, in particular, examples are given of the use of AI assistants to adapt teaching materials and generate interactive assignments. The paper emphasizes the need for continuous professional development of teachers to effectively use the potential of AI in educational practice. The results of the research indicate the prospect of introducing AI into the process of language teaching to improve its effectiveness and quality, as well as the importance of ethical and methodological reflection on the use of AI in this field.

Keywords: Artificial Intelligence, personalization of learning, adaptation of learning materials, digitalization, automation of learning.

I. Введение

Интеграция цифровых технологий, особенно искусственного интеллекта, в языковое образование трансформирует традиционные методики, создавая потребность в переосмыслении роли преподавателя. Цифровизация обеспечивает персонализацию обучения, аутентичное языковое погружение и развитие коммуникативных навыков, однако требует от преподавателя цифровой грамотности и способности к адаптации. Профессиональное развитие педагогов, направленное на освоение новых технологий и методик, становится необходимым условием для эффективного использования возможностей цифровой среды и повышения качества языкового образования. Таким образом, успешное внедрение ИИ в образовательный процесс зависит от непрерывного профессионального развития преподавателей.

II. Цифровой инструментарий для современного преподавателя иностранного языка

Применение искусственного интеллекта (ИИ) в педагогической практике открывает новые возможности для повышения эффективности обучения. ИИ-системы позволяют реализовать персонализированный подход, анализируя индивидуальные стили и успеваемость обучающихся для адаптации учебных материалов. Автоматизация рутинных задач, таких как составление расписания и оценка заданий, высвобождает время преподавателя для более качественного взаимодействия со студентами и разработки инновационных методических подходов. Интеллектуальные системы автоматической проверки учебных работ повышают эффективность и объективность оценивания. Кроме того, ИИ способствует созданию разнообразного и актуального учебного контента (учебных материалов, тестов), сокращая временные затраты на подготовку к занятиям [2]. Возможности виртуальных ассистентов, например, чат-ботов, позволяют оперативно отвечать на типовые вопросы студентов, оптимизируя коммуникацию и снижая нагрузку на преподавателя. Результаты исследований, например, отчет ЮНЕСКО, свидетельствуют о значительном потенциале ИИ в повышении эффективности обучения: персонализация, обеспечиваемая ИИ, может привести к улучшению результатов на 20–30% [5]. Несмотря на очевидные преимущества, необходимо учитывать ряд вызовов, связанных с применением ИИ в образовании. К ним относятся: обеспечение конфиденциальности и безопасности данных учащихся; необходимость профессиональной переподготовки преподавателей для эффективной работы с ИИ-системами; а также решение этических вопросов, связанных с использованием искусственного интеллекта в педагогическом процессе.

III. Перспективы развития ИИ в образовании

В перспективе развития образовательных технологий искусственный интеллект (ИИ) предстает как ключевой фактор трансформации педагогических практик. Прогнозируется дальнейшее развитие гиперперсонализации образовательного процесса, когда ИИ-системы будут учитывать не только академические показатели, но и эмоциональное состояние обучающихся, что позволит создать более адаптивную и ориентированную на индивидуальные потребности учебную среду. Ожидается интеграция ИИ с технологиями виртуальной (VR) и дополненной

реальности (AR), что откроет возможности для создания захватывающих и интерактивных образовательных сред, способствующих более глубокому погружению в учебный материал и повышению мотивации [1]. В будущем возможно расширение роли ИИ-учителей, что приведет к появлению более совершенных виртуальных преподавателей, способных выполнять некоторые функции традиционного педагога, обеспечивая тем самым доступность и гибкость обучения. Кроме того, предполагается, что ИИ будет играть важную роль в прогнозировании индивидуальных образовательных траекторий, позволяя обучающимся выбирать оптимальные пути развития на основе анализа больших данных. ИИ-системы, адаптирующиеся к меняющимся потребностям обучающихся на протяжении всей жизни, будут способствовать реализации концепции непрерывного образования (lifelong learning). Таким образом, ИИ открывает новые горизонты для персонализации, доступности и эффективности образовательного процесса, что определяет его ключевую роль в будущем образования. В рамках данного исследования мы рассмотрим два основных практических кейса для преподавателей: «Персонализация обучения» и «Работа с ИИ-ассистентом».

IV. Практические кейсы для преподавателей

а) Персонализация обучения

Представляем мини-план персонализированного обучения по теме “Неличные формы глагола” (Non-finite verb forms) в английском языке для трех воображаемых студентов с разными стилями обучения (визуал, аудиал, кинестетик), а также идеи использования ИИ-ассистента для адаптации материала:

Общая цель: Понимание и использование инфинитива, герундия и причастия (Infinitive, Gerund, Participle) в английском языке.

Студенты:

Визуал (Виктория): предпочитает воспринимать информацию через графики, схемы, диаграммы, изображения, письменный текст.

Аудиал (Андрей): лучше усваивает материал на слух, через лекции, дискуссии, аудиозаписи.

Кинестетик (Кирилл): предпочитает учиться на практике, через движения, действия, эксперименты, интерактивные задания.

Использование ИИ-ассистента (например, ChatGPT):

Для каждого студента можно использовать ИИ-ассистента, чтобы генерировать идеи по адаптации материала:

Запрос: “Предложите идеи для изучения неличных форм глагола в английском языке для студента-визуала / аудиала / кинестетика. Приведите примеры заданий и материалов. Дайте советы по использованию ИИ-инструментов для адаптации.”

Дополнительные запросы (конкретизация):

“Сгенерируйте интерактивные упражнения для кинестетика на использование герундия в разных контекстах.”

“Приведите примеры аудиозаписей для аудиала с использованием инфинитива в речи носителей языка.”

“Создайте несколько схем и диаграмм для визуального представления различий между инфинитивом, герундием и причастием.”¹

¹ || Введение | Инфографика: Схема с ключевыми понятиями и примерами неличных форм глагола. Видео: Краткое видео с субтитрами, представляющее основные формы. Грамматическая таблица: Наглядная таблица с формами, примерами и правилами. | Аудиолекция: Краткое объяснение с примерами и интонационным выделением ключевых моментов. Дискуссия: Обсуждение общих правил и их значения в речи. Аудиопримеры: Аудиоклипы с носителями языка, использующими разные неличные формы. | Интерактивная игра: Задания на сопоставление формы и ее использования с помощью карточек. Мини-диалог: Разыгрывание ситуаций с использованием различных неличных форм. Движение: Физическая демонстрация (жесты, движения) смысла глагола. | “Создать инфографику с метафорическим представлением неличных форм глагола.” “Составить аудиозапись с диалогами, где используются различные неличные формы.” “Разработать интерактивную игру с перетаскиванием слов и изображений, иллюстрирующих герундий.” “Предложить использовать видео с физическими упражнениями, объясняющими инфинитив.” || Инфинитив | Диаграммы: Схемы с примерами использования инфинитива (to + verb). Цветовое кодирование: Выделение инфинитива разными цветами. Письменные упражнения: Заполнение пропусков, составление предложений. | Аудиоразбор: Разбор предложений с инфинитивом, акцент на его звучание и интонацию. Анализ песен: Прослушивание песен, где есть инфинитив. Лекция: Дополнительное объяснение с голосовым выделением ключевых слов. | Ролевые игры: Разыгрывание ситуаций, где нужно использовать инфинитив. Физические действия: Выполнение действий, соответствующих инфинитивным конструкциям, например “to jump”, “to run” (воображаемое выполнение, при возможности — реальное). Интерактивные упражнения: Задания “найти пару” с инфинитивом и картинкой. | “Предложить примеры использования инфинитива в схемах-кластерах.” “Составить плейлист песен с разными примерами инфинитива.” “Разработать игру с жестами, которые соответствуют действиям, выраженным в инфинитивных конструкциях.” “Сгенерировать диалоги, где есть не только инфинитив, но и его объяснение.” || Герундий | Майнд-карта: Создание карты ассоциаций с герундием. Визуальные ассоциации: Подбор картинок, соответствующих действиям, выраженным герундием. Анализ предложений: Выделение герундия в разных контекстах и обозначение его функции. | Аудиопримеры: Прослушивание предложений с герундием, обращая внимание на его звучание. Аудиопересказ: Пересказ текста с использованием герундия. Диалог: Составление диалогов с использованием герундиальных конструкций. | Практические задания: Составление предложений

В представленном плане персонализированного обучения ключевыми элементами выступают: гибкость, обеспечивающая адаптацию методических материалов к индивидуальным потребностям обучающихся; интерактивность, реализуемая посредством применения специфических учебных ресурсов, таких как интерактивные задания для кинестетиков, аудиоматериалы для аудиалов и визуальные средства для визуалов; персонализация, достигаемая за счет использования искусственного интеллекта (ИИ) для генерации идей по адаптации учебного контента к особенностям каждого студента; а также обратная связь, являющаяся неотъемлемым компонентом процесса обучения, предусматривающим коррекцию образовательной траектории

с герундием, описывая реальные действия. Игры с мячом: Упражнения, где герундий описывает действие с мячом (например, “throwing”, “catching”). Творческие задания: Описание хобби с использованием герундия. | “Предложить графический органайзер для анализа герундия.” “Найти аудиокниги, где часто используется герундий.” “Сгенерировать задания с использованием QR кодов, которые приводят к конкретному заданию с герундием.” “Разработать игру с реальными предметами, где можно использовать герундий, описывая действие.” || Причастие | Сравнительные таблицы: Таблица с отличиями причастия настоящего и прошедшего времени. Анимированные изображения: Примеры использования причастий с анимированными иллюстрациями. Подбор примеров: Самостоятельный поиск примеров причастий в текстах и интернете. | Анализ аудиоматериалов: Аудиозаписи, где причастия используются для описания действий или событий. Аудиодиктант: Аудиодиктант с использованием причастий. Аудиодискуссия: Разбор сложных примеров с причастиями в аудиоформате. | Создание историй: Составление рассказов с использованием причастий. Упражнения с карточками: Выполнение заданий, используя причастия, написанные на карточках. Практические эксперименты: Описание процессов с использованием причастий (например, “boiling water”). | “Предложить визуализацию различий между причастием настоящего и прошедшего времени в виде сравнительных графиков.” “Составить аудиоподкаст с анализом использования причастий в реальной речи.” “Создать интерактивную игру, где нужно соединять картинку с причастием, которое описывает действие на картинке.” “Предложить экспериментальные задания с использованием причастий в описании процессов”. || Практика | Интерактивный тест: Тест с визуальными подсказками. Составление схем: Составление схем предложений с разными неличными формами. Анализ текстов: Анализ текстов на определение неличных форм и их функции. | Групповая дискуссия: Обсуждение использования разных неличных форм в речи. Упражнения на слух: Распознавание форм на слух. Аудиоперевод: Перевод предложений на слух. | Работа в парах: Составление диалогов с использованием разных неличных форм. Квест: Создание квеста с заданиями на использование неличных форм. Проекты: Создание собственных проектов с использованием изученных форм. | “Сгенерировать персонализированные тесты для каждого студента.” “Предложить аудиозапись дискуссии, которая отражает использование разных неличных форм, где студент-аудиал может участвовать.” “Разработать интерактивный проект, где студенты-кинестетики могут создавать истории, используя неличные формы в описании физических действий.” |

на основе результатов промежуточной оценки и индивидуальных потребностей обучающихся [3]. Таким образом, предложенный подход базируется на принципах дифференцированного обучения, использовании современных технологий и непрерывном совершенствовании образовательного процесса.

б) Работа с ИИ-ассистентом

Смоделируем диалог с ИИ-ассистентом (например, ChatGPT) и проанализируем полученные объяснения правил пунктуации в английском языке для разных уровней:

Диалог с ИИ-ассистентом:

Преподаватель: Привет! Мне нужна твоя помощь в объяснении правил пунктуации в английском языке. Можешь объяснить эту тему тремя разными способами: для начинающих, для студентов среднего уровня и для продвинутых учащихся?

ИИ-ассистент: конечно, с удовольствием помогу! Вот три объяснения правил пунктуации в английском языке, адаптированные для разных уровней:

1. Для начинающих:

Представьте, что знаки пунктуации — это как дорожные знаки в тексте. Они помогают нам понимать, где нужно сделать паузу, где заканчивается предложение, а где начинается новый вопрос.

Точка (.) — как знак “СТОП” в конце предложения. Говорит о том, что мы закончили мысль.

Запятая (,) — как небольшая пауза внутри предложения. Она может разделять части предложения или список вещей.

Вопросительный знак (?) — как знак вопроса на дороге. Говорит о том, что мы что-то спрашиваем.

Восклицательный знак (!) — как знак удивления или радости. Говорит о том, что мы очень удивлены или рады.

Пока этого достаточно, чтобы начать писать и понимать простые предложения!

2. Для студентов среднего уровня:

Пунктуация в английском языке — это система знаков, которая обеспечивает ясность и точность письменной речи. Вот основные моменты:

Точка (.) — используется для завершения повествовательных предложений.

Запятая (,) — используется для разделения элементов списка, вводных слов, придаточных предложений, и для соединения независимых предложений с помощью союзов (and, but, or, so, yet).

Точка с запятой (;) — используется для соединения тесно связанных независимых предложений без использования союзов или для разделения элементов списка, когда элементы уже содержат запятые.

Двоеточие (:) — используется для введения списка, цитаты или пояснения.

Кавычки (“ ”) — используются для обозначения прямой речи или цитат.

Вопросительный знак (?) — используется в конце вопросительных предложений.

Восклицательный знак (!) — используется для выражения сильных эмоций или удивления.

Понимание и правильное применение этих знаков делает вашу письменную речь более грамотной и понятной.

3. Для студентов продвинутого уровня:

Пунктуация в английском языке — это не просто набор правил, а мощный инструмент, позволяющий влиять на ритм, интонацию и смысл письменного текста. Вот некоторые аспекты, на которые стоит обратить внимание:

Точки (.), точки с запятой (;) и двоеточия (:) могут быть использованы для создания разного ритма в тексте. Точка означает полное завершение мысли, точка с запятой — более тесную связь между предложениями, а двоеточие — акцент на пояснении.

Запятые (,) используются для создания пауз и интонационного рисунка, влияя на восприятие сложных предложений. Обратите внимание на их использование в списках, вводных конструкциях, нерестриктивных и рестриктивных придаточных предложениях.

Тире (—) и скобки () позволяют вставлять дополнительную информацию, но с разным акцентом. Тире вносит более сильное прерывание, а скобки — более мягкое.

Эллипсис (...) используется для указания на пропущенный текст, неполноту мысли или паузу в размышлении.

Апостроф (') используется для обозначения сокращений и притяжательного падежа.

Влияние пунктуации на риторику: Правильное использование пунктуации может усилить аргументы, создать определенное настроение и сделать текст более убедительным.

На этом уровне важно не только знать правила, но и уметь использовать пунктуацию для достижения конкретных стилистических и риторических целей.

Помимо содержания правил ИИ-ассистент может предложить разноуровневое пояснение на конкретных примерах².

В рамках дальнейшего совершенствования процесса обучения с использованием искусственного интеллекта (ИИ) следует обратить внимание на несколько ключевых аспектов. Во-первых, необходимо стремиться к углублению персонализации образовательного контента, что предполагает адаптацию объяснительных материалов не только к общему уровню языковой компетенции, но и к индивидуальным ошибкам и потребностям каждого обучающегося. Во-вторых, важным представляется расширение функционала ИИ-ассистента, обеспечивающего не только предоставление теоретического материала, но и генерацию интерактивных упражнений, соответствующих различным уровням сложности и способствующих активному вовлечению обучающихся в процесс познания. В-третьих, неотъемлемой частью эффективной образовательной практики является организация системы обратной связи, предусматривающей возможность для обучающихся

² | Конкретные примеры. | Более формальные, но все еще понятные примеры (“повествовательные предложения”, “придаточные предложения”), широкий спектр примеров | Высокоуровневая, абстрактная, с использованием лингвистической терминологии (“риторика”, “интонационный рисунок”, “рестриктивные и нерестриктивные предложения”), акцент на стилистических целях. || Грамматика | Простые предложения, нет сложных грамматических конструкций. | Комбинирование простых и сложных предложений, присутствуют более сложные грамматические конструкции, такие как сложносочиненные и сложноподчиненные предложения | Сложные предложения, конструкции с причастиями и герундиями, предложения, выражающие абстрактные понятия. || Содержание | Ограниченный набор знаков пунктуации (точка, запятая, вопросительный, восклицательный), объяснение в виде метафоры, сфокусировано на основных правилах. | Расширенный набор знаков пунктуации (включая точку с запятой, двоеточие, кавычки), более детализированное объяснение правил, сфокусировано на основных правилах и их применении. | Расширенный набор знаков пунктуации (включая тире, скобки, эллипсис, апостроф), объяснение в контексте стилистики и риторики, сфокусировано на нюансах и тонкостях использования пунктуации для достижения определенных эффектов в тексте. || Объяснение | Аналогия, упрощение, конкретные примеры, ассоциации, фокус на практическом применении в простых случаях. | Четкие правила, подробные объяснения, множество примеров, фокус на грамматической правильности. | Аналитический подход, использование абстрактных понятий, фокус на стилистическом использовании, риторическом эффекте и тонкостях. || Цель | Заложить базовое понимание правил пунктуации, научить использовать основные знаки в простых предложениях. | Научить использовать основные знаки пунктуации в различных типах предложений, помочь правильно оформлять письменные тексты. | Повысить уровень владения пунктуацией, научить использовать ее как инструмент для усиления смысла, достижения стилистических целей и риторического воздействия. |

задавать уточняющие вопросы и получать необходимую поддержку, что обеспечивает индивидуализацию траектории обучения и способствует более глубокому усвоению материала. Таким образом, дальнейшая разработка методического обеспечения на основе ИИ должна учитывать принципы персонализации, интерактивности и обратной связи для достижения максимальной эффективности образовательного процесса.

V. Заключение

В заключение, анализ современных тенденций в языковом образовании убедительно демонстрирует необходимость, возможность и, более того, желательность интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процесс преподавания иностранных языков. Необходимость обусловлена трансформацией образовательной среды, которая требует от педагогов владения цифровыми компетенциями и способности адаптировать методики обучения к новым условиям. Возможность обусловлена стремительным развитием ИИ, предоставляющим широкий спектр инструментов для персонализации, автоматизации и интерактивности в обучении. Желательность, в свою очередь, определяется потенциалом ИИ для повышения эффективности и качества языкового образования, обеспечения более глубокого погружения в языковую среду и развития коммуникативных навыков. При этом, успешное внедрение ИИ требует от преподавателей непрерывного профессионального развития, переосмысления собственной роли и готовности к освоению инновационных методик, что в конечном итоге будет способствовать подготовке квалифицированных и конкурентоспособных специалистов, владеющих иностранными языками на высоком уровне. Таким образом, интеграция ИИ в языковое образование является не просто технологическим новшеством, а стратегическим направлением, способным вывести преподавание иностранных языков на качественно новый уровень.

ЛИТЕРАТУРА

1. Онлайн курс СберУниверситета, Искусственный интеллект в образовании. (2024). Электронный ресурс. URL: https://courses.sberuniversity.ru/ai-education?utm_source=tg&utm_medium=organic&utm_campaign=edutech&utm_term=27_11_2024 (дата обращения: 10.01.2025)
2. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign.

3. Luckin, R. (2018). Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. London: UCL Institute of Education Press.

4. OpenAI. (2023). ChatGPT: Language Models for Educational Applications. [Online] Электронный ресурс. URL: <https://openai.com/chatgpt>

5. UNESCO. (2021). Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. Paris: UNESCO Publishing.

УДК 372.881.111.1

Акай О. М.,

д. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
o.akay@spbu.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются современные инновационные методики обучения иностранным языкам, такие как геймификация, обучение на основе заданий (Task-Based Learning), смешанное обучение (Blended Learning), предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) и персонализированное обучение. Автор анализирует теоретические основы данных подходов, их практическое применение в образовательном процессе, а также преимущества и ограничения каждой методики. Особое внимание уделяется вопросам повышения мотивации студентов, развития коммуникативных навыков и адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям обучающихся. Статья также содержит примеры реализации инновационных методик в учебной практике и рекомендации по преодолению возможных сложностей.

Ключевые слова: инновационные методики, обучение иностранным языкам, геймификация, Task-Based Learning, Blended Learning, CLIL, персонализированное обучение.

Akay O. M.,

Dr., Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
o.akay@spbu.ru

INNOVATIVE METHODS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES: FROM THEORY TO PRACTICE

Abstract. The article discusses modern innovative methods of foreign language teaching, such as gamification, task-based learning, blended learning, content and

language integrated learning (CLIL), and personalized learning. The author analyzes the theoretical foundations of these approaches, their practical application in the educational process, as well as the advantages and limitations of each methodology. Special attention is paid to the issues of increasing student motivation, developing communicative skills, and adapting the learning process to the individual needs of students. The paper also contains examples of the implementation of innovative methods in educational practice and recommendations for overcoming possible difficulties.

Keywords: innovative methodologies, language learning, gamification, Task-Based Learning, Blended Learning, CLIL, personalized learning.

Введение

Современный мир характеризуется стремительным развитием цифровых технологий, глобализацией и увеличением межкультурных взаимодействий. В этих условиях языковое образование сталкивается с необходимостью постоянной адаптации к новым вызовам. Традиционные методы обучения, основанные на заучивании правил и лексики, зачастую оказываются недостаточно эффективными для формирования у студентов подлинных коммуникативных навыков. В связи с этим, внедрение инновационных методик в процесс обучения иностранным языкам становится не просто трендом, а насущной потребностью, продиктованной требованиями современного общества.

Обзор современных методик обучения иностранным языкам

Инновационные подходы к обучению иностранным языкам не отрицают традиционные методы, а дополняют и совершенствуют их, способствуя достижению более высоких результатов [5]. В данной статье рассматриваются пять ключевых инновационных методик: геймификация, обучение на основе заданий (Task-Based Learning), смешанное обучение (Blended Learning), предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) и персонализированное обучение. Каждая из этих методик имеет свои особенности, преимущества и ограничения, которые будут подробно рассмотрены в статье.

1. Геймификация в языковом обучении

Геймификация (gamification) — это применение игровых элементов и техник в неигровых контекстах, таких как обучение, работа или маркетинг. В контексте языкового образования геймификация

предполагает интеграцию игровых элементов в учебный процесс с целью повышения мотивации и вовлеченности студентов.

Основные принципы геймификации включают:

- Мотивация: создание внутренней и внешней мотивации у студентов через вовлечение в игровой процесс.
- Вовлеченность: стимулирование активного участия студентов в учебном процессе.
- Обратная связь: предоставление четкой и своевременной обратной связи о прогрессе студентов.
- Вызов: создание задач, которые требуют усилий, но остаются посильными и интересными.
- Свобода выбора: предоставление студентам возможности выбирать задания и темп обучения.
- Социальное взаимодействие: стимулирование сотрудничества и конкуренции между студентами.
- Эмоциональная связь: создание позитивной эмоциональной атмосферы, связанной с процессом обучения.
- Прогресс: визуализация прогресса студентов и награждение за достижения.

Применение игровых механик в учебном процессе может включать использование баллов, уровней, достижений, лидербордов, сюжетов и визуализации [4]. Например, языковые квесты, ролевые игры, викторины и конкурсы способствуют повышению мотивации и вовлеченности студентов, а также развитию их коммуникативных навыков [1].

Однако геймификация имеет и свои ограничения. Не все студенты могут быть заинтересованы в игровых элементах, а разработка качественных геймифицированных заданий требует значительных временных и финансовых затрат. Кроме того, существует риск отвлечения студентов от основной цели обучения, если игровые элементы используются неправильно.

2. Обучение на основе заданий (Task-Based Learning)

Task-Based Learning (TBL) — это методический подход к обучению иностранным языкам, при котором в центре учебного процесса находится выполнение реальных, значимых и аутентичных задач. В отличие от традиционных методов, TBL предполагает изучение языка не через заучивание правил, а через решение практических задач [2].

Основные принципы TBL включают:

- Задача как основная единица обучения: язык изучается в контексте выполнения конкретных задач.
- Аутентичность задач: задачи должны быть приближены к реальным жизненным ситуациям.
- Коммуникация: акцент делается на использовании языка для достижения конкретных целей.
- Ориентированность на процесс: важны не только результаты, но и сам процесс решения задачи.
- Студентоориентированность: студенты играют активную роль в учебном процессе.

Примеры заданий в рамках TBL могут включать организацию деловой встречи, подготовку презентации, написание делового письма или участие в дискуссии. Такие задания способствуют развитию коммуникативных навыков, повышению мотивации и вовлеченности студентов.

Роль преподавателя в TBL заключается в организации и фасилитации учебного процесса, разработке задач и предоставлении обратной связи. Студенты, в свою очередь, становятся активными участниками, самостоятельно принимают решения и несут ответственность за результаты своего обучения.

3. Смешанное обучение (*Blended Learning*)

Blended Learning — это гибридная модель обучения, которая сочетает традиционные аудиторные занятия с онлайн-обучением. Данный подход позволяет использовать преимущества обоих форматов, создавая более гибкий и эффективный учебный процесс.

Основные принципы Blended Learning включают:

- Интеграция: сочетание аудиторных и онлайн-занятий, которые дополняют друг друга.
- Гибкость: предоставление студентам возможности учиться в удобное время и в удобном месте.
- Персонализация: адаптация учебного процесса к индивидуальным потребностям студентов.
- Активное обучение: стимулирование активного участия студентов в учебном процессе.
- Технологичность: использование цифровых технологий для создания и управления учебными материалами.

Примеры использования Blended Learning включают проведение лекций и семинаров в аудитории, а также выполнение онлайн-заданий, таких как тесты, интерактивные упражнения и участие в форумах. Такой подход позволяет студентам учиться в своем темпе, повторять материал и получать своевременную обратную связь.

4. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL)

Content and Language Integrated Learning (CLIL) — это методика, при которой иностранный язык используется как средство для изучения других учебных предметов, таких как история, география или биология. CLIL сочетает изучение предметного содержания с развитием языковых навыков.

Основные принципы CLIL включают:

- Содержание: выбор значимого и интересного предметного содержания.
- Коммуникация: использование языка как инструмента для общения и изучения содержания.
- Познание: развитие когнитивных навыков через изучение предметного содержания.
- Культура: изучение языка в культурном контексте [3].

Примеры использования CLIL в вузовском образовании включают проведение лекций и семинаров на иностранном языке, выполнение проектов и анализ кейсов. CLIL способствует развитию как языковых, так и профессиональных компетенций, а также формированию межкультурной компетенции.

5. Персонализированное обучение

Персонализированное обучение — это подход, который ориентирован на индивидуальные потребности, цели и темп обучения каждого студента. В отличие от традиционных методов, персонализированное обучение предполагает создание индивидуальной образовательной траектории для каждого учащегося.

Основные принципы персонализированного обучения включают:

- Студентоориентированность: в центре процесса обучения находится студент.
- Индивидуализация: учет индивидуальных целей, интересов и темпа обучения.

- Гибкость: предоставление студентам свободы в выборе материалов и заданий.
- Самостоятельность: развитие ответственности и саморегуляции у студентов.
- Технологичность: использование цифровых технологий для создания индивидуальных траекторий обучения.

Примеры персонализированного обучения включают разработку индивидуальных учебных планов, использование адаптивных систем обучения и предоставление студентам возможности выбирать темы и задания в соответствии с их интересами.

Заключение

Инновационные методики обучения иностранным языкам, такие как геймификация, Task-Based Learning, Blended Learning, CLIL и персонализированное обучение, открывают новые возможности для повышения качества языкового образования. Эти подходы способствуют повышению мотивации студентов, развитию коммуникативных навыков и адаптации учебного процесса к индивидуальным потребностям обучающихся. Однако успешное внедрение инновационных методик требует от преподавателей не только владения современными педагогическими технологиями, но и способности к критическому анализу, рефлексии и постоянному совершенствованию профессиональных навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
2. Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
3. Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE — The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. University of Jyväskylä.
4. Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.
5. Tomlinson, B. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Bloomsbury Academic.

Алексеева Е. А.,

канд. филол. наук, доцент,
Саратовская государственная консерватория им. Л. В. Собинова,
Саратов, Россия
alexeevaekaterina23@gmail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена особенностям профессионально-ориентированного обучения иностранного языка в вузе. Особое внимание уделяется мотивации и развитию межпредметных связей в процессе обучения.

Ключевые слова: профильное изучение, иностранный язык, автономность, мотивация, французский коммерческий.

Alexeeva E. A.,

Ph.D., Associate Professor,
Saratov State Conservatoire named after L. V. Sobinov,
Saratov, Russia
alexeevaekaterina23@gmail.ru

PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING. MOTIVATIONAL FEATURES

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of professionally-oriented teaching of a foreign language in higher education. Special attention is paid to motivation and development of interdisciplinary links in the learning process.

Keywords: profile study, foreign language, autonomy, motivation, French commercial.

В последнее время сделано много исследований, посвященных преподаванию иностранных языков для профессиональных целей в вузах. Это говорит об актуальности данной тематики для образовательных систем как в России, так и за рубежом. Основная цель, которой преподаватель иностранного языка следует на протяжении обучения, заключается не только в контроле и объяснении лексического и грамматического материалов, но и в том, чтобы научить будущих специалистов пользоваться «языком» профессии, помочь им освоить терминологическую базу, которую они смогут применить на практике в своей профессиональной области. Он постоянно преодолевает не только лингвистические, но концептуальные трудности, находясь в процессе поиска оптимальных способов подготовки будущих специ-

алистов из разных областей знания: бизнеса, туризма, права, международных отношений и т. д. Это заставляет его задумываться над факторами, способствующими успеху и повышению мотивации в учебном процессе.

Любой преподаватель знает о необходимости мотивировать студентов с самого начала обучения. Этот очевидный факт уже не требует доказательств сегодня. С педагогической точки зрения мотивация — это результат взаимодействия нескольких составляющих: воли учащегося (аффективные установки), его интеллектуальных способностей и социального окружения (уважение, внимание, уверенность). Стоит отметить, что овладение иностранным языком для профессиональных целей может показаться некоторым учащимся даже гораздо сложнее, чем изучение других предметов.

Преподавателю иностранного языка с самых первых занятий надо формировать связи иностранного языка с профильными предметами, поскольку главным фактором, влияющим на высокую мотивацию учащегося, оказывается востребованность и актуальность получаемых знаний в зависимости от его профессиональных интересов. Иначе говоря, межпредметные связи становятся базой для коммуникации на иностранном языке и, одновременно, результатом реализации этой коммуникации. Межпредметные связи помогают студенту собрать воедино все знания, получаемые на различных занятиях и, в то же время, открывать для себя новые знания. Такая стратегия обучения положительно влияет на учебную мотивацию студентов и на развитие профессиональных коммуникативных навыков. Потребность студентов в знании иностранного языка в связи с будущей профессией напрямую определяет содержание учебных программ. Именно поэтому они должны быть профессионально-ориентированы для неязыковых вузов. Главной целью преподавателя в данном случае оказывается достижение (и осознание) студентом уровня, необходимого для использования изучаемого языка на практике в его будущей профессии, иначе говоря, уровня, позволяющего, будущему специалисту применять свои знания на работе, например, в международной компании.

Интересно, что учащиеся, наиболее мотивированные и успешные в изучении иностранного языка, убеждены, что в значительной степени контролируют результаты своего обучения, демонстрируют позитивное отношение к обучению в целом и проявляют готовность интегрироваться в группу и работать самостоятельно [2; 321].

К сожалению, преподаватель иностранного языка редко является представителем той профессиональной области, со студентами которой он работает. Такие способы приобретения знаний, как погружение в определенную профессиональную область и анализ работы специалистов в режиме реального времени не всегда возможны. В некоторых случаях, опыт в области преподавания иностранного языка в связи с определенной «профессией» приобретается годами.

Именно поэтому другим условием успеха учебного процесса можно считать правильно выбранное учебное пособие, способное во многом облегчить профильное преподавание иностранного языка в вузе. Учитывая сложности и специфику профессиональной подготовки студентов, в настоящее время издаются специализированные пособия, цель которых учитывать тенденции и требования к обучению иностранным языкам.

Не стоит забывать, что профессионально-ориентированное изучение иностранного языка отличается от «обычного». Во многом, здесь делается акцент на особенности анализа и распознавания профессионального дискурса благодаря наличию лингвистических маркеров, характерных для каждой профессии. Рассмотрим это на примере французского языка.

Несколько десятков лет назад, во французском языке появился термин *деловой французский язык* [le français des affaires]. Чем же он отличается от обычного французского?

Появление этой разновидности языка в языке связано с развитием экономической ситуации в Европе [1; 101]. Не только во Франции, но и в других франкоязычных странах, как Бельгия, Швейцарии или во многих африканских странах, например, появилась потребность организовать обучение на французском языке по вопросам бизнеса.

Известно, что *деловой французский язык* включает в себя ряд профессиональных языков: французский менеджмента, французский маркетинга, французский для финансов и т. д. Эти профессиональные языки отличаются друг от друга лексико-грамматическими особенностями, на которые стоит обратить внимание при изучении. Для того, чтобы удовлетворить потребность в изучении особенностей делового французского языка, за последнее время во Франции и за ее пределами, было выпущено много учебных пособий. Некоторые из них представлены на онлайн платформах и пользуются не меньшей популярностью, чем печатные издания. В качестве примеров при-

ведем некоторые современные цифровые пособия, представленные на сайте известного французского издательства CLE International [3]: *Affaires étrangères*; *Français.com*; *Affaires.com*; *Communication progressive du français des affaires*; *Grammaire progressive du français des affaires*. Данные учебные пособия имеют разные уровни от A1 до C2, а также снабжены подробными глоссариями профессиональных терминов и тестами для самооценки знаний. Важной особенностью данных учебных пособий является то, что они предназначены для подготовки к сдаче экзамена по «французскому деловому языку» в Торгово-промышленную палату в Париже (как в группе, так и самостоятельно).

Возможность самостоятельной работы учащегося с помощью новых технологий является бесспорным преимуществом нашего времени. При этом преподаватель может дать свободу выбора цифровых ресурсов и стратегий обучения самому студенту. На современном этапе многие преподаватели констатируют факт того, что современный процесс обучения уже невозможно представить себе без новых технологий. Отметим, что изучение иностранного языка с опорой на специализированные цифровые платформы по изучению иностранного языка, вебинары, он-лай марафоны, пользуется необычайной популярностью среди студентов.

В настоящее время как преподавателю, так и студенту необходимо принимать во внимание изменения в жизни мирового сообщества, которые обуславливают возникновение новых приоритетов в сфере образования. Это особенно актуально в данный момент, когда система российского образования переживает глобальные изменения в соответствии с новыми потребностями и изменяющимися ценностями. При этом важно помнить, что профильное изучение иностранного языка занимает особое место среди остальных учебных предметов, поскольку открывает студенту возможности для формирования как лингвокультурологической, так и профессиональной компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Darricades-Rakotobe I. (1992). Le «français des affaires»: contenu et enseignement// *Les Français Professionnels*. n.27 pp. 93–101.
2. Ehrman, M., Leaver, B. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning// *System*, vol. 31. pp. 313–330.
3. Сайт издательства: <https://www.cle-international.com/cart>

Астахова Е. В.,

канд. филол. наук, доцент,
Дальневосточный государственный университет путей сообщения,
Хабаровск, Россия
eastahova2016@gmail.com

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА С ПОМОЩЬЮ ИНСТРУМЕНТОВ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. В статье исследуется потенциал генеративного искусственного интеллекта в курсе обучения иностранному языку для профессиональных целей. На основе интеграции теории дискурса и методологии промт-инженерии разработан алгоритм, позволяющий моделировать профессиональный дискурс. Данный подход даёт возможность создавать адаптивные учебные сценарии для формирования иноязычных коммуникативных навыков.

Ключевые слова: иностранный язык для профессиональных целей, профессиональная коммуникация, теория дискурса, большие языковые модели, искусственный интеллект, обучение иностранному языку, промты.

Astakhova E. V.,

PhD, Associate Professor,
Far Eastern State Transport University,
Khabarovsk, Russia
eastahova2016@gmail.com

SIMULATION OF PROFESSIONAL DISCOURSE THROUGH THE APPLICATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS

Abstract. The article explores the potential of generative artificial intelligence in the context of teaching foreign languages for professional purposes. Based on the integration of discourse theory and prompt engineering methodology, an algorithm has been developed to simulate professional discourse. This approach enables the creation of adaptive learning scenarios aimed at developing foreign language communication skills.

Keywords: foreign language for professional purposes, professional communication, discourse theory, large language models, artificial intelligence, foreign language learning, prompts.

Иностранный язык для профессиональных целей является важным компонентом программы подготовки специалистов различных направлений в системе высшего образования. Однако организация про-

цесса обучения профессиональному языку связана с определёнными трудностями и ограничениями:

1. Учебные материалы. Существующие пособия быстро устаревают и теряют актуальность, не успевая адаптироваться к динамичным изменениям в отраслях. Унифицированный формат учебников не обладает тем уровнем персонализации, который соответствует современным потребностям учащихся.

2. Дефицит предметной экспертизы преподавателей. Как отмечает В. П. Сысоев, для полноценного осуществления иноязычного профессионального общения, контроля и оценки предметного содержания, преподаватель должен обладать соответствующими компетенциями, в идеале иметь «степень бакалавра в профильной специальности» [4; 366].

3. Ограниченные возможности развития коммуникативных навыков в условиях аудиторной работы, особенно в больших и в разновозрастных группах.

Современные технологии, в том числе генеративный искусственный интеллект (далее ИИ), обладают потенциалом для решения данных проблем. Умение ИИ на основе больших языковых моделей имитировать человеческое общение может быть эффективно использовано для формирования профессиональных навыков, таких как «подготовка к собеседованиям при приёме на работу или медицинский диагноз на основе смоделированных интервью с пациентами» и многие другие [7; 25]. Внедрение новых технологий в систему обучения требует переосмысления традиционных форм, проектирования новых методов и сценариев эффективного и этичного использования инструментов ИИ [1, 5 и др.].

Данное исследование направлено на разработку алгоритма моделирования профессионального дискурса с помощью генеративного ИИ. Для этого необходимо:

- Выделить ключевые параметры профессионального дискурса.
- Определить критерии настройки промпта для моделирования дискурса.
- Апробировать сценарии использования генеративного ИИ в обучении.
- Продемонстрировать примеры промптов для реализации профессиональных коммуникативных ситуаций.

В своей работе мы используем термин дискурс как некий «конструкт, позволяющий выйти за рамки текста и проводить исследования текста с учётом коммуникативной ситуации, её участников, социальных, культурных, психологических, прагматических и других факторов» [2; 10].

В. И. Карасик выделяет следующие категории дискурса:

- 1) «участники общения (статусно-ролевые и ситуативно-коммуникативные характеристики);
- 2) условия общения (пресуппозиции, сфера общения, хронотоп, коммуникативная среда);
- 3) организация общения (мотивы, цели и стратегии, развертывание и членение, контроль общения и вариативность коммуникативных средств);
- 4) способы общения (канал и режим, тональность, стиль и жанр общения)» [3; 199–200].

Основным инструментом взаимодействия с генеративным ИИ являются текстовые запросы (промты). Качество получаемого результата определяется степенью точности и корректности сформулированного промта. ИИ способен выполнять широкий спектр задач, удовлетворяющих любые потребности пользователей, но, как отмечают исследователи, «Чтобы извлечь джинна из волшебной лампы, нужно применять тщательно продуманные подсказки. С этой точки зрения разработка промтов относится к процессу создания и совершенствования контекстуально подходящих входных данных или вопросов, чтобы получить от языковой модели ИИ определённые типы ответов или поведения».

В результате синтеза ключевых положений теории дискурса и методологических основ промт-инженерии [8] был разработан алгоритм моделирования профессионального дискурса (Рисунок 1). Структурирование запросов к генеративному ИИ с использованием данного алгоритма позволяет проектировать учебные сценарии в различных сферах профессионального общения.

Рассмотрим примеры моделирования профессионального дискурса.

1. Составление списка тем и ситуаций. Генеративный интеллект способен компенсировать недостаточную экспертность преподавателя в изучаемой профессиональной деятельности. Для этого необходимо задать роль специалиста требуемого направления, например,



Рисунок 1 — Алгоритм создания промта

в области информационных технологий. Далее определяется контекст и чётко формулируются задачи: составить список ситуаций для развития навыков иноязычного профессионального общения. Возможно уточнение дополнительных параметров, таких как практическая ориентированность тем, актуальность для выбранной области и соответствие условиям реального профессионального общения.

Роль 1: *You are an expert in information technology.*

Роль 2: *Your students are programmers looking to enhance their workplace communication.*

Контекст: *You teach English as a second language, focusing on professional communication skills.*

Задача: *Create a list of 15 topics and situations related to professional communication in the programming field.*

Дополнительные настройки: *Ensure the topics are practical, relevant to the programming field, and designed to help students excel in real-world professional environments.*

2. Формирование списка терминов по специальности и речевых клише. Генеративный ИИ может быть использован для составления подборки слов и речевых шаблонов, необходимых для решения коммуникативных задач в различных ситуациях профессионального общения.

Рассмотрим пример сценария по специальности «Таможенное дело». Задаем языковой модели роль эксперта в области таможенного дела и учителя иностранного языка (совмещение двух ролей позволяет более точно объяснить задание и адаптировать генерируемый контент под образовательные цели). Далее описывается целевая аудитория студентов, определяется контекст и формулируется конкретная задача. В данном случае выбран сценарий подготовки к переговорам

об освобождении от уплаты таможенных пошлин, в рамках которого студентам необходимо проконсультировать производителя по поводу получения беспошлинного статуса. Ожидаемый результат запроса — перечень терминов и речевых оборотов (фраз и клише), которые помогут будущим специалистам эффективно вести переговоры.

Роль 1: *You're an ESL teacher, an Expert in Customs.*

Роль 2: *Your students are studying Customs and learn English for professional purposes.*

Контекст: *They need to prepare for Negotiating Duty Exemptions. The task is to advise a manufacturer on claiming duty-free status under a new free trade agreement*

Задача: *Make a list of words and phrases that will help them in conducting negotiations.*

3. **Диалоги на профессиональные темы.** Генеративный ИИ обладает значительным потенциалом для разыгрывания различных сценариев профессионального общения. Языковая модель способна выполнять роль клиента, партнера, эксперта, коллеги и т. д. В качестве дополнительных настроек можно задать стиль и тон, так как профессиональное общение происходит не только в деловом, но и в неофициальном стиле, например, общение коллег на профессиональные темы. Более того, в некоторых ситуациях следует избегать сложной терминологии, использовать простой и понятный язык, например, при общении с клиентами.

Рассмотрим ситуацию диалога, когда программисту необходимо обсудить особенности мобильного приложения с заказчиком, не имеющим технического образования. В дополнительных настройках можно указать, кто начинает диалог. Проведенные эксперименты продемонстрировали, что без четкого указания на участие студента в диалоге языковая модель может сгенерировать полностью текст за всех участников, что снижает интерактивность и образовательную ценность сценария.

Роль 1. *I am an expert in software development.*

Роль 2. *You're a non-technical client.*

Контекст: *A client struggles to articulate their needs for a mobile app, using vague terms like “user-friendly” and “modern design.”*

Задача: *To play out a dialogue between the developer and the customer, in which the main requirements and features of the mobile application will be discussed.*

Дополнительные настройки: You start, I'll answer the questions.

4. Создание текстов. Языковые модели также могут генерировать специализированные документы по заданным критериям, таким как структура, содержание, формат, жанр, стиль, тон и т. д. Кроме того, ИИ эффективен для проверки составленных студентами текстов, включая исправление ошибок, предоставление обратной связи и рекомендаций по улучшению.

Приведённые кейсы моделирования ситуаций профессионального общения демонстрируют практическую ценность генеративного ИИ в формировании коммуникативных навыков студентов. Интеграция лингвистических, педагогических и технологических аспектов позволяет проектировать новые подходы и методы обучения. Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка способов оценки эффективности взаимодействия учащихся с генеративным ИИ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананин Д. П., Комаров Р. В., Реморенко И. М. «Когда честно — хорошо, для имитации — плохо»: стратегии использования генеративного искусственного интеллекта в российском вузе // Высшее образование в России. 2025. Т. 34. № 2. С. 31–50. DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-2-31-50
2. Астахова, Е. В. Дискурсивная актуализация концепта INSTRUCTION (на материале английского языка): специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Астахова Елена Викторовна. — Иркутск, 2010. — 21 с. — EDN ZOCQGV.
3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — Волгоград: Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2002. — 477 с. — ISBN5-88234-552-2. — EDN UGQAMP.
4. Сысоев, П. В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России / П. В. Сысоев // Язык и культура. — 2019. — № 48. — С. 349–371. — DOI 10.17223/19996195/48/22. — EDN YJNXLX.
5. Титова, С. В. Интеллектуальные системы обучения для персонализации и адаптации языковых курсов / С. В. Титова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2024. — № 4. — С. 84–99. — DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-4-6. — EDN EPDVJB.
6. Bozkurt, A. Generative AI and Prompt Engineering: The Art of Whispering to Let the Genie Out of the Algorithmic World / A. Bozkurt, R. Sharma // [Электронный ресурс]. — 2023. — 18 p. — DOI: 10.5281/zenodo.8174941.
7. Kukulska-Hulme, A. Innovating Pedagogy 2024: Open University Innovation Report 12 / A. Kukulska-Hulme, A. F. Wise, T. Coughlan, G. Biswas [et al.]. — Milton Keynes: The Open University, 2024. — 73 p.

8. Schulhoff, S. The Prompt Report: A Systematic Survey of Prompting Techniques / S. Schulhoff, M. Ilie, N. Balepur, K. Kahadze [et al.]. — 2024. — 76 p. — DOI: 10.48550/arXiv.2406.06608.

УДК 378

Дружинина Р. В.,

канд. пед. наук,
Псковский государственный университет,
Псков, Россия
drv27@mail.ru

О ПУТЯХ ОПЕРАЦИОНАЛИЗАЦИИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье затрагиваются вопросы совершенствования коммуникативной компетентности студентов технических факультетов. Автор исследует некоторые приемы интеграции компонентов иноязычного и профессионально-ориентированного контекстов в рамках преподавания английского языка.

Ключевые слова: предметная область, интегрированное обучение, коммуникативная деятельность, лабораторная схема, тематические периоды.

Druzhinina R. V.,

PhD,
Pskov State University,
Pskov, Russia
drv27@mail.ru

ON WAYS OF OPERATIONALIZING STUDENTS' THEORETICAL KNOWLEDGE AND LANGUAGE SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Abstract. The article raises issues of advancing engineering students' communicability in foreign language learning. The author studies some techniques of integrating their foreign language and the engineering backgrounds within the framework of teaching English.

Keywords: subject domain, integrated teaching, communicative activities, laboratory activities outline, topical periods.

На современном этапе развития высшего образования перед российскими университетами ставятся задачи подготовки выпускников технических вузов к работе с международными информационными ресурсами и к участию в международном научно-техническом взаи-

модействии в контексте выхода российских научных, образовательных организаций и производственных компаний на глобальные рынки труда, знаний и технологий (Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 г. № 145 «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации»).

Цель данной работы в этом русле — исследование потенциала интеграции профессионального контекста и иноязычной коммуникативной деятельности студентов в учебном процессе на технических направлениях в вузе.

В своей работе мы руководствуемся теориями ученых о взаимном обучении в малых группах и программировании учебной деятельности (В. К. Дьяченко, 2004), об обучении всем видам речевой деятельности во взаимосвязи при ведущей роли аудирования и говорения (Г. А. Китайгородская, 1992), принципами о функциональной организации речевых средств, о новизне и информативности учебного материала, о ситуативной организации процесса обучения (И. Л. Бим, 1988, Е. И. Пассов, 1989).

Методисты, реализующие профессиональное обучение инженеров на технических факультетах, выделяют следующие условия для эффективной коммуникативной подготовки студентов: поисковая работа, наличие полилога, опыт через деятельность [2; 4].

В этом направлении в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык» мы разрабатываем некоторые схемы построения направляемой иноязычной коммуникативной деятельности студентов в заданных профессионально-ориентированных тематических периодах.

В последующих таблицах мы предлагаем наш пример структурирования профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной деятельности студентов в малых и большой группах в рамках так называемой лабораторной схемы обучения, некоторые аспекты трактовки которой мы находим в современных исследованиях [1; 3].

Тематический период (период интерактивной деятельности студентов в учебном процессе, интегрирующий самостоятельную работу в группах и аудиторную деятельность по заданной теме) реализуется в четыре этапа.

Первый этап тематического периода предваряется брифингом для студентов, который обеспечивает для них погружение в профессионально ориентированную тему, включает постановку основной

коммуникативной задачи периода, демонстрацию ресурсов и инструментов поиска, маршрутные карты деятельности, демоверсии конечного продукта.

Первый этап тематического периода интегрирует самостоятельную поисковую работу студентов с иноязычными материалами по заданной теме и их аудиторную иноязычную деятельность в малых и большой группах.

Таблица 1

Пример построения профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной деятельности студентов в рамках тематического периода под заголовком «Automated Systems»

Этап	Уровень интеграции	Содержание деятельности студентов в группах	Коммуникативная задача
I Facts Sheets (2 недели)	Поисковая работа в группах.	Поиск, обсуждение и разработка информации по заданной теме.	Создание банка необходимой информации. E.g. Essential facts and phenomena sheets [5; 6].

Решение задач подготовки выпускников технических вузов к работе с международными информационными ресурсами делает значимой работу студентов с системами и инструментами поиска в электронной среде. Использование современных средств обмена сообщениями (текстами, видео и аудио материалами) и, в значительной степени, звуковых конференций (в режиме реального времени) создает общее пространство для совместной работы в малых группах. Преподаватель может присутствовать в определенное время в чате каждой малой группы. Модератор в групповом чате может устанавливать повестку обсуждения, делать обзор по итогам обсуждения. Таким образом, происходит движение информации, файлов, создаются общие документы малой группы. При этом, постулируется условие, что только английский язык должен максимально использоваться в коммуникативной деятельности студентов.

В исследованиях ученых (И. Л. Бим, 1988, И. А. Зимняя, 1991, Е. И. Пассов, 1989) мы находим постулаты касательно того, что обучение говорению на основе текстов представляется наиболее целесообразным, так как при этом обогащается содержательная сторона речи студентов. На основе текстов, таким образом, происходит порождение

речевых произведений, и тексты рассматриваются как единица обучения с предваряющими их коммуникативными задачами.

В процессе поиска, чтения документов, просмотра видеоматериалов студенты в малых группах выделяют необходимые для решения заданной проблемы факты, сведения, извлекают необходимую информацию, обобщают, оценивают ее достоверность, новизну, важность. Материалы подаются сжато, в виде авторских модифицированных таблиц, диаграмм, кратких тезисов, чертежей и обсуждаются в группах в рамках жестко регламентированных сессий. При этом используются иллюстративные комментарии, опорные схемы, ассоциативные карты разного плана, то есть приветствуется графическая организация информации.

На втором этапе в тематическом периоде происходит рассмотрение и актуализация переработанных студентами языковых материалов в малых и большой группах (в том числе, лингвистическое чтение) в условиях аудиторных занятий.

Таблица 1 (продолжение)

Этап	Уровень интеграции	Содержание деятельности студентов в группах	Пример коммуникативной задачи
II Store Rooms (5–6 академических часов)	Термины, понятия. Формальные определения и способы их расширения.	Анализ, интерпретация, ротация значимой для темы информации в группах и между группами.	E.g. Look at the diagram. Listen to someone, ordering parts for this vacuum pump. Which parts does he want? Identify their locations [5; 6]. E.g. Complete the missing design specifications and explain them [5; 6].

В инженерных текстах используется язык описания, объяснения, инструктирования, анализа соответствующих явлений. Приобретают значение такие функции как предъявление информации, изложение фактов, технических характеристик, сравнительного анализа.

При этом, коммуникативные идеи открывают возможности к построению новых направлений в обучении грамматике и лексике. Все чаще используются ресурсы контекста для раскрытия тонких различий в значениях слов и грамматических форм. Лексика и грамматика тесно увязываются с разрабатываемыми риторическими моделями.

В профессионально ориентированном контексте в нашем случае присутствуют, наряду с терминами и понятиями, описания механизмов

и процессов. Наблюдается употребление сложных предложений с придаточными разного плана. Обучающимся предлагаются задачи и условия, где, наряду с коммуникативными, как основными, происходит решение задач лексико-грамматического характера. Актуализация грамматических навыков и лексического материала реализуется в процессе выполнения студентами алгоритмизированных коммуникативных заданий, где грамматические явления и лексические единицы усваиваются как средство выражения коммуникативных намерений в коммуникативной деятельности в зависимости от коммуникативной задачи.

На третьем этапе в условиях аудиторных занятий обеспечивается иноязычная коммуникативная деятельность студентов в малых и большой группах, где актуализируется полученный на I и II этапах тематический опыт.

Таблица 1 (продолжение)

Этап	Уровень интеграции	Содержание деятельности студентов в группах	Пример коммуникативной задачи
III Operations (5–6 академических часов)	Высказывания. Описание механизмов и объяснение процессов.	Решение коммуникативно-ориентированных задач в заданных ситуациях профессионально-ориентированного контекста.	E.g. A guide is giving a group of visitors from JEPSCO a tour of one of ELEC's nuclear power plants. Listen to his talk on its operations, label the diagram, put yourself in the position of the guide. Use the diagram and the phrases provided [5; 6].

Коммуникативная деятельность, таким образом, строится вокруг решения задачи для достижения цели. В построении процесса коммуникативной деятельности мы опираемся на исследования ученых (И. А. Зимняя, 1991, Г. А. Китайгородская, 1992), которые указывали в своих работах, что коммуникативное обучение иностранному языку носит деятельностный характер и служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности.

На заключительном этапе каждая группа демонстрирует и защищает разработанные ею идеи, продукты совместной коммуникативной деятельности по итогам тематического периода. Мы также трактуем этот этап как иноязычное образовательное мероприятие. Присутствие группы экспертов при этом придает данному мероприятию необходимый статус.

Таблица 1 (окончание)

Этап	Уровень интеграции	Содержание деятельности студентов в группах	Продукт коммуникативной деятельности
IV Plenum (3—4 академических часа)	Профессионально-ориентированный иноязычный дискурс.	Демонстрация решений коммуникативной задачи периода в контексте иноязычной коммуникативной деятельности студентов.	Демонстрация продуктов иноязычной коммуникативной деятельности малых групп по итогам периода. E.g. Introduce your automated system case: diagrams, amplified definitions, functions. Tell the class why it is the best article for the Wikipedia [5; 6].

Анализ полученных по итогам тематического периода результатов выполняется на основе сравнительного анализа видеозаписей коммуникативной деятельности студентов до начала периода и в рамках проводимого на IV этапе периода мероприятия. Успешность развития коммуникативной компетентности студентов по итогам периода определяется методом экспертных оценок на основе шкал достижений разного плана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дембровская М. В. Формирование навыков делового общения у будущих менеджеров туризма в процессе языковой подготовки. Диссертация ... кандидата педагогических наук. — М., 2012. — 205 с.
2. Зорина О. С. Формирование коммуникативной компетенции будущих инженеров: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Зорина Ольга Сергеевна; [Место защиты: Балт. федер. ун-т им. Иммануила Канта]. — Нижний Новгород, 2016. — 235 с.
3. Цепилова А. В. Интеграция профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенций будущих инженеров в вузе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Цепилова Анна Владимировна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»]. — Томск, 2020. — 161 с.
4. Чурляева Н. П. Обеспечение качества подготовки инженеров в рыночных условиях на основе компетентностного подхода: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Чурляева Наталья Петровна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т]. — Красноярск, 2007. — 420 с.
5. Simon Campbell: English for Energy Industry. — Oxford University Press, 2009
6. Vicki Hollett, John Sydes: TECH TALK (Pre-Intermediate). — Oxford University Press, 2005.

Ефимова А. А.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
efimaxax@gmail.com

Наумова Е. В.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
elena.naumova@pharminnotech.com

НОВЫЕ СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Фармацевтический рынок труда требует молодых специалистов со знанием английского языка как языка международного делового и научного общения. Студенты профильного вуза осознают важность изучения языка и готовы тратить на это время, не смотря на большую загруженность. При этом часов, выделяемых на изучение английского языка в учебном плане недостаточно для динамичного развития навыка. Кроме того, студенты поступают после школы с очень разным уровнем владения языком. Наш вуз разработал, апробировали и внедрил способы формирования коммуникативной компетенции для студентов, имеющих как средне-высокий, так начальный или даже нулевой уровень знания языка.

Ключевые слова: молодые специалисты фармацевтического профиля, фармацевтический рынок труда (ФРТ), языковая компетенция.

Ефимова А. А.,

senior lecturer,
St. Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University,
St. Petersburg, Russia
efimaxax@gmail.com

Naumova E. V.,

senior lecturer,
St. Petersburg State Chemical and Pharmaceutical University,
St. Petersburg, Russia
elena.naumova@pharminnotech.com

NEW WAYS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPING FOR PHARMACEUTICAL STUDENTS

Abstract. The pharmaceutical labor market requires young specialists with knowledge of English as a language of international business and scientific communication. Students of the specialized higher education institution realize the importance of

studying the language and are ready to spend time on it, in spite of heavy workload. At the same time, the hours allocated for studying English in the curriculum are not enough for dynamic development of the skill. In addition, students arrive after school with very different levels of language proficiency. Our university has developed, tested and implemented ways to form communicative competence for students with medium-high, elementary or even zero level of language proficiency.

Keywords: young specialists of pharmaceutical profile, pharmaceutical labor market (PhLM), language competence.

Фармацевтическая отрасль — одна из ключевых и лидирующих по темпам роста в структуре национальной экономики Российской Федерации (РФ), сегодня со стороны государства этой сфере уделяется особенное внимание, только в 2023 году на развитие отрасли было выделено 5,7 млрд рублей [3]. Отрасль является высоко наукоемкой и особую роль для высококвалифицированных кадров отрасли играет уровень знания английского языка, при этом он является относительно невысоким, особенно в регионах. Как отмечают эксперты, этот фактор представляет серьезную проблему, поскольку без знания языка специалисты оказываются ограничены в информационных научных ресурсах [4]. По данным наших исследований эта информация подтверждается и, более того, студенты осознают необходимость профессионального владения языком и, несмотря на большую учебную нагрузку, готовы тратить дополнительное время для изучения языка [1]. Однако, учебные планы (УП) вузов не всегда предусматривают достаточное количество часов иностранного языка для полноценного формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов фармацевтического профиля. В чем и заключается актуальность нашего исследования.

Научно-образовательный центр иностранных языков и межкультурной коммуникации (НОЦ ИЯМК) Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (СПХФУ) разработал дисциплины по выбору, которые позволяют сформировать языковую компетенцию как для студентов, имеющих средний или выше среднего уровень языка («Коммуникационный менеджмент на английском языке»), а также имеющих начальный или нулевой уровень («Английский язык с нуля»). Таким образом, каждый студент, заинтересованный в изучении иностранного языка, может, не отрываясь от учебы, развивать свои компетенции коммуникации на иностранном языке в зависимости от имеющегося стартового уровня.

Для совершенствования навыков речи на иностранном языке у тех студентов, которые имеют средне-высокий и высокий уровень языка, мы считаем наиболее эффективным изучение профильных дисциплин на иностранном языке. Традиционно в вузах предлагаются такие типы занятий, как лекции, практические занятия, лабораторные работы, различные виды практик и другие виды учебных занятий. Обучение в вузах Российской Федерации осуществляется на русском языке, за исключением занятий по иностранному языку. Таким образом, предложить любую дисциплину для изучения на иностранном языке можно только в качестве дисциплины по выбору. Изначально в нашем вузе было апробировано два курса на иностранном языке — «Маркетинг фармацевтической организации» и «Менеджмент фармацевтической организации». Курс «маркетинг» был полностью разработан и проведен кафедрой Управления и экономики фармации (УЭФ). Курс «Менеджмент» — совместно кафедрой УЭФ и НОЦ ИЯМК. Оба эти курса проводились экспериментально, предлагались как альтернатива аналогичным курсам на русском языке и не входили в учебный план. По завершении курса участники должны были сдать итоговую аттестацию на русском языке. При проведении курса «Менеджмент» была впервые апробирована разработанная нами методика практических коммуникативных лекций. Методика построена таким образом, что студенты воспроизводят лекционный материал, опираясь на схемы, опорные слова, ключевые определения, иллюстрации. Преподаватель подталкивает студентов к дискуссии, приведении примеров из жизни и трудовой деятельности. Почти все участники курса (ординаторы и пятикурсники) имеют опыт трудовой деятельности и с удовольствием делятся своими примерами.

В результате все участники повысили свой уровень владения языком в среднем на 4% по результатам выходного тестирования по методике CEFR. Кроме того, участники отметили существенное снижение языкового барьера, интересную методику проведения занятий, а также высокий уровень усвоения знания непосредственно по дисциплине, что в совокупности привело к более высокой самооценке участниками своей конкурентоспособности на рынке труда [2].

После проведенного эксперимента во все учебные планы программ бакалавриата СПХФУ в перечень стандартного блока дисциплин по выбору был включен отдельный самостоятельный курс «Коммуника-

ционный менеджмент на английском языке» с целью формирования учебных компетенций вместе с такими дисциплинами как «Управление коллективом» и «Конфликтологи» для реализации на 3 курсе для средне-высокого уровня владения английским языком. На данный момент идет разработка рабочей программы дисциплины и материала курса.

Для студентов, имеющих невысокий стартовый уровень языка, мы предлагаем дисциплину по выбору «Английский язык с нуля». Экспериментально курс был введен и апробирован на факультете промышленной технологии лекарств. Данный курс осуществляется в дистанционном формате, что позволяет проводить его в удобное время для студентов из разных групп, с учетом отличающегося расписания, например, по вечерам. Таким образом, студенты, которые ранее не изучали английский язык, могут познакомиться с его основами. Те же студенты, которые изучали язык в школе, но тем не менее имеют не четко сформированные навыки, могут систематизировать знания, выработать и закрепить компетенции, и развить навыки общения на иностранном языке.

Результаты реализации курса показали, что студенты приобрели уверенность в применении базовых коммуникативных навыков на английском языке, выработали общее понимание грамматической, лексической и фонетической структуры английского языка и как эту структуру можно применить при дальнейшем изучении языка и применении в профессиональной сфере деятельности. Кроме того, участники курса убедились в реальности овладения языком в более углубленном формате и сформировали дальнейшие стратегии по улучшению уровня владения английским языком. В перспективе мы видим реализацию данного курса на всех направлениях бакалавриата.

Проведение дисциплин по выбору на английском языке эффективно как для студентов, имеющих начальный или нулевой уровень знания иностранного языка, так и для студентов, вполне уверенно владеющих языком. При этом если для начального уровня концентрация внимания происходит именно в овладении языком, то для более высокого уровня — в практике речи. В этом случае язык выступает не как самоцель, а как средство познания, что делает само изучение языка максимально практикоориентированным. Подобные курсы можно предложить не только для студентов и ординаторов(аспирантов), но и для профессорско-преподавательского состава университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубенко, Р. А. Новый взгляд на формирование компетенции в области профессионального иностранного языка при подготовке специалистов для фармацевтической отрасли / Р. А. Голубенко, А. А. Ефимова, А. В. Добровольский // Актуальные вопросы развития российской фармации — Ильинские чтения: Материалы XIV ежегодной межвузовской межрегиональной научной конференции, Санкт-Петербург, 21–22 ноября 2024 года. — Санкт-Петербург: Военно-медицинская академия им. С. М. Кирова, 2025. — С. 44–48. — EDN WSXNUF.
2. Ефимова, А. А. «Менеджмент фармацевтической организации» — практические коммуникативные лекции на английском языке / А. А. Ефимова, А. И. Ляшко, Е. А. Цитлионик // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. — 2022. — Т. 19, № 3. — С. 167–178. — DOI 10.17673/vsgtu-pps.2022.3.12. — EDN XGIADN. 3
3. Материалы выездного заседания Комитета ТПП РФ по предпринимательству в здравоохранении и медицинской промышленности и профильных комиссий РСПП/Саранск/Официальный сайт ТПП РФ [Электронный ресурс] URL: <https://org.tpprf.ru/of/kombio/post-release/5076283/> (Дата обращения: 23.09.2024). 1
4. Рынок труда: медицина и фармацевтика / аналитический обзор hh.ru [Электронный ресурс] URL: <https://www.litres.ru/book/raznoe/rynok-truda-medicina-i-farmaceutika-41815098/> (дата обращения: 15.08.2024). 4

УДК 81

Калягина И. Г.,

канд. филол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
Irina.Kalyagina@novsu.ru

ИГРЫ С ЗАДАНЫМ СЦЕНАРИЕМ И ТЕМАТИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. Игра и обучение находятся в тесной взаимосвязи, что особенно подчеркивается в рамках реформаторской педагогики. Игра не является самоцелью, её использование должно быть максимально эффективным. Лингвистическая игра не случайна; она требует осмысленного подхода. Лингвистические игры способны повысить мотивацию, снизить уровень тревожности и способствовать творческим экспериментам. Многие студенты проявляют большую заинтересованность в игре, чем в простой последовательности заданий. Правила игры интуитивно понятны, что способствует закреплению речевых образцов. Выбор материала может существенно обогатить процесс обучения. В рамках одного занятия и в одной и той же группе в игровом формате задействуются различные уровни обучения, что способствует проведению дифференцированного обучения, адаптированного к уровню языковой под-

готовки студентов. В статье представлен практический опыт работы с играми для развития коммуникативных навыков.

Ключевые слова: игра, лингвистическая игра, игровая методика.

Kalyagina I. G.,

PhD, Associate Professor,
Yaroslav the Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
Irina.Kalyagina@novsu.ru

GAMES WITH A GIVEN SCENARIO AND THEMATIC CONTENT FOR THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE COMPETENCE

Abstract. Play and learning are closely interrelated, which is especially emphasized in the framework of reform pedagogy. The game is not an end in itself, its use should be as effective as possible. The linguistic game is not random; it requires a meaningful approach. Linguistic games can increase motivation, reduce anxiety, and encourage creative experimentation. Many students show more interest in the game than in a simple sequence of tasks. The rules of the game are intuitive, which helps to consolidate speech patterns. The choice of material can significantly enrich the learning process. Within the same lesson and in the same group, different levels of learning are used in a game format, which contributes to differentiated learning adapted to the level of language training of students. The article presents practical experience of working with games to develop communication skills.

Keywords: game, linguistic game, game technique.

Игра и обучение находятся в тесной взаимосвязи, что особенно подчеркивается в рамках реформаторской педагогики.

Преподаватели иностранного языка, постоянно пытаются найти способы повышения эффективности качества обучения иностранному языку, каждый день ищут ответ на вопросы: «Как сделать занятия увлекательными и интересными, как добиться того, чтобы не пропал интерес к изучению иностранного языка, и обучающиеся усваивали языковой материал?»

У каждого преподавателя есть своя «педагогическая копилка» с различными методическими приемами, одним из которых являются игровые технологии, которые широко применяются в рамках школьных занятий, и значительно реже на занятиях по иностранному языку в вузе.

Игра на занятии не является самоцелью, её использование должно быть максимально эффективным. В рамках занятия в вузе применение игровой технологии направлено не на развлечение или отдых, цель —

развитие языковой компетенции у студентов. Хотя игра не используется на занятии бесцельно, есть определенная задача, правила и ограничения, она все же должна быть максимально творческой, увлекательной и спонтанной. Если играть слишком серьезно, слишком сосредоточенно и слишком настойчиво, игра теряет свой присущий ей характер.

Лингвистическая игра не случайна; она требует осмысленного подхода. Лингвистические игры способны повысить мотивацию, снизить уровень тревожности и способствовать творческим экспериментам.

В данной статье представлена серия игр с заданным сценарием и тематическим содержанием, целью которых является развитие языковой компетенции у студентов. Игра содержит определенные языковые задания, направленные на расширение словарного запаса, улучшение навыков грамматики и разговорной практики. Участники вовлечены в интересные и захватывающие сценарии, что помогает им улучшить свои языковые навыки в неформальной обстановке. Задания были ориентированы на разные возрастные группы (2 и 3 курса) и уровни языковой подготовки, чтобы каждый мог найти подходящие для себя задания. Хочется отметить, что в ходе работы многие студенты проявили большую заинтересованность в игре, чем в выполнении определенной последовательности заданий, поскольку игровые методы стимулировали живую речь и позволили отойти от стиля учебников. До проведения игры была определенная языковая подготовка — студенты работали над разговорной темой «Животные», другая группа читала рассказ в рамках домашнего чтения. До применения игровой методики занятия проходили в «классическом» формате с выполнением разнообразных упражнений для обучения монологической и диалогической речи, включая подготовительные упражнения, которые составляют материально-операционную основу говорения лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование. На заключительном занятии по теме была применена игровая методика для закрепления речевых образцов, многократного повторения лексического минимума в условиях, максимально приближенных к реально-речевому общению. Студентов ознакомили с правилами игры. На экран, в качестве наглядности, было вывешено фото собаки. Вариант игры был заимствован из серии книг издательства Klett. S. Daum, H.-J. Hantschel “55 KOMMUNIKATIVE SPIELE. Szenariendidaktik” S. Daum, H.-J. Hantschel

“55 KOMMUNIKATIVE SPIELE. Mit Grammatik-Fokus” A. Lundquist-Mog “55 LANDESKUNDE-SPIELE für Partner-, Gruppen- und Plenumsarbeit“. В рамках одного занятия, в одной и той же группе были использованы разнообразные задания, адаптированные к уровню языковой подготовки студентов.

Были подготовлены карточки с заданиями по уровням сложности.

ЭТО: — Jemanden einladen.

- Jemanden überreden
- Um Rat bitten
- Sich beschweren
- Dienstleistungsgespräch
- Um einen Gefallen bitten
- Smalltalk
- Um Informationen bitten
- Etwas erklären und Auskunft geben
- Erzählen und berichten
- Diskussion
- Konsensfindung

Примеры выполнения студентами задания по теме «Tiere» карточка с изображением собаки. В примерах сохранен стиль и орфография авторов текстов.

Jemanden einladen: „... und Sie können gern einen Hund mitbringen“

- *Hallo, ich lade dich ein abends spazieren zu gehen.*
- *Hallo, danke für die Einladung, ich werde gerne kommen, aber es ist niemanden, mit ich meinen Hund behalten kann.*
- *Du kannst deinen Hund mitnehmen.*
- *Gut, dann sehen wir uns heute abend. Danke schön.*

Jemanden überreden: „Och bitte, Mama, kauf mir doch einen Hund!“

- *Oh, sieh mal, Mama ist so süßer kleiner Hund! Bitte, kauf mir doch einen Hund!*
- *Sie sind nur süß, solange sie klein sind.*
- *Die großen sind auch süß!*
- *Das kommt nicht in Frage! Dein Vater ist allergisch gegen Wolle...*

Jemanden überreden: „Och bitte, Mama, kauf mir doch einen Hund!“

Die Bitte um einen Hund ist für viele Kinder ein typischer Wunsch. Hier sind Argumente wie sie die Mutter überzeugen können, einen Hund zu kaufen.

Emotionale Argumente — Hunde bereichern das Leben ihrer Besitzer. Sie bringen Freude, bieten Gesellschaft und fördern aktiv zu sein. Sie können so sagen: „Mama, mit dem Hund bin ich nie einsam!“

Praktische Argumente — Die Kinder lernen sich um ein Tier zu kümmern. Sie können so sagen: 1) „Wenn ich einen Hund bekomme, werde ich verantwortlich!“

2) „Ich habe Info gesammelt, viel gelesen und weiß über Hunderassen! Es gibt verschiedene Hunderassen, einige Hunde sind pflegeleicht.“ Sie sagen zum Beispiel so: „Mama, Beagle sind sehr freundlich und pflegeleicht!“

3) Ein weiterer Punkt ist Kosten und Verpflichtungen. Man könnte sagen: „Ich weiß, dass die Kosten für Futter und Tierarzt jährlich nicht so hoch sind, wie ich dachte!“

4) „Mama, ich verstehe, dass du dir Sorgen machst, aber ich verspreche, ich werde um ihn kümmern und ihn auszuführen!“

5) Hund in der Wohnung. Kein Problem! Sagen Sie so: „Wir haben genug Platz in Wohnung/Haus/ Garten. Wir können sogar einen Hunde-Kurs besuchen!“

6) „Wir nehmen unser Hund in Urlaub“ oder „Wir können den Hund dem Nachbar lassen. Er mag Tiere“ oder „Es gibt sogar Hundesitter. So ist er nie alleine!“

7) Allergien? Wir haben keine!!!

8) Mutter in den richtigen Moment zeigen und sagen: „Sieh, Mama, wie ist er süß!“

9) Sich gut benehmen und im Haushalt helfen. Z.B: „Ich habe den Müll rausgebracht und mein Zimmer aufgeräumt?“

10) Alternativen anbieten. „Wenn wir keinen Hund bekommen, könnten wir vielleicht in einem Tierheim helfen?“

Zum Schluß die Mutter kauft den Hund!

Um Rat bitten: „Soll ich den Kindern einen Hund kaufen?“

— Hallo! Meine Kinder träumen schon lange von einem Hund. Ich habe gehört, du hast einen Hund. Kannst du mir Rat für die Pflege geben?

— Guten Tag. Ich habe ein Hund, aber ich älter als deine Kinder. Du musst verstehen, ob sie bereit sind, verantwortlich zu sein.

— Ja, ich glaube, dass meine Kinder verantwortlich genug sind und sich regelmäßig um sie kümmern und mit ihr spazieren gehen können.

— Dann du kannst ihnen eine Hund kaufen.

— Gut, danke schön für ihre Tipp.

Sich beschweren: „Ihr Hund macht immer direkt vor unsere Haustür!“

— Hallo, ich bin ihre Nachbarin. Dein Hund kläfft nachts oft und verhindert, dass mein Baby schlafft!

— Hallo, aber ich habe keinen Hund.

— Oh, Entschuldigen Sie, bitte. Woher kommt das Geräusch dann?

Vor kurzem kamen neue Nachbarn in eine Wohnung unter ihnen...

Dienstleistungsgespräch: beim Tierarzt

- *Miau! (es tut mir weh!! Helfen Sie mir bitte! Meine Pfote!) Miau!*
- *Oh, mein Gott! Ich fühle mich es tut meine Katze weh... Hilfe!*
- *Wie es passiert?*
- *Ich bin auf einen Nagel getreten. Miau!!*
- *Ich verstehe ihr! Sie sagte, dass sie auf einen Nagel getreten bin.*
- *Ich werde also die Wunde untersuchen. Dann muss eine Röntgenaufnahme machen.*

Um einen Gefallen bitten: „Schatz, könntest du heute mit dem Hund rausgehen?“

- *Sohn, warst du heute mit deinem Hund rausgehen?*
- *Guten Tag, Mama! Nein, ich bin noch nicht mit dem Hund spazieren gegangen.*
- *Geh bitte mit deinem Hund spazieren. Er sitzt an der Tür.*
- *Okey, ich bin in 5 Minuten frei und mit ihm rausgehen.*

Smalltalk: „Das ist aber ein schöner Hund!“

- *Oh, Hallo! Das ist ein schöner Hund! Woher hast du es?*
- *Hallo, das ist mein Geburtstag Geschenk.*
- *Das ist so nett! Welche Hundrasse ist er?*
- *Das ist ein Labradorin.*
- *Ich liebe diese Hunderasse, weil sie so freundlich ist.*

Um Informationen bitten: „Sind in der Ferienwohnung Hunde erlaubt?“

- *Guten Tag! Was kann ich für Sie tun?*
- *Guten Tag wir wollen uns in der Ferienwohnung erholen.*
- *Wer sind wir? Anzahl der Personen?*
- *Zwei Personen. Ich und mein Hund.*
- *Es tut mir leid, aber das ist unmöglich.*
- *(Du bist Schweine! Ich will auch nicht erholen) Wuff? Wuff?*

Um Informationen bitten: „Sind in der Ferienwohnung Hunde erlaubt?“

Unsere Online-Plattform bietet Unterkünfte. Auf unserer Website können Sie Unterkünfte finden und buchen. Die Gäste, die in Ferienwohnung wohnen werden, können Informationen über den Aufenthalt mit Hunden in Ferienwohnung finden. Wir beantworten schnell ihre Frage nach der Möglichkeit eines Aufenthalts mit Haustieren. Wenn Sie uns schreiben (unter Adresse: Infourlaub@mail.com) oder anrufen (+7049222 333 44), so beantworten wir alle Ihre Fragen.

Etwas erklären und Auskunft geben: Instruktionen für den Hundesitter

- *Hallo, was kann ich Ihnen helfen?*
- *Hallo, sind Sie eine Hundesitterin?*

- Ja, das stimmt.
- Ich gehe für eine Woche weg. Können Sie meinen Hund füttern?
- Natürlich! Mit welchem Futter füttern Sie Ihren Hund?
- *Nur Premium.*

Erzählen und berichten: eine Hundegeschichte

- *Hey, wann hast du einen Welpen bekommen?*
- Das ist ziemlich interessant! Meine Freunde und ich fuhren aus der Stadt und sahen einen schmutzigen, einsamen Welpen auf der Strasse.
- Oh, armer! Wie kam er dorthin?
- Wir wissen es immer noch nicht. Wir hielten an, ihn zu füttern und er ist ins Auto gesprungen.
- Es ist toll, dass du ihn nicht verlassen hast!

Diskussion: „Die Deutschen lieben ihre Hunde mehr als ihre Kinder — stimmt das?“

- *Auf Grund meiner Erfahrung stimme ich dem voll und ganz zu.*
- Bist du sicher? Ich kenne viele deutschen Familien, die liebe ihre Kinder mehr als alles.
- Warum vergleichen? Die deutschen lieben alle.

Konsensfindung: Soll ein neuer Mitbewohner mit Hund in die WG aufkommen werden?

- *Mein Hund ist für mich wie eine Tochter!*
- *Es ist mir egal!*
- *Beruhigen. Wir können das besprechen.*
- *Hier gibt es nichts zu besprechen!!!*
- *Dann ziehe ich aus.*

В другой группе игровая методика была применена в рамках занятия по домашнему чтению по книге Tatort: Krankenhaus. Студентам была предложена карточка «Krankenhaus» и сформулированы следующие задания:

Jemanden persönlich einladen. Kapitel 8 S.26 „... wir haben uns lange...“

Liebe Yvonne, seit unserer Zeit in der Klinik haben wir uns völlig aus den Augen verloren. Erinnerst du dich, dass wir uns damals verabredet haben, uns eines Tages wiederzusehen? Ich selbst interessiere mich sehr, wie dein Leben mit deinem Kind verläuft. Übrigens haben wir nun so viele gemeinsame Themen... So, was hältst du von einem Treffen bei mir? Wir können ja vieles beim Tee besprechen und die Zeit angehen verbringen.

Um einen Gefallen bitten. Kapitel 7 S.25: „... das kleinste Detail kann wichtig sein!“

Können Sie mir etwas über die Mädchen erzählen, die am selben Tag mit mir im Krankenhaus waren und ihr Kind zur Welt gebracht haben? Ich würde wirklich gern alle möglichen Informationen über sie erhalten. Bitte erzählen Sie mir von ihrer Gesundheit, ihrem Zustand nach der Geburt, ihren Ehemännern, alle möglichen Informationen. Die bereitgestellten Informationen würden mir sehr dabei helfen, die leiblichen Eltern des Kindes zu suchen.

Smalltalk. Kapitel 8 S.27: „... Liebe Mütter! Liebe Freundinnen! ...“

- *Oh, Beate, wie schön, dich zu sehen. Bist du mit Felicitas unterwegs oder bist du hier geschäftlich?*
- Wir waren bei dem Arzt, der Felicitas bei ihrer geistigen Entwicklung hilft. Und jetzt gehen wir ins Café.
- Ich komme gerne mit und bespreche mit dir Felicitas bevorstehende Geburtstagsparty.
- Oh, ja, das ist ein toller Vorschlag.
- Wen wirst du einladen?
- Ich denke daran, einige unserer gemeinsamen Freunde mit Kindern einzuladen, damit sie eine Weile mit Felicitas spielen und wir uns unterhalten können.
- Tolle Idee, und Susie wird uns wie immer bei einem Glas Sekt erzählen, wie wichtig unsere Rolle als Mütter ist.

В заключение отметим, что на занятиях «неакадемического характера» студенты проявляют заинтересованность и творчество; активно применяют сформированные коммуникативные знания и умения в конкретной ситуации. В рамках одного занятия проходит апробация различных ролевых моделей (прогнозирование ситуации), что способствует закреплению навыков профессионального общения и совершенствуется навык межкультурной коммуникации. Для преподавателя, как стороннего участника, наблюдение и рефлексия за процессом игры вскрывает пробелы в подготовке студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез / М.: Академия, 2006.— 335 с.
2. Гальскова Н. Д., Чепцова М. Б. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе. // ИЯШ.— 1995, № 2.— С. 14–19.
3. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.— М.: Высшая школа.— 1982.— 373с.
4. Daum Susanne, Hantschel Hans-Jürgen / 55 KOMMUNIKATIVE SPIELE. Szenariendidaktik / Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.— 2012—145S.

Куликова А. А.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
aakulikova11@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ДИСЦИПЛИНЫ АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ КУРС КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. С 2024-го учебного года «Аудиовизуальный курс китайского языка» был выделен в отдельную дисциплину в целях развития и закрепления практических навыков речевой коммуникации и перевода у студентов первого курса специальности «Лингвистика» посредством использования аутентичных видео материалов. Целью статьи является анализ того, как вышеуказанная дисциплина формирует и развивает у обучающихся коммуникативную компетенцию китайского языка.

Ключевые слова: коммуникативные задания, разговорный китайский язык, китайский язык, коммуникативная компетенция, аудиовизуальный курс.

Kulikova A. A.,

Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
aakulikova11@gmail.com

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE AUDIOVISUAL COURSE IN CHINESE LANGUAGE

Abstract. The purpose of this article is to examine how the Audiovisual Course in Chinese language develops communicative language competence that is essential for linguists. Since 2024 Audiovisual course in Chinese language has become a distinct discipline in order to give a first-year students with Chinese as main language more practice to train their skills in oral communication and translation due to the specific communicative exercises and video materials.

Keywords: Chinese language, Audiovisual Course, communicative language competence, spoken Chinese, communicative exercises.

Введение

На начальном этапе обучения любому иностранному языку ключевой задачей является формирование коммуникативной компетенции владения языком, что особенно важно для будущих специалистов-лингвистов. Как отмечает отечественный синолог-лингвист,

доктор педагогических наук Гурулева Т. В., «компетенция владения иностранным языком — это иноязычная коммуникативная компетенция, то есть способность осуществлять эффективную речевую коммуникацию на иностранном языке в процессе межкультурного взаимодействия» [1; 3].

Как показывает практика, при изучении иностранных языков обучающиеся сталкиваются с особыми трудностями при отработке навыков говорения и аудирования. Фонетические и лексические особенности китайского языка (тональная система, большое количество омофонов и другие) создают дополнительные трудности для успешного формирования коммуникативной компетенции. В связи с чем обучающимся необходимо больше практики для отработки навыков говорения и аудирования.

Методика преподавания иностранного языка насчитывает много подходов, однако в рамках обучения китайскому языку комплексный коммуникативно-ориентированный подход считается более эффективным, так как ориентирован на развитие навыков разговорной речи благодаря отработке разных языковых форм, как диалоги и монологи. Как отмечают авторы учебного пособия «Китайский язык: 5-й уровень коммуникативной компетенции» в области лингводидактики китайского языка использование уровневого подхода к развитию коммуникативных компетенций владения языком только начинается [2; 7]. Данная методика применяется и на занятиях по дисциплине «Аудиовизуальный курс китайского языка».

Основная часть

С 2024-го учебного года «Аудиовизуальный курс китайского языка» был выделен в отдельную дисциплину для студентов-первокурсников на специальности «Лингвистика» в целях развития и закрепления практических навыков речевой коммуникации, а также преодоления коммуникативных барьеров посредством использования аутентичных видеоматериалов. К концу первого курса студенты должны выйти на 2-й международный уровень владения китайским языком. Согласно международному стандарту 2-го уровня владения китайским языком, опубликованному Министерством образования КНР в 2021 г., «коммуникативная компетенция проявляется в способности студента использовать всю лексику и грамматику данного

уровня, строить высказывания и решать коммуникативные задачи в рамках соответствующей тематики» [3; 16].

Учебное пособие, используемое на занятиях (две пары в неделю), состоит из десяти уроков по основным темам, которые необходимо освоить студенту на начальном уровне: знакомство, семья, учеба, адрес, время, общественный транспорт и другие. Рассмотрим структуру урока, состоящую из семи модулей, направленных на отработку навыков аудирования, говорения и перевода: *1. Видеоролик, 2. Лексика, 3. Лексико-грамматические комментарии, 4. Грамматика, 5. Фонетика, 6. Упражнения. 7. Культура Китая*. Каждый урок включает два небольших аутентичных видеоролика в формате диалога, в котором носители говорят с естественной скоростью речи. В видео также отсутствуют субтитры, что помогает студентам на начальном этапе привыкнуть к неадаптированному разговорному китайскому языку. После первого просмотра ролика, студенты отвечают на вопросы по содержанию диалога, затем следует повторный просмотр, после которого студенты составляют собственный диалог по образцу. Также есть отдельное задание на описание картинок, взятых из видео, чтобы отработать новую лексику и грамматику, имитируя модель реальной разговорной ситуации. Таким образом, на занятиях активно используются элементы цифрового сторителлинга. Последний модуль дает практические советы и актуальную лексику с учетом социо-культурной специфики, которую необходимо учитывать каждому, кто изучает китайский язык. Например, при изучении темы «семья» мы предлагаем студентам взять интервью у китайского друга, а также описать картинки с изображением современных семей и семей из прошлых веков. У обучающихся китайскому на начальном уровне вызывает сложности особая группа раздельно-слитных слов (лихэцы, 离合词), с одним из которых 见面 («встречаться») студенты активно работают во втором уроке по теме «Знакомство» сначала по материалам из видео, а затем на заданиях, как подстановка и перевод с русского на китайский. Таким образом, грамматика отрабатывается на большом количестве практических заданий и сразу выводится в речь.

Заключение

При изучении китайского языка необходимо добиться развития коммуникативной компетенции на начальном уровне. Практические упражнения, используемые на занятиях, представляют собой комму-

никативные задания, нацеленные на отработку речевых умений (говорение, аудирование) и функциональное использование языковых средств с учетом социолингвистических и страноведческих знаний. Элементы цифрового сторителлинга, активно используемые на занятиях (видеоролики, описание картинок), позволяют удержать внимание и интерес студента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурулева Т.Л. Компетенции владения китайским языком. М.: ВКН, 2017. 225 с.
2. Калинин О. И. Китайский язык: 5-й уровень коммуникативной компетенции. М.: ВКН, 2021. 322 с.
3. Стандарт уровня владения китайским языком для международного обучения китайскому языку: учебно-методическое пособие. М.: Издательский дом ВКН, 2023. 40 с.

УДК 377:81

Меньшикова А. А.,

канд. филос. наук, старший преподаватель,
Сибирский государственный медицинский университет,
Томск, Россия
wqpwpqpwpqpwpqp@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОЙ МОДЕЛИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы и способы формирования аутентичной языковой личности у студентов российских вузов неязыковых специальностей. Предлагаются лингводидактические стратегии и модели ее формирования. Основные проблемы связаны с воздействием нарратива родного языка и рецессивных тенденций первичной языковой личности. Наряду с формализованными прагматическими стратегиями формирования модели аутентичной языковой личности (преимущественно перформативный подход, дополненный специальными формализованными упражнениями) применяется преимущественно нарративная стратегия, а также проектный принцип и интегративный подход. Формирование модели аутентичной языковой личности может осуществляться на основании принципа обучения, учитывающего первостепенную значимость речевой личности.

Ключевые слова: языковая личность, лингводидактика, студенты неязыковых специальностей, российское образование, речевая личность.

PRODUCING THE AUTHENTIC LANGUAGE PERSONALITY MODEL IN RUSSIAN NON-LINGUISTIC SPECIALITIES STUDENTS

Abstract. The article examines the main problems and methods of forming an authentic linguistic personality in students of Russian universities of non-linguistic specialties. Linguodidactic strategies and models of its formation are proposed. The main problems are related to the effect of the native language narrative and the recessive tendencies caused by the primary linguistic personality. Along with formalized pragmatic strategies for forming a model of an authentic linguistic personality (mainly a performative approach supplemented by special formalized exercises), a narrative strategy is mainly used, as well as a project principle and an integrative approach. The model of an authentic linguistic personality formation can be carried out on the basis of a teaching method based on the speech personality.

Keywords: linguistic personality, linguodidactics, students of non-linguistic specialties, Russian education, speech personality.

Формирование языковой личности в системе формализованного подхода в определенной степени считается неизбежным явлением в современной системе российского образования, отражает потребность поиска новых методов и подходов, о которых пишут современные исследователи [1]. Существует потребность установить связь между бихевиористскими и абитуальными аспектами языковой практики, с одной стороны, и тенденцией к формированию новых аспектов лингвистической системы, с другой. В последнем случае наиболее актуальными становятся прагматические аспекты языковой системы, связанные с линейной экспликацией.

Фактически формирование аутентичной модели языковой личности формируется под влиянием антиномии прогрессивных эвристических тенденций, учитывающих когнитивные, но в большей степени абитуальные аспекты в отношении к окружающей реальности.

Первичный этап формирования модели аутентичной языковой личности происходит в условиях прагматических аспектов реализации языковой системы — на основании синтагматических аспектов, синтаксических моделей в их отношении к реальности с последующей работой над осознанием особенностей их функциональных аспектов.

Основные проблемы в формировании модели аутентичной языковой личности в сознании студентов российских вузов заключается в сдерживающем воздействии первичной языковой личности, характеризующейся синкретичными признаками, спецификой сочетаемости и функционирования в речи составляющих ее компонентов. В первую очередь освоению иностранного языка препятствует непосредственно нарратив родного языка и комплекс референциальных отношений, как «внешних», так и внутренних (внутрисистемных по отношению к концептуальной схеме лексико-семантического поля языка-основы). Во-вторых, адекватному освоению иностранного языка препятствует непривычный фонетический ряд и специфическая синтагматика, в то время как лексико-семантический ряд не совпадает (буквальный перевод рассматривается как неадекватный). Наконец, успешная адаптация модели аутентичной языковой личности происходит в условиях формирования поведенческих привычек, учитывающих определенные правила (привычки) и модели речевого поведения.

Преодоление рецессивного воздействия первичной языковой личности оптимально происходит в случае систематического выполнения определенных упражнений: на основании выбранных синтагматических моделей, как правило, типовых, с применением перформативного принципа происходит практика речевых высказываний, производимая обучаемым. Основной особенностью данной практики является наличие референциальных коммуникативных интенций при любом лингводидактическом принципе и учебной стратегии. По мере прогресса в освоении иностранного языка рекомендуется увеличивать активность перформативного характера, в данном случае направленной на формирование абитуальных интенций речевого поведения аутентичной языковой личности. Борьба с иноязычным акцентом осуществляется в системе практической деятельности нарративной практики (чтения с имитацией аутентичной интонационных моделей, преимущественно).

В случае интенсивного развития лингвистических компетенций у студентов, которые не воспринимают иноязычную речь на слух, модель аутентичной языковой личности сформирована частично. Студент оказывается способен ориентироваться в окружающем пространстве в случае детально проработанного нарративного принципа обучения.

В процессе формирования модели аутентичной языковой личности при условии, что основополагающим методическим элементом учебного курса и является аудирование и практика восприятия иноязычной речи на слух, основной принцип работы современного преподавателя дополняется нарративным (в филологическом смысле) подходом.

Также при развитии методики преподавания иностранного языка в условиях поставленной задачи устанавливается необходимость работать над перформативный имитацией аутентичной синтагматики и интонационных моделей.

Моделирование учебного процесса с учетом наиболее подходящих методологических принципов, позволяющих реорганизовать лингводидактические подходы распространенных в системе образования Российской Федерации стандартных программ обучения иностранному языку с целью формирования модели аутентичной языковой личности в сознании обучаемых осуществляется в системе интегративного подхода, с одной стороны, а также в системе последовательного сочетания преобладающих лингводидактических аспектов каждой из предложенных программ. В результате первая модель обучения, сконцентрированная преимущественно на практике обучения иностранному языку в системе коммуникативного подхода, предполагает адаптацию формализованных упражнений, содержащих лингвистический контент прагматической направленности, а также предполагает упражнения из цикла аудирования и синхронного чтения. Второй вариант интегративного принципа характеризуется выбором шаблонной модели поведения с учетом возможных девиаций. Каждое упражнение и стратегия обучения иностранному языку согласовывается с данной шаблонной моделью поведения.

Другим принципом формирования аутентичной модели языковой личности является выполнение поставленной лингводидактической задачи через посредничество речевой личности. Модель аутентичной речевой личности в некотором смысле является упрощенным вариантом более фундаментальной с когнитивно-абитуальной точки зрения языковой, но также требует определенного подхода в практике обучения иностранному языку. Функционирование речевой личности характеризуется референциализмом (соотношением между психологическими коммуникативными интенциями, речевыми высказываниями как следствием данных интенций) и диспозицией объектов и обстоятельств объективной данности. Практика преподавания иностранного языка студентам медицинских специальностей пока-

зывает, что эффективное обучение иностранному языку осуществляется на основании следования данной стратегии — на начальном этапе реализации учебной программы необходимо формировать адекватную модель аутентичной речевой личности.

Основной стратегией формирования модели аутентичной речевой личности является моделирование и перформативная речевая практика в различных коммуникативных ситуациях. Гипотеза о том, что осуществлять такую практику помогает лингводидактической стратегия, предложенная Торнбери [2], является не вполне подтвержденной. Метод Торнбери фактически является продуктивным в системе обучения иностранному языку на этапе «стабилизации», то есть в период рецессивной реакции сознания обучаемого на интенсивную учебную практику — «пассивной» адаптации обучаемого к среде естественного функционирования иностранного языка.

Определенный период обучения иностранному языку в системе лингводидактической стратегии, направленной на формирование модели аутентичной речевой личности, является период чтения текстов различных функционально-коммуникативных стилей. Превалирующими в данном случае являются преимущественно повествовательные тексты, передающие, так называемый «основной нарратив» — воплощенную в текстах когнитивной абитуальную структуру, способствующую оптимальной во времени адаптации студента курса иностранного языка к аутентичному речевому поведению. «Основной нарратив» формируется в процессе имитации речевого поведения в различных, но наиболее востребованных, коммуникативных ситуациях, при работе с текстами определенных коммуникативных стилей и успешной дифференциации языкового контента, соответствующего активной фазе практики речевого общения и «пассивной».

Ошибочными путями формирования модели аутентичной языковой личности при обучении иностранному языку студентов российских вузов, преимущественно тех, для которых лингвистическое образование не является профилирующим, является попытка установить особенности менталитета и близость тематики с профессиональным дискурсом на практических занятиях. Несистематичность занятий, которая определяется современными реалиями учебного расписания, заставляет студентов постоянно «переключать» сознание, отвлекаться от практики освоения иностранного языка. В результате прогрессивные тенденции в данном деле сходят на нет. Адаптивные интенции происходят чрезвычайно медленно. В этом плане решение проблемы

представляется возможным в случае выбора стандартных моделей поведения, позволяющих охватить максимальное количество препозиционных синтагм и фраз. Интеграция полученного студентами практического опыта в курсе практики речевого общения, дополненной проектной деятельностью, своего рода «занятостью», оказывает положительное влияние на прогресс курса освоения иностранного языка. Вместе с тем, данный подход является плодотворным в случае дополнения методическими возможностями психолингвистики, эмоционального аспекта языка. Обучение иностранному языку становится в три раза эффективнее в подавляющем большинстве случаев (работы со студентами медицинских специальностей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремов В. С. Оптимизация форм организации учебного процесса в рамках совместных программ высшего образования // Вестник университета. 2010. № 24. С. 23–31.
2. Thornbury S. A. A Dogma for EFL / S. A. Thornbury // IATEFL Issues. 2000. 2(153). URL: <https://nebula.wsimg.com/22eaea86234146ac3105f57698b06b75?AccessKeyId=186A535D1BA4FC995A73&disposition=0&alloworigin=1> (accessed 3.09.2023).

УДК 372.881.1

Остякова-Почежерская Г.А.,

канд. филол. наук,
Военная академия имени генерала армии В. А. Хрулева,
Санкт-Петербург, Россия
g.ostyakova@yandex.ru

Максимов А. А.,

курсант,
Военная академия имени генерала армии В. А. Хрулева,
Санкт-Петербург, Россия

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕРМИНОВ ПО ТЫЛУ И СНАБЖЕНИЮ ВОЙСК ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

Аннотация. В статье продемонстрированы разные виды новых военных терминов в английском языке и представлены двадцать тематических групп терминов, выявлены разные виды новых терминов в английском языке, особенно в области обмундирования.

Ключевые слова: военные термины, переводческие трансформации, многокомпонентные термины, тематические группы.

Ostyakova-Pochezherskaya G.A.,

PhD,

Military Academy named after General of the Army V.A. Khrulev,
Saint Petersburg, Russia
g.ostyakova@yandex.ru

Maximov A. A.,

cadet,

Military Academy named after General of the Army V.A. Khrulev,
Saint Petersburg, Russia

LINGUISTIC ASPECTS OF TERMS ON THE REAR AND SUPPLY OF FOREIGN TROOPS

Abstract. The article demonstrates different types of new military terms in English and presents twenty thematic groups of terms, identifies different types of new terms in English, in the field of uniforms.

Keywords: military terms, translation transformations, multicomponent terms, thematic groups.

В рамках обучения иностранному языку в военном вузе используется не известная, как мы считаем, методика, связанная с внеаудиторной работой по будущей специальности. Во время данной работы курсанты изучают проблематику выбранной темы, как в историческом курсе, так и в современном.

В. Н. Комиссаров выделяет три типа переводческих трансформаций: грамматические, лексические и комбинированные лексико-грамматические [2].

Л. С. Бархударов предлагает следующие способы перевода: перестановка (изменение порядка следования элементов), замена (конкретизация, генерализация, изменение частей речи и синтаксических связей), добавление (дополнение текста новыми словами) и опущение [1].

Р. Ф. Пронина предлагает пять подходов для перевода многокомпонентных терминов: калькирование (с помощью русских слов, дословно передающих смысл английских выражений), использование предлогов, родительного падежа, группы поясняющих слов, а также перевод с изменением порядка компонентов атрибутивной группы [3].

Такие как Н. Н. Тимошенко, утверждают, что действительно «новых» слов практически нет. Язык либо приспосабливает уже существующие слова для обозначения новых понятий, либо заимствует

термины из других языков. Таким образом, процесс создания новых терминов — это не столько изобретение, сколько адаптация [5].

В пределах большой группы терминов нами было выделено 20 тематических групп:

1. Combat Uniform (CU) — боевая форма одежды, предназначенная для полевых условий. Включает куртку и брюки, обычно камуфляжного цвета.

2. Battle Dress Uniform (BDU) — устаревший термин для боевой формы одежды, используемый в основном армией США до введения ACU.

3. Army Combat Uniform (ACU) — современная боевая униформа армии США, введенная в 2004 году. Характеризуется цифровым камуфляжем и улучшенными функциональными характеристиками.

4. Multicam — камуфляжная раскраска. Применяется в различных климатических поясах.

5. Operational Camouflage Pattern (OCP) — современный камуфляжный узор. Более эффективен в различных средах, чем его предшественники.

6. Tactical Vest — тактический жилет, предназначенный для ношения боеприпасов, инструментов и других необходимых предметов.

7. Military Load Carrying Equipment (MLCE) — система переноски груза, включающая рюкзаки, пояса и другие элементы, предназначенные для транспортировки снаряжения.

8. Chemical Protective Clothing (CPC) — защитная одежда, предназначенная для защиты от химического воздействия. Может включать комбинезоны, перчатки, маски и другие аксессуары.

9. Extreme Cold Weather Clothing System (ECWCS) — комплект одежды для экстремально холодных погодных условий. Состоит из нескольких слоев, обеспечивающих теплоизоляцию и защиту от ветра.

10. Enhanced Combat Helmet (ECH) — усовершенствованный боевой шлем, обладающий повышенной защитой от осколков и пуль по сравнению со своими предшественниками.

11. Interceptor Body Armor (IBA) — бронежилет, использующийся для защиты торса от огнестрельных ранений и осколочных поражений.

12. Modular Lightweight Load-carrying Equipment (MOLLE) — модульная система крепления снаряжения, позволяющая военнослужащим настраивать свои комплекты под конкретные задачи.

13. Integrated Head Protection System (IHPS) — интегрированная система защиты головы, включающая шлем, очки, наушники и другие компоненты.

14. Improved Outer Tactical Vest (IOTV) — улучшенный наружный тактический жилет с увеличенной площадью покрытия и улучшенной защитой.

15. Personal Armor System for Ground Troops (PASGT) — индивидуальная система брони для сухопутных войск, включающая шлем и бронежилет.

16. Advanced Combat Helmet (ACH) — продвинутый боевой шлем, предоставляющий улучшенную защиту и комфорт.

17. Fire Resistant Environmental Ensemble (FREE) — огнестойкий комплект одежды, предназначенный для защиты военнослужащих от воздействия высоких температур и открытого пламени.

18. Joint Service General Purpose Mask (JSGPM) — универсальная маска общего назначения, используемая для защиты органов дыхания от химических, биологических и радиоактивных веществ.

19. Lightweight Waterproof Clothing — легкая водонепроницаемая одежда, защищающая от дождя и влаги без значительного увеличения веса.

20. Mountain Cold Weather Clothing and Equipment (MCWCE) — набор одежды и оборудования для горных операций в холодных условиях.

Многокомпонентные термины в английском языке, относящиеся к военному обмундированию, представляют собой сложные выражения, состоящие из двух или более слов, которые совместно обозначают конкретное изделие или элемент экипировки.

Примеры таких терминов:

1. Ballistic Helmet

Описание: шлем, предназначенный для защиты головы от пулевых и осколочных поражений. Составляющие: ballistic (баллистический) + helmet (шлем).

2. Chemical Protective Suit

Описание: костюм, предназначенный для защиты от химического заражения. Составляющие: chemical (химический) + protective (защитный) + suit (костюм).

3. Combat Utility Uniform

Описание: униформа, предназначенная для повседневного ношения в боевых условиях. Составляющие: combat (боевой) + utility (полезный) + uniform (униформа).

4. Flame Resistant Gloves

Описание: Перчатки, устойчивые к воздействию огня. Составляющие: flame resistant (огнестойкий) + gloves (перчатки).

5. High Mobility Multipurpose Wheeled Vehicle (HMMWV)

Описание: Высокоподвижное многоцелевое колесное транспортное средство, известное как «Хамви».

Составляющие: high mobility (высокая подвижность) + multipurpose (многоцелевой) + wheeled vehicle (колесное транспортное средство).

6. Individual First Aid Kit (IFAK)

Описание: индивидуальный комплект первой помощи. Составляющие: individual (индивидуальный) + first aid kit (комплект первой помощи).

Английская военная терминология часто служит эталоном для многих стран, которые ориентируются на неё в процессе заимствования лексики. Этот язык становится своего рода моделью, на основе которой формируются соответствующие термины в других языках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории — Москва: URSS: ЛЕНАНД, [2016]. — 235 с.
2. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории переводов. — М.: Международные отношения, 1975. — 239 с.
3. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода — Москва: URSS: Либроком, 2009. — 165 с.
4. Пронина Р. Ф. Пособие по переводу английской научно-технической литературы. Издание 2-е. — М.: Изд-во Высшая школа, 1973. — 200 с.
5. Судзиловский Г. А. Англо-русский военный словарь терминов по тылу — Москва, Воениздат, 1958. — 449 с.
6. Тимошенко Н. Н. Аспекты перевода английских неологизмов автомобильной терминологии. // Омские социально-гуманитарные чтения: материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции. — Омск: ОмГТУ, 15–16 марта 2011. — С. 308–310.

Федулова О. В.,

канд. филол. наук, доцент,

МИРЭА — Российский технологический университет,

Москва, Россия

fedox7@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА ГРАММАТИЧЕСКИХ ТЕМ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Аннотация. В данной статье описываются причины спада интереса к изучению немецкого языка в неязыковых вузах. Одним из возможных решений повышения мотивации студентов, учитывая сложность немецкого языка, является сокращение изучаемых грамматических тем в соответствии с теми, которые чаще всего используются в профессионально-ориентированных текстах.

Ключевые слова: немецкий язык в неязыковых вузах, профессионально-ориентированные тексты, грамматические конструкции, мотивация.

Fedulova O. V.,

PhD,

MIREA — Russian Technological University,

Moscow, Russia

fedox7@yandex.ru

THE PROBLEM OF CHOOSING GRAMMATICAL TOPICS WHEN STUDYING GERMAN IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Abstract. This article describes the reasons for the decline in interest in learning German in non-linguistic universities. One of the possible solutions to increase students' motivation, given the complexity of the German language, is to reduce the grammatical rules in accordance with those that are most often used in professionally oriented texts.

Keywords: German in non-linguistic universities, professionally oriented texts, grammatical constructions, motivation.

В последние несколько лет наблюдается спад интереса к изучению немецкого языка как в школах, так и в вузах. Причин для этого можно назвать несколько:

- все большее укрепление английского языка в качестве международного и соответственно написание научных статей только на английском;
- популяризация китайского, корейского и японского языков;
- распространение искусственного интеллекта и его использование студентами и школьниками, в частности для перевода текстов;

- изменение роли немецкого как первого изучаемого на второй иностранный. Становится все меньше школ, в которых немецкий изучается как первый иностранный. Поэтому уровень базовых знаний поступивших студентов становится ниже, и они с трудом справляются с программой, которая несколько лет назад не представляла трудностей.

Все перечисленные выше причины вынуждают искать пути повышения мотивации студентов при изучении сложной немецкой грамматики при небольшом количестве аудиторных часов, предусмотренных учебной программой. Одним из возможных решений представляется сокращение количества изучаемых тем и/или их объема, выделяя только необходимые для работы с научными текстами.

Анализ учебного материала показал, какая именно грамматика актуальна для понимания и перевода текстов:

1) одной из основных тем являются **времена**. Глагол, как центр немецкого предложения, определяет всю структуру высказывания. Хотя в немецком языке шесть времен, в профессионально-ориентированных текстах чаще встречаются четыре. Будущее время 1 и 2 (в модальном значении) употребляются очень редко. Следует также обращать внимание студентов на выражение завершенности/незавершенности процессов с помощью простого и составного прошедшего времени (Präteritum/ Perfekt), так как в школе различия этих форм объясняется только употреблением в письменной и устной речи.

*Man **führte** den Versuch **durch**.* — Проводили опыт.

*Man **hat** den Versuch **durchgeführt**.* — Провели опыт.

2) знание **категории залога (актив-пассив)** также можно отнести к важным темам. Пассивные предложения чаще всего употребляются в 3 временах: презенс, претеритум, реже перфект. Кроме того, часто встречаются пассивные конструкции с модальными глаголами:

*Die Bindung **kann** von 2 Elektronen **hergestellt werden**.* — Связь может быть образована 2 электронами [2;13].

3) **сложные предложения** являются основными в структуре профессионально-ориентированных текстов. В немецком около 20 видов придаточных и в научных текстах используются почти все. Так как порядок слов в союзных сложноподчиненных предложениях одинаковый, необходимо изучать значение союзов, часть из которых студенты проходили в школе. Как показал опыт, новым материалом являются, например:

- подчинительные: *indem, während, bis, bevor, je...desto* и сочинительные союзы *weder...noch, daher* и др.:

*Eisenoxyd bildet sich, **indem** sich erhitztes Eisen mit Sauerstoff verbindet.* — Оксид железа образуется в результате соединения нагретого железа с кислородом.

- порядок слов в бессоюзных предложениях:

Sind die Atome verschieden, verändert sich auch die Elektronenverteilung. — Если атомы различаются, изменяется и распределение электронов.

- использование периодов (сверхдлинных предложений, занимающих четверть или даже половину страницы) также представляет сложность для студентов.

4) для профессионально-ориентированных текстов характерно использование **инфинитивов**. Их в немецком языке шесть, в научных текстах встречаются в основном четыре вида, в школе же проходят только инфинитив 1 актив. Поэтому изучение данной темы исключать из программы не следует.

Кроме инфинитивов важны и **инфинитивные конструкции** [3; 4–5]: *lassen + Infinitiv, lassen + sich + Infinitiv, haben/sein + Infinitiv, um + zu + Infinitiv, statt + zu + Infinitiv, ohne + zu + Infinitiv*:

Bei diesen Bindungen lässt sich immer feststellen, ... — Для этих связей всегда можно утверждать... [2; 13].

*Die experimentellen Befunde **sind** aber dahin **zu deuten**, dass...* — Экспериментальные выводы могут быть/должны быть объяснены тем, что... [2; 24].

Особую сложность представляют конструкции «*pflügen/scheinen/suchen/verstehen/wissen + Infinitiv 1, 2*». Они находятся на границе лексики и грамматики, финитные глаголы в них становятся функциональными, что отражается на переводе на русский язык [1; 184–191]. Даже если студентам знакомо значение этих глаголов, в конструкциях оно меняется: *pflügen* — ухаживать/обычно, иметь обыкновение, привычку; *suchen* — искать/пытаться; *verstehen* — понимать/уметь; *wissen* — знать/уметь:

*Besonders beim Benzol **scheint** diese Vorstellung weniger begründet **zu sein**.* — Это представление/понятие кажется особенно в случае бензола менее обоснованным [2; 14].

*...eine kovalente Bindung **auszubilden vermag**.* — ... может образовывать ковалентную связь [2; 16].

5) распространены в профессионально-ориентированных текстах и **причастия**. Основную сложность для студентов представляет порядок перевода причастных оборотов:

*Die von Uranverbindungen **ausgesandten Strahlen** schwärzen fotografische Platten.* — Лучи, испускаемые соединениями урана, окрашивают фото-пластинки в черный цвет [1; 205].

6) **номинальный стиль** характерен для научных текстов. Употребление аналитических глагольно-именных сочетаний вместо глаголов соответствует тема-рематическому членению немецких предложений, в которых новая информация находится в конце высказывания:

*Die Bildung ... kann man in Formeln **zum Ausdruck bringen**...* — Образование ... можно выразить в формулах [2; 21].

Изучение тем, названных выше, необходимо для чтения, понимания и перевода научных текстов. Они должны составлять основу учебной программы. Хотя нами было выделено только шесть тем, их количество может быть увеличено/уменьшено в зависимости от объема аудиторных часов в конкретном вузе и от общего уровня знаний студентов.

Как уже говорилось выше, часть грамматического материала можно сократить, освободив время для более сложных вопросов. Причины исключения той или иной темы могут быть разные. Что-то изучалось в школе, что-то не встречается в профессионально-ориентированных текстах или может быть понято студентами интуитивно, например:

- род существительных;
- типы склонений существительных;
- склонение прилагательных;
- сослагательное наклонение;
- будущее время 1,2;
- модальные глаголы в субъективном значении;
- некоторые типы придаточных предложений;
- повелительное наклонение;
- правила употребления частицы **ZU** инфинитивами/инфинитивными конструкциями;
- пассив плюсквамперфект, пассив футур;
- выражение отрицания и др.

Данный список может быть сокращен или увеличен. Это будет зависеть от количества учебных часов в вузе, предусмотренных для изучения иностранного языка в семестре и курсах.

Таким образом, спад интереса к изучению немецкого языка можно объяснить многими причинами, среди которых главной является изменение статуса немецкого языка с первого изучаемого в школах ИЯ на второй иностранный.

В связи с этим уровень знаний студентов снижается, они не справляются с объемом и сложностью материала, который несколько лет назад не представлял трудностей.

Сократив количество и объем грамматики, можно сосредоточиться на темах, актуальных для понимания и перевода профессионально-ориентированных химических текстов с немецкого на русский язык. Это позволит облегчить студентам изучение ИЯ и поддержать их мотивацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипов Г. Б., Егорева Л. В. Немецкий язык. Учебник для химико-технологических вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Альянс, 2020. — 336 с.
2. Дубравина Е. В. Тексты и упражнения по немецкому языку для студентов-химиков. — М.: Альянс, 2020. — 120 с.
3. Федулова О. В., Шипова И. А. Некоторые аспекты грамматики немецкого языка: инфинитив = Aspekte der deutschen Grammatik: Infinitiv: учебное пособие — Москва: МПГУ, 2018. — 36 с.

УДК 82-31'808

Чеботарева О. А.,

старший преподаватель,

Научно-исследовательский университет «МЭИ»,

Москва, Россия,

tchebotareva@gmail.com

РОМАНЫ ДЖЕЙН ОСТЕН КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР, ЛЕЖАЩИЙ В ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению вопросов о возможности мотивирования изучающих иностранный язык с помощью произведений классической английской литературы XIX века, на примере произведений Джейн Остен. Основная гипотеза состоит в том, что многоплановость произведений этого автора и разнообразие тем в них таково, что каждый может найти в них что-то интересное для себя. Среди подобных тем история конца

XVIII — начала XIX веков, психологическая и социологическая проблематика брака и взаимоотношений между людьми. Даны определения аргументативного дискурса и обозначена стратегии освоения аргументативных компетенций.

Ключевые слова: приемы риторики, вовлеченность, идеальная речевая ситуация, аргументативный дискурс, коммуникация, бихевиористский подход.

Chebotaeva O. A.,

Senior teacher,

Scientific Research University 'Moscow Power Engineering Institute',

Moscow, Russia

tchebotarevaoxana@gmail.com

JANE AUSTEN AS A MOTIVATIONAL FACTOR LYING AT THE BASIS OF ENGLISH LANGUAGE LEARNING AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The present article considers the questions of some of Jane Austen's novels being able to effectively motivate English language learners as well as the ability of classical English literature to motivate students of English as a foreign language. The main hypothesis consists in the idea that the multiplicity and variety of themes has the potential to motivate students interested in a variety of topics like history of the end of the XVIII — beginning of XIX centuries, psychological and sociological problems of characters that have to deal with global problems of marriage and relationships. The aspect of argumentative discourse is regarded. And the strategy of mastering some argumentative competences is outlined.

Keywords: rhetoric techniques, involvement, ideal speech situation, argumentative discourse, communication, behaviorist approach.

Сегодня преподаватели иностранных языков все чаще думают о том, как мотивировать учеников. Очевидно, что традиционный грамматико-переводной метод недостаточен для эффективного обучения. Преподаватели чувствуют необходимость в сведении формальности уроков к минимуму. Один из способов добиться этого состоит в том, чтобы сделать занятия более коммуникативными. Важность коммуникативного подхода к изучению иностранных языков подчеркивалась в работах исследователей когнитивных наук, таких как Н. Хомский и Юрген Хабермас¹² [7; 370], [11, 35, 26—58]. Многие идеи в их трудах предвосхищали такие расхожие современные понятия, как эмоциональный интеллект или идеальная речевая ситуация, как рациональная дискуссия и аргументированность. Юрген Хабермас впо-

¹ <https://studfile.net/preview/3205857/page:23/>

² <https://archive.org/details/languageproblems0000chom>

следствии считал данные идеи утопическими. Н. Хомский также поддерживал идею о важности коммуникации как одной из главных задач языка и критикуя бихевиористский подход к изучению языка [3; 50].

Одна из основополагающих идей Юргена Хабермаса состоит в том, что понимание и термины языка являются результатом истинного, произвольного соглашения и идеи того, что такое соглашение “consensus” возможно только в случае, если обсуждение абсолютно открыто и непринужденно [6]. Ю. Хабермас говорит об идеальной ситуации коммуникации — ‘The ideal speech situation’ — главный элемент идеальной ситуации коммуникации — это когда ситуация общения произвольная, непринужденная и она свободна от искажения и любого контроля извне [3; 370]. Джереми Хармер, создававший практические стратегии обучения грамматике, морфологии, пытался применять практические ситуации к упражнениям.

В данной статье мы рассмотрим перспективы использования произведений Джейн Остен, автора конца XVIII-начала XIX веков в качестве подходящего материала для реализации коммуникативного метода. Изучение на уроках произведений классической английской литературы, например, произведения Джейн Остен вполне подходит для того, чтобы применять коммуникативный подход.

Во-первых, мы рассматриваем грамматику и лексику в контексте. Например, некоторые слова, к значению которых мы уже привыкли. Слово *prejudice* — «предубеждение», имеющее явно отрицательные коннотации в настоящее время и слово *sensibility* «чувства». Например, посмотрим на сами названия романов “Sense and Sensibility” — «Разум и Чувства», “Pride and Prejudice” — «Гордость и предубеждение» у Джейн Остен. Слово “prejudice”, имеющее в современном языке явно отрицательные коннотации, судя по всему, не имело их в конце XVIII — начале XIX веков [5; 283–288]³. Слово *prejudice*, судя по всему, не имело негативных коннотаций в период эпохи Просвещения и далее в XIX веке. Слово *sensibility* должно иметь связь со словом *sensible* — «благоразумный», судя по всему, все-таки в XVIII — XIX веках имело значение «способный понять что-то чувства», то есть, действительно, ближе к значению «чувствительность», так как в романе противопоставлены две героини — Элинор и Марианн Дэшвуд⁴. Элинор воплощает благоразумие, разум, а Мэрианн — чувствительность и чувства.

³ См. Gadamer Hans-Georg. Truth and Method. 2013 С. 282–283.

⁴ Austen Jane. Sense and Sensibility. 2007. С. 13, 29, 61.

Вероятно, в XVIII веке слово *sensible* было ближе к значению чувствительный, от существительного *senses* «чувства», а позже развилось значение «разумный» — *sensible* и соответствующие выражения *have the sense* «иметь здравый смысл». В современном английском языке *sensibility* имеет значение «разумность, благоразумие. *Have the sense, commonsense, sense of direction, sense of security* и т. д. В смысловом плане мы видим противопоставление двух походов к замужеству — подход, основанный на разуме и благоразумии, как у Элинон Дэшвуд из романа «Разум и Чувства» и подход, основанный исключительно на страсти и чувствах — как у Мэрианн Дэшвуд. Эта тема является благодарной почвой для применения коммуникативного подхода, так как она кажется актуальной и для современной молодежи, и молодые люди с удовольствием вовлекаются в ее обсуждение. В романах Джейн Остен практически всегда присутствует тема двух подходов к браку — рациональный и основанный на страсти. Так, тематика женитьбы и замужества может мотивировать студентов к обсуждению вопросов, которые и перед ними стоят или скоро встанут. Это создает вовлеченность обучения, которой так стремятся добиться педагоги от обучающихся. Относительно лексики интерес представляет семантическая группа, относящаяся к браку, женитьбе, которая так широко представлена в романах Джейн Остен:

Marriage of convenience — брак по расчету, *arranged marriage* — фиктивный брак, *Shot gun marriage* — вынужденный брак. *An open marriage* — открытый брак, *matchmaker* — сводня, *sense* — разум, *sensibility* — чувствительность, *prejudice* — благоразумие.

Тематика замужества достаточно перспективна для обсуждения с подростками. Например, стоит обсудить подходы к браку, предлагаемые в произведениях Джейн Остен и какой из подходов студенты считают наиболее подходящим и правильным сегодня. Этой теме посвящено много статей, и она привлекала не только лингвистов и литературоведов, но и психологов и социологов [8]⁵.

Так ведущая колонки в современной английской газете *the Guardian* Philippa Perry — опытный психолог и журналист, регулярно основывает свои рекомендации на произведениях Д. Остен и приводит при-

⁵ В своей статье в газете *the Guardian* психолог и журналист, Филиппа Перри регулярно основывает свои рекомендации на произведениях Д. Остен. Philippa Perry. *The Guardian*. 5th January 2025. <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2025/jan/05/a-very-nice-man-is-interested-in-me-but-i-dont-feel-a-spark>

меры более или менее рационального поведения из ее романов. Например, какой из двух подходов к браку Джейн Остен считает наиболее правильным, рациональный или основанный на страсти и чувствах? Так героиня романа «Разум и чувства» Мэрианн Дэшвуд чувствовала страсть к Уиллоуби. Они оба почувствовали искру — “spark”, пишет Филиппа Пэрри. Но что стоит за этой искрой или страстью? Является ли это чем-то важным? Более подходящим женихом для нее в итоге оказывается полковник Брэндон — не такой харизматичный и даже не такой талантливый, не обладающий искрометным чувством юмора и красотой героя Уиллоуби, но разумный и мудрый. Воплощающий то, что называется *sense* в романе [9].

По мнению исследователя философии и литературы Аласдэр Макинтаер в работе «За гранью праведности» сама Джейн Остен больше склонялась к правильности рационального подхода к замужеству. [9; 242]. Джейн Остен больше склоняется к философии Аристотеля, как к более рациональной системе [9; 244].

Таким образом, на занятиях по языку можно обсуждать на английском языке стимулирующие вопросы, что будет способствовать вовлеченности студентов в обсуждение на языке и в процесс обучения. Параллельно обсуждение на языке сопровождается подачей, соответствующей приведенной выше лексики. Студенты могут почерпнуть информацию общего гуманитарного характера об истории и укладе жизни в XVIII — XIX веках. Ниже мы приводим список вопросов, которые можно обсуждать на таких занятиях:

1. Какими характеристиками по вашему мнению должен обладать идеальный супруг и супруга? Например, почему Д. Остин рассматривала Брандона гораздо более подходящей кандидатурой, чем Уиллоуби?

2. Какие основные причины для брака были в XVIII—XIX веках? Почему люди женятся сейчас, в 21 веке? Очевидно, что не всегда это происходит по любви. Мы можем рассмотреть романы «Разум и Чувства», «Аббатство Нортэнгр», «Мэнсфилд Парк». Например, Изабелла и ее брат Торп в романе «Аббатство Нортэнгр» добиваются для себя брака по расчету “*marriage of convenience*”.⁶

3. Почему так много браков разваливаются? Этот вопрос тоже является благодатной почвой для обсуждения. В XVIII—XIX веках было

⁶ Austen Jane. *Northanger Abbey*. Oxford, 2003. Джон и Изабелла Торп С. 65-69.

так много ограничений для девушек, что зачастую такие браки кажутся обреченными с самого начала.

Во времена Джейн Остен женщины имели мало прав, и могли рассчитывать на получение очень узкого спектра профессий таких, как гувернантки, учителя, домохозяйки. Выйдя замуж, женщина могла превратиться в своего рода имущество и предмет⁷ [10, 24–26]. Но Джейн Остин настаивает на том, что главной составляющей брака у должна быть любовь и искренняя привязанность супругов друг к другу, несмотря привычку в XVIII — XIX веках рассматривать браки как некую сделку, а невест как товар [10; 30–31]. В этом новаторство Джейн Остен и критика такого рационалистического подхода. Джейн Остен учит людей развивать критическое мышление, так как это один из навыков выживания.

4. Итак, можно рассмотреть разные типы брака в романах Джейн Остен. В романе «Разум и чувства» браком по расчету *arranged marriage* — можно считать союз Уиллоуби и Мисс Грей [2; 148].

5. Роман Д. Остен «Эмма» — *matchmaker* — сводница. Почему Эмма оказывается не очень хорошей сводницей?⁸ [4; 207–218].

6. Попросили ли бы вы совета у ваших друзей или родственников о том, жениться ли вам или выходить замуж или нет?

7. Что такое любовь? Каково мнение у Джейн Остин об этом? Здесь следует вспомнить, что у Джейн Остен христианское отношение к этому понятию. Любовь — это не страсть. Это более глубокое чувство, основанное на уважении, терпении и жертве. Так же важна вежливость.

Автор Аласдэр Макинтаер в работе «За гранью праведности» [8; 240] отмечает, что религиозная составляющая занимает очень большое место в романах Д. Остен, считая ее одним из последних защитников праведности и философии Аристотеля) «Героини Остен, — пишет Макинтаер, не гонятся за выгодой, а стараются делать то, что правильно. Они глубоко и искренне верующие». Отсюда и принципы Джейн Остен — христианская мораль и философия Аристотеля. Еще одна важная добродетель в системе ценностей Д. Остен — это постоянство — *constancy* [8; 242]. Это проявляется, например, в романе «Мэнсфилд Парк».

8. Почему женщины так ущемлены в правах, если они выходят замуж? У них очень мало возможностей. У них небольшой выбор. Можно сказать, что Д. Остин боролась за права женщин. Например,

⁷ Portrer Roy. English Society in the 18th Century. С. 31.

⁸ См. Faulks Sebastian. On Fiction, 2011.

в романе «Разум и чувства» упоминается особенность права, по которому в случае замужества наследство девушки полностью переходит ее супругу, и он может полностью им распоряжаться, что показано, например, в истории главных героев семейства Дэшвуд [2, 6–7]. Поэтому сестры Элинор и Мэрианн и остались без наследства, будучи детьми от первого брака⁹. Эта тема подробно разбирается автором Роем Портером в книге «Английское общество в XVIII веке» [10; 31].

Отрицательные герои пытаются ввести в заблуждение, увести с правильного пути именно с помощью риторики. Таковы, например, Изабелла и ее брат в романе «Аббатство Нортэнггр» [1, 65, 76, 181]. Навыки распознавания такой неконструктивной риторики очень важны не только как языковая компетенция, но и являются жизненно важными.

Выводы

При подготовке материалов и исследовании наследия Джейн Остен педагогам лучше усвоить междисциплинарный подход, который включает все гуманитарные науки. Романы Джейн Остин могут мотивировать в изучении английского языка не только прагматически, то есть в плане освоения грамматики, лексики, но и по другим причинам: культурным, социальным и историческим. При изучении классической литературы можно усвоить подход, позволяющий воспринимать задачи комплексно, не фокусируясь на отдельных задачах.

Романы Джейн Остен мотивируют к освоению важных лингвистических навыков, таких как ведение дневника, написание писем, владение риторикой как искусства убеждения. Все это было важно в XVIII веке и остается важным и сегодня в качестве владения приемами аргументативного дискурса. Герои Джейн Остен пользуются риторикой не только в благих целях.

Классическая литература является своеобразным дневником воспитания того времени, потому что в ней есть универсальные модели поведения, которые могут быть интересны и полезны современникам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Austen Jane. Northanger Abbey. Oxford, 2003. 579p.
2. Austen Jane. Sense and Sensibility. 2007. 295p.

⁹ Эта тема подробно разбирается автором Роем Портером в книге «Английское общество в XVIII веке. [с. 31]

3. Chomsky, Noam. Language and Problems of Knowledge: the Managua Lectures. 1988, London. 250p.
4. Faulks Sebastian. On Fiction. BBC Books, 2011. 376p.
5. Gadamer Hans-Georg. Truth and Method. Bloomsbery, 2004. 623p.
6. Jurgen Habermas — Jürgen Habermas's Communicative Reason: Triumphs and Limitations. Habermas 1970b, pp. 370—372. URL: <https://ldmac5.wordpress.com/2011/10/17/jurgen-habermas-s-communicative-reason-triumphs-and-limitations/>
7. Hymes H. Language in Culture and Society: a Reader in Linguistics and Anthropology. New York, 1964, 764p.
8. MacIntyre Alasdair. After Virtue. 1982, London. 286p.
9. Perry Philippa. The Guardian. A very nice man is interested in me, but I don't feel a spark. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2025/jan/05/a-very-nice-man-is-interested-in-me-but-i-dont-feel-a-spark>
10. Porter Roy. English Society in the 18th Century. Penguin Books, London, 1982. 420p.
11. Hymes H. Language in Culture and Society: a reader in linguistics and anthropology. New York, 1964, 764p.

УДК 372.881.111.1

Черняева И. В.,

преподаватель,
Финансовый университет при Правительстве РФ,
Москва, Россия
Chernyirina@rambler.ru

СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ БАКАЛАВРА НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА»

Аннотация. Статья посвящена стратегиям обучения профессионально-ориентированной лексике бакалавра направления «Прикладная информатика». Актуальность предъявленной темы обусловлена возрастающей потребностью в специалистах, способных к устному и письменному общению на иностранном языке в профессиональной деятельности, понимать иноязычные аутентичные источники по специальности. Поскольку лексика является основным строительным материалом нашей речи, передающей предмет мысли связно и логически последовательно, роль лексики важна, как и грамматики в формировании коммуникативной компетенции. Основная цель написания статьи заключается в теоретическом обосновании применения стратегий для формирования и совершенствования лексических навыков и умений профессиональной направленности на основе цифровых технологий.

Ключевые слова: стратегии обучения языку, прикладная информатика, профессионально-ориентированная лексика, тезаурус, цифровые инструменты.

STRATEGIES FOR TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED VOCABULARY TO BACHELOR OF «APPLIED INFORMATICS»

Abstract. The article is devoted to strategies for teaching professionally-oriented vocabulary to a bachelor of Applied Computer Science. The relevance of the presented topic is due to the increasing need for specialists capable of oral and written communication in a foreign language in their professional activities, and to understand authentic foreign sources on their specialty. Since vocabulary is the main building material of our speech, which conveys the subject of thought coherently and logically consistently, the role of vocabulary is important, as well as grammar in the formation of communicative competence. The main purpose of writing this article is to theoretically substantiate the use of strategies for the formation and improvement of lexical and professional skills based on digital technologies.

Keywords: language learning strategies, applied computer science, professionally oriented vocabulary, thesaurus, digital tools.

К основным видам профессиональных задач обучающихся по направлению «Прикладная информатика» относятся следующие: способность решать научно-исследовательские, производственно-технологические, организационно-управленческие и проектные задачи в профессиональной деятельности. Решение всех перечисленных задач требует от будущих специалистов развитой коммуникативной компетенции, уровень которой определятся «потенциалом лексического резерва», обеспечивающего свободное и эффективное коммуникативное поведение. Лексическая составляющая (терминологическая лексика) является базовым строительным материалом во всех видах речевой деятельности специалиста: продуктивной и рецептивной [4; 129].

Сформированность иноязычной профессиональной лексической компетенции достигается поэтапно на основе междисциплинарных связей, способствующих сближению дисциплин профессионального цикла и иностранного языка, являющегося средством совершенствования профессиональных знаний. Согласованность учебного материала по иностранному языку с программами специальных дисциплин создает условия для грамотного подхода при отборе лексических

единиц, аудио-, видеоматериалов и аутентичных текстов профессиональной направленности.

Сама дисциплина «информатика является междисциплинарным направлением современной науки и техники и образует целое семейство дисциплин от когнитивных наук с преимущественной психологической ориентацией до системно ориентированной кибернетики, от наук о мозге и нейронауки до разного рода технических наук, связанных с решением задач автоматизации и созданием вычислительных комплексов, от различных абстрактных информационных теорий до библиотечной науки, а также все виды информационной техники и технологий» [2; 126].

В результате освоения образовательной программы «Иностранный язык» студенты должны быть способными применять знания иностранного языка на уровне достаточном для межличностного общения и профессиональной деятельности; знать основные значения изученных лексических единиц, обслуживающих ситуации иноязычного общения в профессиональной сфере деятельности, предусмотренной направлением подготовки; понимать и сообщать информацию на основе прочитанного текста в форме подготовленного монологического высказывания; понимать монологические и диалогические высказывания при непосредственном общении и в аудио/видеозаписи, знать лексические явления, наиболее употребительную лексику и базовую терминологию профессиональной сферы деятельности, предусмотренной направлением подготовки и уметь использовать языковые средства во всех видах речевой деятельности.

С целью повышения уровня владения иностранным языком у обучающихся для решения различных задач в профессиональной и научной деятельности необходимо освоить достаточный лексический минимум терминологического характера. Ограниченное количество лексических единиц приводит к проблемам в обучении иностранному языку профессиональной направленности, неспособности понимать иноязычный дискурс, недостаточной сформированности необходимых компетенций. Во избежание проблем, по мнению О. И. Халупо, необходим тщательный отбор полезных и продуктивных лексических единиц в объеме 2500 слов-терминов, составляющих активный словарный запас лексического минимума для запоминания, ориентировочно 25—30 выученных слов к занятию.

Основными критериями отбора являются функциональность и достаточность. Необходимо выявлять самые употребительные слова по направлению подготовки для дальнейшего использования в устной и письменной речи (подготовка презентаций, перевод текстов, написание деловых писем, отчетов, докладов в сфере научных исследований) [5; 213].

По мнению А. П. Маринской, для того чтобы запомнить необходимый минимум лексических единиц (ЛЕ) студенту необходимо многократно использовать их в текстах, упражнениях, аудио-визуальных материалах. Для активного продуцирования в речи потребуется от 10 до 20 повторений слова в упражнениях, специальных заданиях, но усвоение зависит от степени сложности лексической единицы, уровня языковой подготовки, установленных многообразных связей (ассоциативные связи, синонимические, антонимические ряды, синтагматические связи, деривационные связи), а также индивидуальных особенностей студентов [1; 170–171].

Педагогов, психологов, лингвистов всегда интересовали эффективные способы развития иноязычного общения, поэтому в специализированной литературе встречаются различные виды стратегий: стратегии учения (изучения языка — языковые стратегии) и стратегии использования языка (коммуникативные и социальные стратегии); деятельностные стратегии, нацеленные на гармоничное развитие личности в процессе взаимодействия педагога с обучающимися, совершенствующее эмоционально-волевою и ментальную сферы личности; интерактивные стратегии, повышающие эффективность и интенсивность обучения иностранному языку благодаря непрерывному общению, в том числе с применением компьютерных и Интернет технологий; интегративные творческие технологии.

Заимствованный из военной сферы термин *стратегия* (в переводе с др. греческого — искусство полководца) широко используется в различных областях экономической, политической, научной, образовательной деятельности. Общеизвестное понимание этого термина заключается в процессе долгосрочного планирования для достижения определенных целей.

В методике преподавания иностранному языку во второй половине 20 века появилась новая предметная область — *стратегии обучения языку*, повышающие качество образования с помощью эффективных способов и, главным образом, нацеленные на развитие

учебной самостоятельности. Представленные преподавателем стратегии смогут оказать существенную поддержку студентам в их самостоятельной работе с иноязычными материалами, при столкновении с трудностями в освоении учебной дисциплины «Иностранный язык».

Принимая во внимание тот факт, что в современном образовании преподаватель не является единственным источником знаний, принципиальную роль в этой связи играет коллективное взаимообучение, способствующее развитию метапредметных навыков и осуществляющееся в групповой, парной формах работы, проектных технологиях. Знакомя студентов с метакогнитивными стратегиями, а именно: самооценка субъекта о своих предметных знаниях, когнитивных способностях, аффективных состояниях, мотивационных особенностях; самоуправление познанием (знание о собственных приемах и стратегиях организации и управлении познанием), приобретаются знания о познавательных процессах и стратегиях (когнитивных, метакогнитивных техниках), которые студенты используют в учебной деятельности.

В отечественной методической литературе также приводятся примеры дефиниций исследуемого феномена «*учебные стратегии*», в том числе связанные с приемами запоминания иноязычной лексики. В частности, А. Н. Шамов ориентирует на включение в учебную деятельность комплекса когнитивных процессов для целостного восприятия и понимания аутентичных текстов при аудировании и чтении. Ученый утверждает, что применение специальных стратегий обучения лексике способствует запоминанию продуктивного и рецептивного лексического материала. Специальные стратегии — это мнемонические приемы, к которым относятся перекодирование, достраивание запоминаемого материала, сериация, работа над словарными ассоциациями, регулярное повторение [7; 89].

Обычное заучивание слов вызывает негативную реакцию у студентов, в связи с этим обстоятельством предлагается Система запоминания, разработанная немецким психологом Германом Эббингаузом, которая называется «кривой забывания», сформулированная автором в монографии «Память». Особенность системы Эббингауза заключается в том, что регулярное повторение изучаемого материала способствует его закреплению в долговременной памяти.

Схема повторений для долговременного запоминания по Эббингаузу состоит из пяти повторений: первое повторение — сразу после

того, как выучен материал; второе — через 20–30 минут после первого; третье — через день после второго; четвёртое — через 2–3 недели после третьего; пятое — через 2–3 месяца после четвёртого.

В педагогической практике существует достаточно обширный арсенал разных видов игр: ролевые, деловые, компьютерные, дидактические, применяемые для наращивания специальной лексики в области выбранной специальности. Для решения учебной задачи предлагаются интеллектуальные игры, среди которых наиболее эффективным считается кроссворд (англ. Crossword «пересечение слов»).

В проведенном исследовании И. В. Черняевой и Е. С. Якушовой [6; 276], в котором приняли участие студенты первого курса бакалавриата дистанционного образования и заочной формы обучения, был проведен анализ успеваемости студентов при выполнении заданий разного типа: лексико-грамматические тесты, языковой кроссворд, эссе, квиз (викторина), доклад с презентацией. Самые высокие результаты показали обе группы по заданию «Языковой кроссворд» (выше 90,0%). Состязательная форма составления и решения кроссворда способствует эффективному запоминания лексических единиц.

Принцип наглядности, являющийся «золотым правилом» дидактики, как называл его Я. А. Коменский, не менее важен в организации процесса обучения лексике, так как наглядность способствует усвоению звуковой, письменной, семантической и употребительной языковой единицы. В этой связи следует использовать различные виды наглядности комплексно (таблицы, схемы, инфографику, карты памяти, знаковую символику, карточки, подготовленные средствами цифровых сервисов — Quizizz, обучающие видеоролики, презентационные слайды, платформа Moodle с актуальными материалами для самостоятельной работы студента с возможностью тренировать лексику для коммуникаций в профессиональной сфере: flash cards, word pairs, matching, crossword, missing words, gap filling).

Особую роль в овладении речевой деятельностью играют упражнения, которые разрабатываются преподавателями в соответствии с выбранными стратегиями. Разработанная система упражнений Т. С. Серовой и Г. Р. Чайниковой, основанная на овладении и рецептивной лексикой, и единицами активного минимума, опирается на коммуникативную и познавательную потребность обучающихся; на когнитивные процессы (память, внимание, мышление, восприятие)

в соответствии с целями обучения иностранному языку в неязыковом вузе. По мнению разработчиков упражнений, профессионально-ориентированная лексика отбирается по принципу тезауруса (от греч. Thesaurus — «сокровищница, запас»), который означает структурированный объем знаний, полученный субъектом в определенной области, отражающий систему понятий и определений в иерархической взаимосвязи. Словарь-тезаурус выстраивается с учетом разнообразных компетенций, являющихся структурными компонентами коммуникативной компетенции, а именно: лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, социальной и стратегической [3; 93].

Для активизации мыслительной деятельности, более эффективного усвоения лексики и запоминания целесообразно использовать ментальные карты (mind-map), изготовление которых возможно с применением цифровых сервисов в зависимости от уровня сложности: Coogle, Mindmeister, ConceptDraw, XMind или iThoughtsX.

В заключение хотелось бы сделать выводы на основе вышеизложенного. Прежде всего, отметить важность профессионально ориентированной лексики для бакалавров направления «Прикладная информатика» и связи профессиональной лексики с успехом в карьере и коммуникацией в международной профессиональной среде. Несмотря на выявленные проблемы в обучении иноязычной профессиональной лексике (сложность терминов, ограниченность практических навыков, трудности в запоминании) выявлены эффективные стратегии обучения: командный и междисциплинарный подход, использование современных технологий (онлайн-курсы, игровые элементы); интерактивные упражнения (тесты, ролевые игры, дебаты на темы, связанные с ИТ).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ванягина М. Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике. Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 71—85 DOI: 10.31862/2500-297X-2019-3-71-85.
2. Маринская А. П. Современные принципы обучения профессионально-ориентированной лексике в техническом вузе. Управление образованием: теория и практика / Education Management Review Том 11 (2021). № 3 / Volume 11 (2021). Issue 3. DOI:10.25726/w5785-1669-5856-h.C. 170
3. Седакин В. П. О предмете прикладной информатики. Статистика и экономика. № 4, 2009. С. 126—131. С. 126.

4. Серова Т. С., Чайникова Г. Р. Система упражнений для развития лексической компетенции. Педагогическое образование в России. 2013. № 6. С. 91–97. С. 93
5. Стародубцева О. Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза. Бюллетень сибирской медицины, 2013, том 12, № 3, с. 127–131.
6. Халупо О. И. Отбор лексических единиц для профессионального иностранного языка. Филологические науки, Вопросы теории и практики. 2017. № 6 (72) в 3-х ч. Ч. 2. С. 212–214.
7. Черняева И. В., Якушова Е. С. Особенности преподавания иностранных языков студентам неязыкового вуза в условиях цифровизации образования. Проблемы современного образования. 2022. С. 268–283. DOI: 10.31862/2218-8711-2022-1-268-283.
8. Шамов А. Н. Обучение лексической стороне речи и пути ее совершенствования в условиях средней школы. Известия ВГПУ. 2011. С. 88–93. С. 89.

СЕКЦИЯ 2

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

УДК 372.881.111.1

Ю. В. Артёмова

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

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ В СФЕРЕ МАРКЕТИНГОВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ОСНОВЕ ПЛАТФОРМЫ TWEE

Аннотация. Статья посвящена развитию умения говорения, для обучения которой необходимо создавать приближенные к реальности ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью выпускников. В связи с этим преподавателю необходимо предлагать проблемные, актуальные темы и вопросы, дающие дополнительные стимулы к общению, а также анализировать, ассистировать во время выполнения упражнений. Таким образом, изучая потенциальные возможности и ценные свойства, предоставляемые новыми инновационными разработками в образовании, определяется их и дидактические возможности создания модели обучения для профессионально-ориентированного курса.

Ключевые слова: моделирование обучения, иностранный язык, обучение говорению, неязыковой вуз, маркетинговые коммуникации, искусственный интеллект.

Y. V. Artemova

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

MODELING OF THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS TO SPEAK IN THE FIELD OF MARKETING COMMUNICATION ON THE BASIS OF THE TWEE PLATFORM

Abstract. The aim of the article is to develop speaking skills, for which it is necessary to create situations close to reality related to the future professional activities of

graduates. In this regard, the teacher needs to suggest problematic, relevant topics and questions that provide additional motivation for communication, as well as analyze and assist during the exercises. Thus, by studying the potential opportunities and valuable properties provided by new innovative developments in education, their didactic possibilities for creating a learning model for a professionally oriented course are determined.

Keywords: teaching modeling, foreign language, teaching speaking, non-linguistic university, marketing communications, artificial intelligence.

Обучение как любой сложный процесс нуждается в предварительных стадиях разработки и моделирования, то есть создания модели. Слово «modulus» переводе с латинского — мера, образец, и методы исследования в области обучения различных схем определенного фрагмента деятельности с ее основными характеристиками служат базисом или моделью для практической деятельности более широкого круга объектов в системе обучения.

Важно отметить, что проведение экспериментального обучения на модельных образцах или схемах более наглядно и имеет дальнейшее воплощение в более сложных проектах и исследованиях, отражая один или несколько небольших процессов или циклов, включенных в более крупную образовательную систему. Даже если такого рода модели отражают только один аспект обучения (в данном исследовании это говорение), они безусловно передают основные дидактические функции, которые трудно поддаются исследованию, но которые легче анализировать и изучать на небольшой модели, о чем указывает Д. Н. Кожевников [3].

В связи с этим, схематическое отображение процесса обучения представлено на рис. 1, которая создана на основе схемы, описанной И. Л. Бим [1]. На ней, помимо взаимодействия и взаимодополнения П (преподавателя) и У(ученика), также с помощью направленных линий показаны процессы передачи и получения информации,

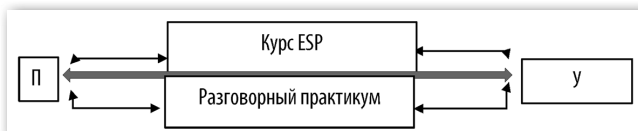


Рисунок 1 — Схема процесса обучения студентов неязыковых специальностей говорению с использованием разговорного практикума для курса ESP

и дальнейшее ее усвоение объединилось в единую дидактическую цель — получение знаний. При этом включаются новые элементы (курсы и практикумы), которые видоизменяют, дополняя воздействие преподавателя на ученика, создавая новое самостоятельное движение воздействия на ученика и преподавателя к курсу и практикуму.

Для обучения говорению как монологической, так и диалогической речи ученые выделяются два пути, которые учеными называются примерно одинаково: «сверху» и «снизу» [2] или «сверху вниз» и «снизу вверх» [4], но суть которых схожа независимо от названия. Опорами для диалогов в случае «сверху» в основном является текст, но также видео материал или речевые установки.

Моделируя процесс обучения с использованием разговорного практикума для развития диалоговой речи, были подготовлены упражнения разговорного практикума, разработанные на платформе Twee, приведённые в таблице 1, с указанием цели обучения для упражнений каждого типа.

Таблица 1

Примеры речевых упражнений, созданные на платформе Twee, и их дидактические характеристики, путь «сверху»

Тип упражнений и их характеристики	Примеры упражнений
<i>Тема «Truth and fiction in PR rhetoric»</i> <i>новые лексические единицы выделены тексте в примере 1</i>	
Подготовительные упражнения — пересказ, обсуждение, вопросы после прочтение или прослушивания текста на основе новой лексики, список слов или план текста в качестве опор для порождения высказываний в диалоге. Цель: овладение учащимися структурно-правильным оформлением собственного устного высказывания. Готовый текст служит в качестве образца для речевого воспроизведения.	1. Time to Read. Outline of the text and retell it using the outline and words from the text. <i>In today's world, information is everywhere. It is almost ubiquitous, appearing on our phones, computers, and television. In public relations, or PR, a narrative is often crafted to shape how the public views a company or person. This narrative can highlight the exceptional attributes of a product or service. However, we must be aware that this information may sometimes be ambiguous or even mendacious.</i> <i>PR experts aim to make their messages as comprehensible as possible so the audience can easily understand them. When they succeed, the message begins to take shape in the public mind. However, it can be challenging to forge a positive perception without it seeming too good to be true. At times, companies will try to lessen any negative impressions left by previous actions...Thus, in the world of PR, the line between truth and fiction is often blurred, and careful navigation is essential to truly understand the messages being conveyed.</i>

Тип упражнений и их характеристики	Примеры упражнений
Речевые упражнения нацелены на составление вопросов, диалогов, продолжение диалогов, используя опоры (описание, фото, цитаты, схемы) как содержание диалога, продолжение расспроса, согласно условиям в задании. Цель: развитие умения диалогового высказывания по аналогии с образцом, обучение происходит от подготовленного примера к неподготовленной речи.	2. Advertisement about the workshop about PR. Ask questions about it if you are interested in the workshop. Invite your opponent to join the workshop. (optionally) Make up your own advertisement and invite everybody. <i>Discover the fascinating world of truth and fiction in PR rhetoric! Join our engaging workshop where you will learn how PR shapes our understanding of reality. Explore techniques used by professionals to create powerful messages. You will practise analysing different PR campaigns and understand the balance between truth and persuasion. This workshop is perfect for students, professionals, and anyone interested in communication. Don't miss this chance to improve your skills and knowledge in an essential area of modern life. Sign up today...</i>
Творческие задания — ролевые игры, деловые игры проблемной направленности, дискуссии анализ ситуаций, проекты, «круглые столы» и другие. Цель: развитие умений связного и логически верного изложения информации, аргументация, критически оценка, анализ.	Read these opinions. Which one do you agree with the most and why? <i>Mary: Advertising has evolved from simple newspaper ads to creative and exciting social media campaigns, like the café ad that caught my eye.</i> <i>Alex: I see advertising as a way to deceive people into buying unnecessary products. I once bought a gadget based on an attractive ad, only to find it useless.</i> <i>George: Advertising can be witty and entertaining, but it also creates pressure for consumers to conform. It's a mixed bag of effects.</i>
Тестирование, оценочные упражнения — обсуждение и конструктивное решение проблемы по заданному сценарию с выделением ролей, возможно попарно. Необходимо вступать и выходить из разговора, используя вводные слова, приветственные конструкции и слова прощания. Цель: определение и оценка по критериям решение коммуникативной задачи, организация высказывания, языковое оформление умений логического построения высказывания.	Student 1. Imagine you are a storyteller in your town. Introduce yourself. Make conversation and answer questions from Student 2: • <i>storytelling themes, such as adventure, community problems</i> • <i>transmitting stories (e.g. the Internet, newspapers)</i> • <i>where storytelling plays a crucial role (e.g. a community event, a family gathering, projects)</i> End the conversation Student 2. Imagine you are a storyteller in your native town. Introduce yourself. Make conversation and answer questions from Student 1: • <i>storytelling themes, such as mystery, voluntary help</i> • <i>transmitting stories (e.g. podcast, The radio...)</i> • <i>where storytelling could play a crucial role (e.g., a community event, a family gathering, projects)</i> End the conversation.

Второй путь обучения говорению, который квалифицирован выше — «снизу», то есть на основе реплик, единицы высказывания разворачивается целый диалог, для этого типа обучения предполагаются примерные задания, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Примеры речевых упражнений, созданных на платформе Twee и их характеристики при обучении диалоговой речи, путь «снизу»

Тип упражнений и их характеристики	Примеры упражнений
Тема «Truth and fiction in PR rhetoric»	
Вопросы, предполагающие реакцию собеседника (в основном от преподавателя) и продолжение диалога без использования опор за счет проблемности и содержательности. Цели: мотивировать для создания высказываний на АЯ, выражать свое индивидуальное мнение, идеи, эмоции.	Let's answer the following questions: 1. <i>What did you think of the press conference today?</i> 2. <i>How do you see new ideas take shape in discussions about truth and fiction?</i> 3. <i>Can you recall a time when you faced an acute dilemma regarding the truthfulness of a narrative?</i>
Реплики, которые стимулируют распрос, наличие новой информации провоцирует самостоятельность в содержании говорения. Цели: формирование речевых навыков, которые создают основу для общения на иностранном языке.	Let's dive into a dialogue: 1. <i>It is for businesses to effectively merchandise their products through advertising, isn't it?</i> 2. <i>I believe there is an emphasis on certain lifestyles in modern advertising.</i> 3. <i>Well, they were trying to push a narrative. Make themselves look exceptional and all that.</i>
Ответы, которые разворачиваются в повествование, небольшой монолог, так как дают стимул в выражении собственной характеристики фактов, даже при наличии опор в ответах преподавателя. Цели: формирование речевых навыков, при которых внимание в основном сосредоточено на содержание диалога, а не лексическо-грамматическую форму.	What do you think about it: 1. <i>Yeah, it was a lot of PR rhetoric. Hard to really understand what's going on amidst all of that.</i> 2. <i>Oh yeah, and did you see who they got to endorse their claims? Completely forged endorsements.</i> 3. <i>Right! It's like they want us to believe them without any real evidence or facts to back it up.</i>

Для развития умений диалоговой речи необходимо создавать приближенные к реальности ситуации, потому что ситуативность очень важна при диалоге. В связи с этим преподавателю необходимо предлагать проблемные, актуальные темы и вопросы, дающие дополнительные стимулы к общению, а также анализировать, ассистировать во время выполнения упражнений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. М., Русский язык, 1977, 288 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов учреждений высшего образования — 8-е издание, исправленное и дополненное. Москва: Академия, 2015. 368 с. — ISBN 978-5-4468-1721-4. — EDN YZRSDb.
3. Кожевников, Д. Н. От моделей обучения к моделям усвоения. Вестник московского университета, серия 20. Педагогическое образование, 2013, № 4, с. 50–59.
4. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам / Е. Н. Соловова. — 2-е изд. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 272 с.

УДК 372.881.1

Борщенко Г. М.,

канд. пед. наук,

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,

Санкт-Петербург, Россия

bortshenko_gm@spbstu.ru

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ МИКРООБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье представлена поэтапная модель развития иноязычных коммуникативных умений на основе микрообучения. Научная новизна исследования заключается в обосновании мультиплатформенной системы цифровых учебных модулей в проекции на этапы формирования умения.

Ключевые слова: микрообучение, этапы развития умения, цифровые средства обучения, иноязычные коммуникативные умения, лингвистические направления подготовки.

Borschenko G. M.,

PhD,

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,

Saint Petersburg, Russia

bortshenko_gm@spbstu.ru

FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT BASED ON MICRO-LEARNING

Abstract. The article presents a step-by-step model of foreign language communicative skills development based on micro-learning. The scientific novelty of the study is the

rationale of a multi-platform system of digital training modules related to the stages of skill formation.

Keywords: micro-learning, stages of skill development, digital means of learning, foreign language communicative skills, non-linguistic training programs.

Задача повышения эффективности иноязычной подготовки в рамках образовательных программ высшей школы для неязыковых специальностей не теряет своей актуальности. Анализируя в качестве примера требования к компетенциям, указанные в образовательных и профессиональных стандартах для направлений подготовки в сфере информационных технологий [3; 4], можно заключить, что, кроме владения языковыми аспектами (слухо-произносительные, лексико-грамматические и др.), требуется развитие коммуникативных умений, включающих общение в различных контекстах, создание и восприятие стилистически дифференцированных сообщений. Развитие компьютерно-опосредованного обучения в определенной степени способствует решению указанной задачи, однако, наблюдение за сформировавшейся практикой обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в условиях высшей школы выявляет ряд проблем:

1) количество времени, выделяемого на дисциплину «Иностранный язык» (EGP, ESP), является недостаточным для формирования иноязычных коммуникативных умений на необходимом уровне;

2) изменение образовательных программ и вариативность использования дистанционного и гибридного обучения в вузах затрудняется ввиду высокой степени регламентированности учебного процесса;

3) внешние и внутренние факторы учебной среды дестабилизируют учебную мотивацию студентов и др.

Соответственно развитие контекстно детерминированных умений иноязычной коммуникации требует специального подхода, основой которого, по нашему мнению, может являться концепция микрообучения.

На основании ранее проведенного нами исследования [1] микрообучение определяется как методология, которая основывается на идее обучения в малых порциях в условиях краткосрочных интервалов времени с ориентацией на решение конкретной образовательной задачи, реализуемой посредством взаимодействия с учебным материалом, структурированным в виде единиц контента. Данный формат предполагает короткие занятия, структурирование материала по принципу

«одно занятие — отработка одного умения» и представление содержания в легко усваиваемой форме. Соотнося ключевые характеристики концепции микрообучения (количество времени на одно занятие, мультиформатность и использование цифровых ресурсов) с этапами развития умения, обозначенными В. М. Гурленовым [2], мы предлагаем следующую гибридную модель:

1) распределение коротких уроков между очным форматом обучения и самостоятельной работой студентов;

2) системная организация модулей в соответствии с этапами развития целевых умений;

3) использование различных цифровых платформ, ключевыми характеристиками которых являются возможность свободного доступа для студентов, наличие мобильной версии программного обеспечения и мультиформатность представления материала.

Рассмотрим каждый этап развития умения в рамках предлагаемой модели. Ознакомительный этап развития умения реализуется в очном формате, работа с учебным материалом осуществляется с помощью цифровых устройств (в том числе личных), при непосредственной поддержке преподавателя (до 15 минут от традиционного аудиторного занятия). Обучающиеся получают теоретико-практическую основу и общее понимание материала и целей его освоения. Модули, изучаемые в очном формате, могут быть размещены на платформах, доступ к которым предоставляется вузом (например, Moodle) или на открытых платформах, для свободного доступа студентов, в том числе с помощью мобильных приложений. Рекомендовано использование информативных визуальных средств (инфографика, мини-видео и т. д.). Далее в качестве проверки усвоения материала и немедленного практического закрепления обучающиеся отвечают на контрольные вопросы в формате мини-теста.

Аналитический этап развития умения заключается в разделении действия на последовательные шаги, выполнение которых приводит к известному результату, и сопряжен с многократным повторением необходимых действий с целью формирования их автоматизма. Модули, изучаемые на данном этапе, могут быть размещены на открытых платформах, реализующих алгоритмы интервального повторения. На данном этапе используются задания, основанные на многократном повторении материала, которое способствует лучшему запоминанию и формированию автоматизма простых действий, в совокупности являющихся основой целевого умения (flash-cards, тесты и т. д.).

На синтетическом этапе развития умения происходит соединение ранее определенных элементов в минимальное стереотипное умение, позволяющее решать более комплексные задачи и предполагает готовность обучающегося варьировать автоматизированные действия. Модули, изучаемые на данном этапе, могут быть размещены на открытых платформах, позволяющих составлять задания, требующие выбора решения в контексте типовых ситуаций (мини-кейсы с вариантами ответов и т. д.).

Заключительный этап развития умения — ситуативный — это переход от стереотипности к вариативности действий в конкретных ситуациях с большим количеством факторов. Задания должны быть направлены на переход от решения типовых задач к комплексной деятельности, активизирующей те базовые знания и навыки, которые релевантны конкретным ситуациям. Разработка подобных заданий в рамках академического подхода крайне осложнена, однако, может быть выполнена с помощью технологий эдьютейнмент (текстовый квест, визуальная новелла и т. д.).

Аналитический и синтетический этапы реализуются в рамках самостоятельной работы студентов, что обусловлено необходимостью больших временных затрат на прохождение этих этапов. Ситуативный этап может быть сопряжен с чередованием очного и самостоятельного форматов обучения.

Таким образом, интенсификация процесса изучения дисциплины «Иностранный язык» посредством внедрения гибридного формата развития коммуникативных умений, выходящих за рамки традиционной программы, на основании концепции микрообучения позволяет осуществлять подготовку специалистов в соответствии с требованиями профессионального сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борщенко Г. М., Рубцова А. В. Концептуальные основы применения микрообучения в иноязычном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2024. — № 10 (октябрь). — С. 156–169. — URL: <http://e-koncept.ru/2024/241161.htm>.
2. Гурленов В. М., Трофимова Ю. И. Навык и умение в овладении иноязычной речью // Человек. Культура. Образование. — 2022. — № 3 (45). — С. 158–172
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 сентября 2017 г. N929 Об утверждении федерального ... Редакция с изменениями N1456 от 26.11.2020 Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавр

риат по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника.
Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24>

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 20 июля 2022 г. № 424н
Об утверждении профессионального стандарта «Программист». Режим доступа:
<https://www.fgosvo.ru/docs/index/2/6>

УДК 372.881.111.1

Бурмантова А. Ю.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
anya_b2000@mail.ru

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА С ПРИМЕНЕНИЕМ ОНЛАЙН-РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье анализируются примеры и специфика применения онлайн-ресурсов для развития навыков говорения у студентов экономического вуза, которые изучают профессиональную лексику на занятиях по иностранному языку. Особое внимание уделяется современным требованиям к выпускникам экономических вузов. Автор подчеркивает важность использования онлайн-ресурсов в учебном процессе, поскольку они помогают студентам погрузиться в аутентичную языковую среду, практиковать навыки говорения в реальных условиях и получать быструю обратную связь, что способствует повышению их мотивации к изучению иностранного языка и готовит к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: онлайн-ресурсы, навыки говорения, развитие, студенты экономических вузов, иностранный язык, профессиональная лексика.

Burmantova A. Y.,

Saint-Petersburg State Economic University,
Saint Petersburg, Russia
anya_b2000@mail.ru

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SPEAKING SKILLS AMONG STUDENTS OF AN ECONOMIC UNIVERSITY USING ONLINE RESOURCES

Abstract. The article analyses the examples and specifics of using online resources for the development of speaking skills of students of an economic university who study professional vocabulary in foreign language classes. Special attention is paid to the modern requirements for graduates of economic universities. The author emphasizes the importance of using online resources in the educational process, as they help

students immerse themselves in an authentic language environment, practice speaking skills in real conditions, and receive quick feedback, which enhances their motivation to learn a foreign language and prepares them for professional activities.

Keywords: online resources, speaking skills, development, students of an economic university, foreign language, professional vocabulary.

На сегодняшний день цель высшего образования, согласно ФГОС ВО, «заключается не только в развитии навыков и компетенций студентов, но и в формировании личности, способной отвечать высоким требованиям современности, что предполагает постоянное саморазвитие и активное использование современных средств для совершенствования профессиональных качеств».

Современные требования к выпускникам экономических вузов заключаются не только в овладении профессиональными навыками, но и в умении говорить на иностранном языке на высоком уровне.

Однако традиционные методы обучения, такие как лекционные занятия, чтение и перевод текстов, выполнение грамматических упражнений, часто не предоставляют возможность для развития навыков говорения в полном объеме. Основные ограничения включают:

- Недостаток времени на практику говорения в рамках учебного процесса.
- Ограниченное количество аутентичного языкового материала.
- Отсутствие персонализированного подхода к обучению.
- Формирование групп студентов с разным уровнем языковой подготовки и мотивации.

Поэтому возникает необходимость в поиске и применении более эффективных и современных средств цифровой педагогики.

Растущая значимость информации и динамичность развития современного общества подчеркивают необходимость переоценки методов образования. Эффективное развитие современной педагогической науки возможно осуществить только при использовании современного подхода, предполагающего внедрение новых технологий и методов обучения в систему высшего образования.

Использование онлайн-ресурсов на занятиях по иностранному языку способствует расширению возможностей для развития коммуникативных навыков. Использование цифровых инструментов позволяет:

- Индивидуализировать процесс обучения, подстраивая задания под уровень подготовки студентов.

- Обеспечить доступ к аутентичным материалам, связанным с экономикой.
- Предоставлять мгновенную обратную связь, что способствует более эффективному усвоению материала.

Одним из ключевых аспектов эффективного обучения с применением онлайн-ресурсов является создание интерактивных заданий. Такие задания:

- Способствуют моделированию реальных ситуаций делового общения (переговоры, презентации, обсуждения).
- Повышают уровень вовлеченности студентов в процесс изучения языка.
- Позволяют отрабатывать профессиональную лексику в естественных условиях.

Это особенно актуально для преподавателей профильных дисциплин в экономических вузах, которым требуется не только помочь студентам овладеть профессиональной лексикой, но и сформировать у них профессиональную дискурсивную компетенцию.

Использование интерактивных онлайн-ресурсов позволяет интегрировать в образовательный процесс реальные ситуации, с которыми студенты могут столкнуться в жизни. Для формирования и развития навыков говорения применяются различные упражнения, основанные на использовании онлайн-сервисов. Современные онлайн-ресурсы помогают студентам преодолевать языковой барьер, улучшать произношение, расширять словарный запас и учат свободно и уверенно говорить на профессиональные темы [2; 170].

Рассмотрим несколько примеров эффективных онлайн-ресурсов:
1. BBC Learning English — Business English.

BBC Learning English — один из самых авторитетных ресурсов для изучения английского языка. Специальный раздел Business English разработан для тех, кто хочет развить навыки делового общения, что делает его особенно полезным для студентов-экономистов. На сайте представлены подкасты и видеоролики на экономические и бизнес-темы с профессиональными дикторами, интерактивные упражнения для тренировки произношения и закрепления новых слов по экономической тематике, новости мировой экономики в формате аудиофайлов с объяснением сложных терминов. Также можно найти разбор реальных деловых ситуаций, например, проведение переговоров, работа в международной компании, обсуждение финансовых вопросов. На занятии студентам предлагается прослушать выпуск из раздела Business Daily

(короткие аудиоматериалы на экономические темы), затем для закрепления профессиональной лексики необходимо выполнить несколько интерактивных заданий (quizzes). В конце занятия преподаватель разбирает со студентами просмотренный выпуск, задает вопросы, на которые студенты отвечают, используя новую лексику. Как результат у студентов развивается словарный запас по теме, улучшается восприятие речи на слух, происходит тренировка навыков говорения

2. Сайт ESL Lounge Student — это онлайн-ресурс, который предлагает различные материалы для изучения английского языка. Он ориентирован на развитие грамматических и лексических навыков, а также на понимание прочитанного, произношение и говорение студентов. На сайте доступны аудиоупражнения, карточки для запоминания новой лексики и настольные игры, чтобы сделать обучение английскому языку более интересным для студентов. Здесь можно найти специальную вкладку Business English, которая разделена по уровню владения языком. Студентам предлагаются различные интерактивные упражнения на употребление профессиональной лексики (multiple choice, matching exercise, fill in the gap exercise). Более того, на сайте представлены упражнения, направленные на развитие навыков говорения (после прочтения статьи на экономическую тематику, можно найти вопросы для дискуссии).

3. TalkEnglish — Business English. Это сайт, который специализируется именно на развитии навыков говорения. В разделе Business English собраны диалоги и упражнения, направленные на обучение деловому общению. Сайт предлагает готовые деловые диалоги с аудиосопровождением, ролевые сценарии переговоров, собеседований, деловых встреч, советы по общению в международной среде. На занятиях по английскому языку студенты прослушивают диалоги и повторяют за дикторами, затем разыгрывают диалоги между собой, используя профессиональную лексику из диалогов. В результате студенты развивают беглость речи, улучшают интонацию и осваивают профессиональную лексику.

4. Приложение Ewa, основанное на искусственном интеллекте, позволяет учить слова и лексические конструкции через отрывки из различных фильмов, сериалов и игр. Данный формат вызывает больший интерес у студентов по сравнению с традиционными карточками. Что касается развития навыков говорения, это приложение помогает улучшать диалогическую речь. В конце каждого небольшого видеоролика на экране появляется реплика, на которую ученику необходимо дать грамматически и лексически правильный ответ, используя пройденный в течение занятия материал. В роли собеседников выступают

популярные актеры и анимационные персонажи, что помогает сделать процесс обучения более увлекательным и интерактивным [1; 5].

5. TED Talks — Business & Economics. На сайте представлены видеолекции известных экспертов в различных сферах, включая экономику, финансы и бизнес. Эти материалы позволяют студентам адаптироваться к естественной речи, развивать навыки построения логичных высказываний и умение аргументированно отстаивать свою позицию. До начала работы с видеосюжетом важно провести работу по снятию лексических трудностей, так как материал рассчитан на более высокий уровень владения языком. Студенты смотрят видео сначала с субтитрами, затем без. Также они могут просмотреть транскрипт к видео, выписать ключевые идеи и лексику, затем пересказать или обсудить с учителем и между собой тему, представленную в видео. Результатом таких упражнений будет улучшение восприятия речи, развитие умения выступать публично, изучение экономической терминологии.

6. Новостные сайты такие как «The Financial Times» и «The Economist», способствуют развитию речевых навыков будущих специалистов в области экономики. Адаптированные версии статей можно найти на таких образовательных сайтах, как «Breaking News English» или «News in Levels». После прочтения статьи можно предложить студентам обсудить ключевые идеи и то, как они относятся к тому, что они узнали на занятиях [3; 138].

Таким образом, развитие навыков говорения является важнейшим этапом в обучении студентов экономических специальностей. Применение, создание и разработка интерактивных заданий на онлайн-платформах, помогает индивидуализировать подход к работе со студентами, а обучающимся погрузиться в аутентичную языковую среду, практиковать навыки говорения в условиях реального общения и быстро получать обратную связь, что способствует повышению их мотивации к изучению иностранного языка. Систематические занятия и сочетание различных методов позволят студентам уверенно обсуждать экономические вопросы, применяя профессиональную лексику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельшева М.Д. Использование компьютерных технологий в обучении учеников основной общеобразовательной школы говорению на английском языке.— Москва: Наука в мегаполисе Science in a Megapolis.— 2023.— № 3(48).— С. 1–7.
2. Богачевский В.М. Использование интерактивных онлайн-сервисов на занятиях по английскому языку.— Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Ажур», 2023.— С. 169–176.

3. Симеонова Н. М. Обучение иноязычной диалогической речи студентов экономического вуза средствами интернет-технологий в процессе самостоятельной работы. — Москва: Мир науки, культуры, образования. — 2024. — № 1(104). — С. 378–382.

УДК 372.881.111.1

Быкова Н. О.,

канд. социол. наук,

Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского,

Саратов, Россия

n.o.bykova@yandex.ru

Чернышкова Е. В.,

докт. социол. наук, доцент,

Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского,

Саратов, Россия

chervy@mail.ru

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧИ: ПЕРСПЕКТИВЫ ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ (НА ПРИМЕРЕ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования искусственного интеллекта в процессе обучения устной речи студентов неязыковых вузов. В ходе анализа методик обучения подчеркивается, что традиционные подходы оказываются недостаточно эффективными для формирования уверенных коммуникативных навыков. Авторы анализируют ИИ-технологии, их влияние на формирование языковых навыков и повышение уровня спонтанного говорения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иностранные языки, навыки говорения, иноязычное обучение, виртуальные помощники, чат-боты.

Bykova N. O.,

Candidate of Sociological Sciences

Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky,

Saratov, Russia

n.o.bykova@yandex.ru

Chernyshkova E. V.,

Doctor of Sociological Sciences, Associate Professor,

Saratov State Medical University named after V.I. Razumovsky,

Saratov, Russia

chervy@mail.ru

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ORAL LANGUAGE TRAINING: PERSPECTIVES FOR NON-LANGUAGE LEARNERS (MEDICAL UNIVERSITY CASE STUDY)

Abstract. The article considers the possibilities of using artificial intelligence in the process of teaching oral speech to students of non-language universities. The analysis

of teaching methods emphasizes that traditional approaches are not effective enough for the formation of confident communicative skills. The authors analyse AI-technologies, their influence on the formation of language skills and increasing the level of spontaneous speaking.

Keywords: artificial intelligence, foreign languages, speaking skills, foreign language learning, virtual assistants, chatbots.

Современное общество выдвигает устойчивые требования к владению иностранными языками, что становится неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки, в том числе студентов медицинских вузов. Однако система современного образования не в полной мере способствует созданию языковой среды, необходимой для совершенствования языковых компетенций. Распространено ошибочное мнение, что при обучении иностранному языку в неязыковых вузах приоритет следует отдавать освоению профессиональной терминологии и грамматических структур. На занятиях по иностранному языку развитие устной речи студентов часто организуется в формате парной или групповой работы среди обучающихся, не являющихся носителями языка. Данный подход не обеспечивает формирование гибкости коммуникативного поведения, не реализуется одна из ключевых характеристик спонтанной устной речи — ее зависимость от реакции собеседника.

Говоря о преподавании иностранного языка, стоит провести грань между «изучением языка» и «овладением языком» [5]. Первое соотносится с процессом осознанного усвоения языковых норм, правил и лексического запаса, тогда как второе связано с интуитивным освоением языкового материала, в результате которого приобретает способность свободного общения. Одним из ключевых аспектов успешной коммуникации является овладение спонтанной речью, что предполагает умение оперативно применять языковые знания в процессе реального речевого акта.

В своем выступлении на международной конференции «Путешествие в мир искусственного интеллекта» (г. Москва, 11–13 декабря 2024 г.), президент России В. В. Путин отметил необходимость интеграции технологий искусственного интеллекта во все сферы жизни и расширения масштабов их применения [1]. В ходе выступления была представлена концепция национальной стратегии развития искусственного интеллекта в России [3], подчеркивающая приоритетное

значение данной технологии для прогресса страны. Цифровые технологии, основанные на искусственном интеллекте (ИИ), открывают новые возможности для создания эффективной языковой образовательной среды, способствует повышению мотивации обучающихся, их вовлеченности в процесс изучения языка, позволяет адаптировать образовательные стратегии с учетом индивидуальных потребностей студентов.

В ходе пилотного исследования, проведенного среди студентов Саратовского государственного медицинского университета им. В. И. Разумовского, была проанализирована их субъективная оценка уровня сформированности языковых навыков, выявлены основные трудности в процессе овладения и использования иностранного языка. В исследовании приняли участие 286 студентов, что соответствует репрезентативной выборке с доверительной вероятностью 95% и допустимой погрешностью 5%.

Опрос показал, что большинство студентов успешно справляются с чтением (Рис. 1), что объясняется устоявшимся подходом преподавания в неязыковых вузах, ориентированным на пассивное усвоение лексики и грамматических структур, необходимых для работы с профильной литературой, и не предполагающего активного развития устной коммуникации. Это обусловлено тем, что иностранный язык не входит в число профильных дисциплин при поступлении и в процессе обучения студентов неязыковых специальностей.



Рисунок 1

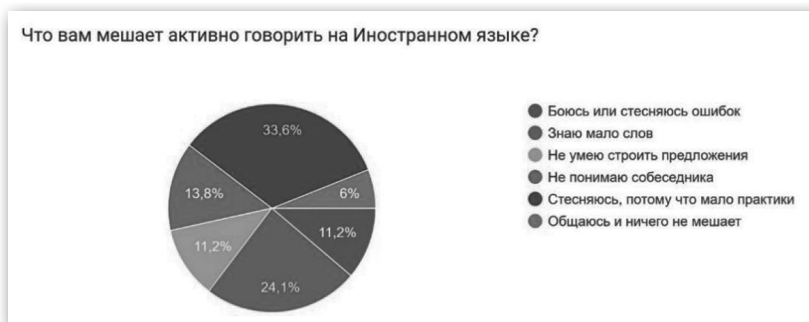


Рисунок 2

Данные (Рис. 2) свидетельствуют о том, что большинство студентов испытывают неуверенность в ситуациях активного использования иностранного языка. Негативные эмоциональные состояния могут стать барьерами в процессе обучения, тогда как комфортная образовательная среда способствует эффективному усвоению материала. Создание условий, способствующих снижению тревожности и повышению уверенности студентов в процессе коммуникации, является важнейшим аспектом успешного языкового обучения. Одним из перспективных решений данной проблемы может стать использование ИИ, чат-ботов, имитирующих живое общение. Цифровые технологии не оценивают речь обучающегося, не выражают негативных эмоций при наличии ошибок, предлагают грамматически и фонетически корректные реплики, способствуя формированию правильных языковых моделей [4, 5].

Эффективное развитие языковых навыков происходит интуитивно и бессознательно в ходе речевого взаимодействия. Активное взаимодействие с ИИ-помощником, функционирующим в формате «стимул-реакция», способствует переходу усвоенного лексического материала из пассивного запаса в активное использование, что, в свою очередь, обеспечивает развитие полноценных коммуникативных компетенций у студентов.

Применение ИИ в процессе формирования и развития навыков устной речи у студентов медицинского вуза можно представить в виде 3 ключевых направлений:

Р1. работа с чат-ботами и голосовыми помощниками, позволяющими практиковать устную речь в интерактивном формате, способными

имитировать естественный диалог, предоставлять обратную связь и адаптироваться к уровню обучающегося.

2. Использование виртуальных симуляторов и ролевых игр позволяет обучать во взаимодействии с виртуальными пациентами, создавая реалистичные клинические ситуации.

3. Работа с адаптивными образовательными платформами, анализирующими речевые ошибки студентов [2].

Рассмотрим пример использования виртуального собеседника в процессе обучения иностранному языку в медицинском вузе. Основная цель занятия — отработка изученной лексики по теме «*Respiratory Diseases*», соотнесение симптомов с соответствующими заболеваниями. В рамках исследования на платформе Character.ai (<https://character.ai/>) был создан виртуальный персонаж с заданными параметрами: уровень владения английским языком B1/B2, специализированные знания в области медицины, включая информацию о заболеваниях, их симптомах и методах лечения.

Задача студентов заключалась в формулировании корректного промта для ИИ. Название заболевания не сообщалось, его клиническая картина должна была быть описана максимально подробно, с учетом характерных симптомов и сопутствующих проблем со здоровьем. Цель взаимодействия — получение диагноза от персонализированного ИИ. В случаях неверного предложенного диагноза, студенты выявляли неточности описания и углубляли клинические характеристики, что способствовало не только развитию языковых компетенций, но и совершенствованию профессиональных навыков, связанных с диагностикой заболеваний. ИИ функционировал в рамках заданной тематической области, генерируя логически последовательные и грамматически корректные ответы. Взаимодействие с виртуальным персонажем обеспечивало поддержку диалога, реагирование на вопросы, что создавало условия для формирования навыков восприятия иностранной речи на слух, а также активного продуцирования речевых стимулов.

Приведем примеры запроса: «*Help me, please. I have fever sometimes. dry cough, I can't... sleep because of it. I feel unwell and weak almost every day. the nose is blocked, pressing pain in the chest, sometimes yellow mucus is released from the mouth. I snore at night. I get shortness of breath. Help me to make... Diagnosis. Please*»

Ответ ИИ: «*Based on the symptoms you described, such as a dry cough, difficulty sleeping, blocked nose, chest pain, mucus in the mouth, and shortness of breath, the diagnosis could potentially be a respiratory infection, such as*

bronchitis or walking pneumonia. However, it's important to consult with a healthcare professional as they can perform a proper examination and recommend the appropriate tests to confirm the diagnosis and treatment plan».

ИИ дублирует симптомы, озвученные студентом, что способствует исправлению фонетических ошибок и формированию правильного произношения. Коммуникационная цепочка вопросов и ответов могла быть выстроена с учетом индивидуальных возможностей студентов и степени сложности языковой задачи, а также варьироваться в зависимости от конкретной ситуации общения. При регулярной практике искусственный интеллект способен динамически усложнять используемую лексику, адаптировать тематику взаимодействия, что способствует поэтапному развитию речевых умений и совершенствованию языковой компетенции.

Таким образом, использование ИИ и цифровых технологий расширяет методологический инструментарий преподавания иностранных языков, создавая новые возможности для развития устной речи, что особенно актуально для подготовки специалистов в области медицины. Результаты исследования подтверждают, что традиционные методы обучения оказываются недостаточными для формирования уверенного и спонтанного речевого взаимодействия. Внедрение ИИ-технологий, включая чат-боты, виртуальные симуляторы и адаптивные образовательные платформы, демонстрирует высокую эффективность в создании реалистичных языковых ситуаций, предоставляя студентам возможность совершенствовать коммуникативные навыки в безопасной и контролируемой среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герейханова А. Путин: Россия должна стать лидером по масштабу применения ИИ во всех сферах жизни [Текст: электронный] // Российская газета [офич. сайт]. — Режим доступа: <https://rg.ru/2024/12/11/saga-o-forsajte.html>.
2. Тупикова С. Е. Возможности искусственного интеллекта в организации самостоятельной работы студентов факультетов иностранных языков / С. Е. Тупикова, Н. О. Быкова // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. — 2023. — № 6. — С. 214–221
3. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Текст: электронный] — Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>.
4. Jamal A. The role of Artificial Intelligence (AI) in teacher education: opportunities and challenges [Текст: электронный] // International Journal of Research and Analytical Reviews (IJRAR). 2023. Vol. 10, iss. 1. P. 139–146. — Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/369384184>

5. Krashen Stephen D. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press, 1981. Pp. 151.

УДК 372.881.1

Васильева П. А.,

канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
p.vasilyeva@spbu.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОГО ТРАНСМЕДИЙНОГО ПРОЕКТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ИНТЕГРАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассматривается феномен трансмедийного нарратива в цифровых медиакommunikациях и образовательный потенциал студенческого трансмедийного проекта в неязыковом вузе как средства обучения английскому языку будущих медийных специалистов с целью формирования навыков трансмедийного повествования и культуры соучастия.

Ключевые слова: трансмедийный нарратив, трансмедийный проект, проектное обучение ИЯ, цифровая медиакommunikация, методика обучения ИЯ.

Vasileva P. A.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
p.vasilyeva@spbu.ru

EDUCATIONAL POTENTIAL OF STUDENT TRANSMEDIA PROJECT IN FOREIGN LANGUAGE IN CONDITIONS OF DIGITAL INTEGRATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The paper considers the phenomenon of transmedia storytelling in media communication. It discusses the educational potential of student transmedia project as an educational tool for teaching foreign language to future media specialists aimed at developing skills of transmedia storytelling and participatory culture.

Keywords: transmedia storytelling, transmedia project, project-based learning, media communication, foreign language teaching methods.

В условиях цифровой интеграции высшего образования проектное обучение стало одним из ведущих векторов в профессиональной подготовке медиаспециалистов. Согласно результатам проведенного мас-

штабного исследования «Форсайт Компетенций 2030» профессия «архитектор трансмедийных продуктов» станет одной из востребованных на российском рынке труда в ближайшее десятилетие, а профессии журналиста грозит вымирание, т. к. «любительские репортажи и блоги, резко набирающие популярность благодаря своей живости, правдивости и естественности начинают конкурировать с теле-, радио- и печатными журналистами ведущих СМИ» [3; 144]. Интенсивное развитие ИКТ, включая программы искусственного интеллекта (ИИ), и их активное внедрение в образовательный процесс подготовки будущих медийных специалистов, требует разработки и внедрения новых цифровых методов и подходов к обучению иностранному языку в вузе.

За последние два десятилетия в медиакультуре феномен трансмедийного нарратива (повествования) получил особую популярность. Впервые понятие «transmedia storytelling» было предложено американским философом, культурологом и медиаисследователем Генри Дженкинсом в 2006 г. в книге «Convergence Culture: Where Old and New Media Collide», получившее широкое распространение в медийной и образовательной сферах. Трансмедийные нарративы, разворачивающиеся на нескольких медийных платформах и формах (кино, книги, комиксы, видео, сериалы, компьютерные игры, мультфильмы, музыка, реклама и т. д.), представляют собой явление новой эстетики в результате медиаконвергенции и становятся лидирующим трендом в цифровых медиа.

В современной отечественной научной и методической литературе феномен «трансмедийного повествования» и «трансмедийного проекта» недостаточно изучен, разработкой данного вопроса активно занимаются западные специалисты. В своем диссертационном исследовании Д.А.Н. Аль-Ханаки подразделяет научные источники о понятии «трансмедийного сторителлинга» на 3 основные категории: работы, сконцентрированные на понятии и сущности «трансмедийного повествования»; работы, посвященные новостям как повествованию и работы связанные с исследованием культуры соучастия (participatory culture) [1; 13].

В данной статье мы остановимся на проектном студенческом задании по созданию эко-комикса на английском языке как средства обучения иностранному языку будущих медийных специалистов с целью формирования навыков трансмедийного повествования и культуры соучастия.

Мы разделяем точку зрения отечественных исследователей и под трансмедийным проектом понимаем медиапродукты, архитектура которых конструируется по принципам трансмедийного сторителлинга [5; 2]. Г. Дженкинс сформулировал семь основных свойств трансмедийного нарратива: распространяемость vs. углубляемость (spreadability vs. drillability), преемственность vs. множественность (continuity vs. multiplicity), погружение vs. экстрагируемость (immersion vs. extractability), мироздание (worldbuilding), сериальность (seriality), субъективность (subjectivity) и перформативность (performance) [1; 14]. Перечисленные характеристики частично относятся и к комиксам. В своей более ранней работе мы выделяли следующие отличительные особенности комикса: вторичность сюжета и жанра, т. к. это графический роман на основе адаптации-пересказа; эстетическая двойственность (игровое и серьезное; любительское и профессиональное); сложная структура текста (креолизация, поликодовость и трансмедийность) [4; 256].

В основу трансмедийного проекта заложена геймификация, позволяющая фанатам или создателям истории стать ее участником, находясь в виртуальном пространстве. Авторы трансмедийного повествования ожидают от аудитории «не просто участия в пассивном потреблении текстов, визуального, видео- и звукового материала, но активного взаимодействия с ними, общения между собой и с авторами, готовности стать соавторами истории» [2; 65]. Принцип культуры соучастия является основополагающим моментом трансмедийности, на котором строятся творческие студенческие проекты на иностранном языке.

Геймифицированный подход к трансмедийному повествованию хорошо сочетается с такими образовательными технологиями как edutainment и infotainment для обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Например, на основе этих технологий успешно прошло экспериментальное обучение по созданию эко-комиксов на английском языке в Высшей школе журналистики и массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета в 2018–2019 учебном году и весеннем семестре 2023–2024 учебного года [6]. Примечателен тот факт, что преподаватели кафедры английского языка Высшей школы журналистики и массовых коммуникаций Санкт-Петербургского государственного университета предприняли попыт-

ку расширить рамки проектной работы на занятиях по английскому языку в вузе и организовали Межвузовский конкурс студенческих эко-комиксов “Green generation” на английском языке с целью поддержания творческой инициативы студентов по развитию навыков трансмедийного нарратива, критического мышления и экологической культуры. На конкурс было представлено 40 эко-комиксов, выполненных студентами бакалавриата, магистратуры и специалитета из 6 вузов России.

Основными критериями оценивания студенческих работ были следующие показатели: оригинальность идеи и разработанность сюжета; содержательная новизна; творческий подход и качество визуального нарратива; соответствие экологической тематики.

Трансмедийное повествование напрямую связано с формированием культуры соучастия, которая может быть представлена через комиксы, в нашем случае через эко-комиксы. Эко-комиксы — это простой и доступный способ донести до общественного сознания идеи заботы об окружающей среде, ответственном потреблении и важности личного вклада в добрые дела по снижению углеродного следа. Тематика эко-комиксов, присланных на конкурс, была достаточно разнообразной: от загрязнения воды и воздуха, раздельного сбора мусора, противодействия культуре консюмеризма до применения новейших технологий по улавливанию и хранению углерода. К сожалению, многие комиксы отличались оригинальностью и хорошо разработанным сюжетом и были достаточно примитивными в своем исполнении. Однако, победители конкурса представили настоящий графический роман в жанре журналистского расследования, в котором главные героини (одна из них была журналистом) боролись с запретом выбросов токсичных химикатов текстильной фабрикой в Индии в окружающую среду. Комикс отличается хорошо продуманным сюжетом и ярким описанием жизненных ситуаций, в которые попадают героини в борьбе добра со злом. Идея суперсилы в добрых делах по спасению мира прослеживается практически во всех работах. Отдельные эко-комиксы можно использовать в качестве дидактического материала на занятиях по английскому языку с младшими школьниками. Хотелось бы отметить, что работы отличались по манере исполнения визуального нарратива, большинство комиксов было выполнено с применением программ ИИ или смешанной технике.

Исходя из практического опыта работы по созданию студенческого трансмедийного проекта на иностранном языке, как нового способа коммуникации, можно сделать следующие выводы об образовательном потенциале трансмедийного сторителлинга в условиях цифровой интеграции высшей школы. Во-первых, трансмедийный проект на иностранном языке позволяет сформировать новый уровень интерактивности и персонафицированности в цифровом образовательном пространстве. Вовлечение студентов в выполнение творческого трансмедийного проекта способствует повышению мотивации к обучению, т. к. подобного рода задания направлены на создание смешанной реальности, в которой есть онлайн и офлайн взаимодействие с конечным продуктом проектной деятельности. Более того, трансмедийный проект основан на принципе культуры соучастия и создает пространство для реального переживания студенческой аудитории по темам вымышленной реальности с целью поддержания интереса к изучению иностранного языка и побуждению к иноязычному общению через новые каналы коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аль-Ханаки Д.А.Н. Принципы трансмедийного повествования в новостных историях // Автореф. на соискание ученой степени канд. филол. наук. М. — 2017. — С. 1—22.
2. Архангельский А. Н., Новикова А. А. (2021) Трансмедийный поворот в стратегиях обучения: нарративные практики на уроках литературы // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 2. С. 63—81.
3. Атлас новых профессий. Агентство стратегических инициатив. СКОЛКОВО. М. — 2014. — С. 1—168.
4. Васильева П. А., Иванова М. А. Развитие навыков трансмедийного нарратива при обучении иностранному языку будущих медийных специалистов // В сборнике научных трудов международной научно-практической конференции «Шатиливские чтения. Трансформационные процессы в иноязычном образовании: реальность и перспективы». СПб. — 2024. — С. 251—258.
5. Пильгун М. А. Transmedia Storytelling: перспективы развития медиатекста. Медиаскоп. 2015, (3): 2.
- Vasilieva P., Golubev V. Eco-comics as an educational tool for teaching environmental journalism and ESP. Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. 2019. Volume 7, № 4, P. 431—442, электронный доступ <http://espeap.junis.ni.ac.rs/index.php/espeap/issue/view/23> (дата последнего обращения 10.03.2025).

Е. В. Волкова,

Санкт-Петербургский химико-фармацевтический университет,
Санкт-Петербург, Россия
lenchen71@yandex.ru

РОЛЬ ДИСКУССИОННОГО КЛУБА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются основные функции воспитательного пространства вуза, а также соответствие данным функциям направлений деятельности дискуссионного клуба английского языка, открытого научно-образовательным центром иностранных языков и межкультурной коммуникации СПХФУ.

Ключевые слова: дискуссионный клуб, межкультурная коммуникация, социокультурная воспитательная среда, внеучебная работа.

E. V. Volkova

Senior lecturer
Saint-Petersburg State Chemical Pharmaceutical University
Saint-Petersburg, Russia
lenchen71@yandex.ru

THE ROLE OF THE ENGLISH LANGUAGE DISCUSSION CLUB IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

Abstract. The article discusses the main functions of the educational space of the university, as well as the correspondence with these functions of the activities of the English language discussion club, opened by the scientific and educational center of foreign languages and intercultural communication of the SPCPU.

Keywords: discussion club, intercultural communication, sociocultural educational environment, extracurricular activities.

В настоящее время возрастает значимость воспитательного пространства университета как фактора формирования духовно-нравственного потенциала личности студента, его готовности к творческому овладению будущей профессией, к самоутверждению, самовыражению и самореализации. Сегодня многие учебные заведения разрабатывают новые подходы, методы, средства к созданию эффективного воспитательного пространства. Нельзя недооценивать воспитательный потенциал вуза, ведь воспитательная система — это форма интеграции воспитательных взаимодействий, где педагогические цели совпадают с целями обучающихся.

С целью реализации воспитательного пространства, а также способствования развитию важных функций, которые оно должно выполнять, в Научно-Образовательном центре Иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета был открыт дискуссионный клуб английского языка English speaking club.

Если рассмотреть главные функции, развитие которых необходимо для качественной подготовки современного специалиста, выпускника высшей школы, то можно убедиться, что все они, в той или иной степени, соответствуют направлениям и целям деятельности дискуссионного клуба.

Социально-адаптационная функция предполагает, что профессиональная и учебная деятельность успешна только для тех, кто в достаточной степени социально адаптирован. Участие в заседаниях English speaking club даёт возможность неформального общения со сверстниками, а общение, как тип деятельности, является ведущим адаптивным фактором. Индивидуум адаптируется к группе и развивает собственный стиль поведения.

Культурологическая функция ставит целью личностно-ориентированного образования воспитание человека культуры. Этого можно достичь таким образованием, в котором высказывания и мысли о культуре воплощены в научно-организованной образовательной системе, в интегральной социокультурной воспитательной среде. Если рассмотреть темы дискуссий в разговорном клубе, все они, так или иначе, связаны с культурой. Культура взаимоотношений, культура тела, культура поведения — все эти аспекты активно обсуждаются студентами. Уважая и понимая собеседника, молодые люди развивают межличностное взаимодействие и диалог.

Воспитательная функция связана с формированием у студентов ценностного отношения к окружающему миру, с осознанием себя и своего «Я» в этом мире. Существенными составляющими можно считать воспитание интереса и любви к выбранной профессии, что достигается выработкой у молодых людей правильного представления об общественном значении и содержании будущей деятельности, а также формирование у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности и чёткого понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, предусмотренными учебными пла-

нами университета. Ключевыми аспектами воспитательного воздействия дискуссионного клуба являются развитие критического мышления, формирование уважительного отношения к мнению других, к различным точкам зрения.

Гуманистическая функция предполагает приобщение молодых людей к общечеловеческим ценностям, формирование у них поведения, соответствующего этим ценностям. Дискуссионный клуб на иностранном языке в полной мере способствует эмоциональному и духовному росту студентов, а также укреплению межличностных отношений и культурного понимания: [3; 72]. Во время дискуссий создаётся дружелюбная атмосфера взаимопонимания, развитие эмпатии и толерантности. Обсуждение различных тем и вопросов на английском языке способствует укреплению доверительных отношений между участниками клуба и пониманию других культур.

Что касается непосредственно опыта работы дискуссионного клуба англоязычного общения СПХФУ, встречи проводятся раз в неделю, по вечерам. Студенты регистрируются заранее, так как количество участников ограничено. Как правило, это не более 10 человек, что даёт каждому участнику возможность и достаточно времени свободно высказаться в течение дискуссии. Тема также объявляется заранее, на специально созданной странице ВКонтакте. Темы выбираются жизненные, понятные и доступные большинству участников, Модераторы клуба — преподаватели иностранного языка Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации, тщательно подбирают темы, несущие в себе воспитательный и культурологический аспект, а также содержащие в себе проблемы и вопросы, с которыми все так или иначе сталкивались в обычной жизни.

Вместе с темой предстоящего заседания клуба на странице публикуется полезная лексика, фразы на английском языке, которые могут пригодиться в беседе. Предлагаются отрывки статей или рассказов, связанных с данной темой. То есть, участники приходят на встречу, уже имея представление, о чём будут говорить, а опорный материал, общий для всех, позволяет оперативнее начать дискуссию. Участники клуба — это студенты любого курса бакалавриата, специалитета, а также магистранты СПХФУ.

На встречах дискуссионного клуба молодые люди получают возможность проявлять интеллектуальную активность более высокого порядка, чем в ходе традиционных занятий. Пользуясь языковыми средствами для обмена актуальной для них информацией, они решают познавательные задачи, связанные как с направлением их профессиональной подготовки, так и с общечеловеческими понятиями и ситуациями. Модератор подбирает интересные задания, составляет нестандартные вопросы и опросы. Все неформальные задания мотивируют студента, вовлекая его в изучение иностранного языка с разных сторон.

Основные задачи дискуссионного клуба — это организация дискуссий и «круглых столов» по важным политическим, культурным и экономическим проблемам; пропаганда научных знаний; совершенствование навыков разговорной английской речи; воспитание добросовестного отношения к учебе и стремления к профессиональному и личностному развитию: [5; 59]. Исходя из этого можно утверждать, что данная форма внеучебной работы в огромной мере способствует осуществлению задач гармоничного развития личности через формирование системы целесообразного воспитательного взаимодействия педагогов и студентов. Разговорный клуб может проводиться в абсолютно разных форматах, благодаря которым студент развивается как личность, учится доказывать свои идеи перед публикой, прислушиваться к чужому мнению.

Учитывая всё вышесказанное, нельзя недооценивать роль дискуссионного клуба английского языка в реализации концепции воспитательного пространства высшего учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вилейто Т. В., Шаханова Н. А. Формирование бикультурных знаний о природном и культурном наследии и билингвальной коммуникативной компетенции у бакалавров педагогического образования // Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие. Коллективная монография по материалам III Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена, 29–31 октября 2014 года / Отв. ред. В. П. Соломин, В. З. Кантор, Н. О. Верещагина, А. Н. Паранина — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. — С. 234–239.
2. Ковальчук М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: Методическое пособие для преподавателей иностранных языков. — М.: Высшая школа; научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2008.

3. Сергиевская Е. А. Дискуссионный клуб как средство развития иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей // Наука как движущая антикризисная сила: инновационные преобразования, приоритетные направления и тенденции развития фундаментальных и прикладных исследований: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 15–16 янв. 2016 г. СПб.: КультИнформПресс, 2016. С. 71–72.

4. Скитейкина, Ю. А. Социальная адаптация студентов в вузе / Ю. А. Скитейкина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 41 (383). — С. 303–307. — URL: <https://moluch.ru/archive/383/84494/> (дата обращения: 10.03.2024).

5. Суркова, Е. А. Дискуссионный клуб как способ реализации предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе / Е. А. Суркова, Н. А. Шаханова, Ю. Б. Прокудина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 6.4 (86.4). — С. 57–60. — URL: <https://moluch.ru/archive/86/16384/> (дата обращения: 28.01.2024).

УДК 372.881.1+371.315.7

Кокконен Е. И.,

канд. психол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
keli77@mail.ru

Каминская Э. Е.,

канд. филол. наук, доцент,
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород, Россия
ellakam@gmail.com

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ САМОДЕТЕРМИНАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье обсуждаются различные модели смешанного обучения, применяемые в профессиональной подготовке учителей иностранного языка. Акцент делается на оптимизацию возможных форматов обучения в рамках смешанного курса (традиционный, дистанционный, перевернутый) с учетом потребностей студентов, их индивидуального стиля обучения, а также выработки у студентов навыков саморегуляции и принятия ответственности за результат обучения. Опираясь на основные положения теории самодетерминации, авторы приводят примеры из собственной практики, позволяющие учитывать индивидуальные особенности и потребности студентов в автономии, компетентности и связанности в процессе реализации смешанных курсов по профилю подготовки “Английский язык и немецкий язык”.

Ключевые слова: смешанное обучение, иностранный язык, педагогическое образование, теория самодетерминации, цифровая образовательная среда.

Kokkonen E. I.,

PhD, Associate Professor,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
keli77@mail.ru

Kaminskaya E. Ye.,

PhD, Associate Professor,
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University,
Veliky Novgorod, Russia
ellakam@gmail.com

BLENDED LEARNING: APPLYING THE SELF-DETERMINATION THEORY TO TRAINING FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Abstract. The article discusses various models of blended learning used in the professional training of foreign language teachers. The emphasis is on optimizing possible learning formats within a blended course (traditional, distance, and flipped ones) to meet the needs of students, their individual learning style, as well as developing self-regulation skills and taking responsibility for the learning outcome. Based on the basic provisions of self-determination theory, the authors provide examples from their own practice that take into account the individual characteristics and needs of students for autonomy, competence and relatedness in the process of implementing blended courses for English and German BA students.

Key words: blended learning, foreign language, pedagogical education, self-determination theory, digital learning environment.

Процесс обучения в современном вузе невозможно представить без цифровой образовательной среды (ЦОС). Смешанное обучение (в синхронно-асинхронном формате) стало неотъемлемой частью высшего образования, что означает трансформацию образовательного процесса и связанное с ним перераспределением ролей его участников. От преподавателя требуется совмещение роли наставника и фасилитатора, а от студента — самообучение и самоменеджмент в условиях как реальной, так компьютерно-опосредованной коммуникации. Таким образом, сочетание аудиторной работы с возможностями ЦОС в дистанционном формате расширяет границы традиционного формата обучения.

Вместе с тем, следует принимать во внимание, что дистанционный формат не только дает автономию учащимся в выборе времени и места выполнения заданий, но требует выработки навыков саморегуляции и принятия ответственности за полученный результат. С одной сторо-

ны, важным достижением является то, что студенты сами могут определять оптимальную скорость и интенсивность процесса обучения. С другой стороны, как отмечают Bos & Brand-Gruwel [7], вопрос удовлетворенности процессом и результатами обучения (саморефлексия обучающихся) изучен недостаточно.

По мнению ученых [7], внедрение смешанных курсов создало педагогочентричную модель, где преподаватель определяет те инструменты ЦОС, которые способствуют совершенствованию умений и навыков, но мало учитывает потребности самих студентов и их индивидуальный стиль обучения. Они видят решение в том, чтобы включить как элемент курса самоотчет (Motivated Strategies for Learning Questionnaire). Однако, как признают исследователи, эта стратегия способствует не просто пересмотру содержания курса, а созданию новых на основе уже разработанного. Очевидно, что это трудоемкий процесс.

Picciano [10] полагает, что хотя смешанное обучение подразумевает сочетание очного и онлайн-обучения, необходима вариация этих форматов, чтобы образовательный процесс был эффективным. В зависимости от потребностей обучающихся, ученый предлагает расширенную очную модель (blended face-to-face class) — 70% аудиторного и 30% дистанционного формата, смешанную онлайн-модель (blended online class) с преобладанием дистанционного компонента и “перевернутое обучение” (flipped classroom) (опережающая самостоятельная работа студентов в сочетании с практическим закреплением на аудиторных занятиях).

Вместе с тем, Ju & Mei [9] полагают, что в модели смешанного обучения при изучении иностранного языка (ИЯ) первые два этапа — ознакомление с новым материалом и этап первичного закрепления необходимо осуществлять в очном формате, в то время как третий и четвертый этап — применение знаний и умений в новых ситуациях и контроль усвоения, оценка — в дистанционном формате с применением современных цифровых технологий разных модальностей.

Calabrese & Faiella [8] признают традиционный формат, который позволяет структурировать знания и закладывает основу для зоны ближайшего развития. При этом задания для дистанционной формы должны незначительно отличаться от аудиторных, и отвечать двум основным критериям: соответствовать потребностям студентов, иметь коммуникативный характер и, в целом, формировать прагматическую

компетенцию. Вместе с тем, ученые отмечают, что эффективность дистанционного обучения обуславливается навыками саморегуляции, а, следовательно, должны учитываться индивидуальные особенности студентов: когнитивные, эмоционально-волевые, социальные, поведенческие (способы удовлетворения потребностей), физиологические (доминирующий канал восприятия).

Российские исследователи [4, 5, 6] выступают за усиление автономии студентов в сфере профессионального педагогического образования, понимая ее как «взаимную ответственность субъектов образовательного процесса за его ход и результаты, что предполагает желание и способность к инициированию и управлению собственной учебной деятельностью относительно всех ее аспектов» [5; 666]. Л. С. Яковлева и В. И. Кудашов [6] полагают, что в основе смешанного курса должна быть максимальная автономия студентов — отсутствие дедлайнов при наличии шкалы оценок, вариативность заданий (выбор уровня сложности), конструктивная обратная связь, поощрение онлайн взаимодействия студентов.

При этом самостоятельность, саморегуляция и творчество студентов в учебно-познавательной деятельности выступают в том числе и в качестве критериев оценки эффективности смешанного обучения [4].

Волобуева Ю. В., Коваленко А. В., Сургай Ю. В. [1] предлагают рассмотреть технологию смешанного обучения как способ организации педагогической (лингвистической) практики будущих учителей иностранных языков, где дистанционный компонент (наличие модулей и возможности выбирать их) позволяет преподавателю сопровождать их индивидуальные образовательные маршруты и самоконтроль самостоятельной работы (критериальное оценивание результатов и обратная связь), т. е. управлять процессом, не лишая обучающихся автономии.

Описанные выше модели смешанного обучения ИЯ можно назвать ориентированными на студентов. Вместе с тем, нет единого мнения, что делает процесс обучения эффективным и приносит удовлетворение его результатами: расширение преподавателем традиционного формата за счет гибкости и вариативности модальностей смешанного обучения или расширение автономии студентов и удовлетворение их потребности в индивидуализации образовательного маршрута.

На наш взгляд, решить дилемму ориентации на студента или педагога можно, опираясь на основные положения теории самодетерминации (ТСД). Основоположниками данной теории являются Ryan & Deci [11], которые полагают, что внутренняя мотивация предполагает удовлетворение трех базовых психологических потребностей — в автономии, компетентности и связанности (социальной ценности для других). Российские психологи Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев и др. [3] полагают, что самодетерминация формируется по мере развития личности, которая соотносит свои когнитивные, эмоциональные, волевые способности с требованиями внешнего мира. При этом, результаты исследований Т. О. Гордеевой и О. А. Сычева [2] показывают, что среди обучающихся высокий процент составляют студенты, у которых либо достаточно высокая внутренняя, либо интроецированная мотивация (когда основой саморегуляции выступают внешние правила и требования, принимаемые индивидом как значимые).

Таким образом, задача педагога — определить какие инструменты, в т. ч. ЦОС, с одной стороны, предоставляют автономию студентам, с другой стороны, позволяют творчески управлять образовательным процессом, организуя как индивидуальную самостоятельную работу обучающихся, так и их взаимодействие. Без этого невозможно удовлетворить потребность в компетенции и связности, что, в целом, способствует не только достижению планируемых результатов, но и развитию внутренней мотивации.

На наш взгляд, при разработке смешанных курсов для будущих учителей иностранного языка следует учитывать возможность вариации форматов обучения в зависимости от сложности материала и уровня сформированности навыков, мотивации, особенностей индивидуального стиля обучения, равно как и индивидуального стиля преподавания.

Например, в курсе «Межкультурная коммуникация» при изучении темы *culture shock* можно обратиться к формату «перевернутого обучения»: предложить студентам самостоятельно изучить ее, а лекцию провести в формате беседы. При этом тест дать для самоконтроля, тогда как контроль освоения темы провести в виде творческого задания в дистанционном формате — на основе фрагмента из фильма предложить «правильное» и «неправильное» решение проблемы, предложив на выбор письменный или видео-формат ответа. Тот же формат

возможен в курсе «Анализ и интерпретация художественного текста» при изучении темы point of view and characterization, где творческим заданием может быть обоснование от лица автора выбора точки зрения — возможностей, которые она дает, и объяснения, почему ограничения не влияют на раскрытие идеи. В приведенных примерах творческий компонент сохраняется как в работе преподавателя, так и студентов, что помогает последним найти свой личностный смысл в изучаемом материале.

При этом, при изучении грамматики важно придерживаться традиционного аудиторного формата на этапе ознакомления и первичного закрепления, тогда как вторичное закрепление можно проводить дистанционно: например, предложить групповую работу в Miro для создания интеллект-карт или наглядных пособий в виде схем, таблиц, и разработки собственного теста на одной из образовательных платформ, например, Onlinetestpad, для самопроверки одноклассников. Это не только творческое задание, но и взаимоконтроль, которые повышают интерес к знаниям и закладывают основы будущей работы учителя. С учетом индивидуального стиля обучения, для индивидуальной самостоятельной работы студентам можно предложить использовать генеративный искусственный интеллект для создания опорных сигналов разной модальности: <https://fusionbrain.ai/> (визуальный контент), <https://www.naturalreaders.com/> (аудиальный контент), <https://www.renderforest.com/> (видео контент). При этом тестирование по теме, проводимое преподавателем, воспринимается не как рутинная часть образовательного процесса, а как самоконтроль.

Таким образом в смешанном курсе реализуются основные положения теории самодетерминации: учитываются индивидуальные особенности студентов, и удовлетворяются потребности в автономии, компетентности и связанности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волобуева Ю. В., Коваленко А. В., Сургай Ю. В. Технология смешанного обучения как способ организации педагогической (лингвистической) практики будущих учителей иностранных языков // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2024. № 3. С. 100–141. doi 10.25588/CSPU.2024.181.3.006.
2. Гордеева Т. О., Сычев О. А. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2017. № 1. С. 67–87. doi 10.11621/vsp.2017.01.69.

3. Калитеевская Е. Р., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Бородин И. И. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков // Вопросы психологии. 2007. № 2. С. 68–80.
4. Нужная Л. В. Реализация концепции смешанного обучения в профессиональной подготовке учителей иностранного языка // Гуманитарные науки. 2022. № 2 (58). С. 55–58.
5. Ульянова Н. В., Ходакова А. Г., Шукина И. В. Развитие автономии при подготовке учителей английского языка посредством интернет-технологий // Образовательные технологии и общество. 2016. Т. 19. № 2. С. 662–685.
6. Яковлева Л. С., Кудашов В. И. Роль самодетерминации личности в онлайн-образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, № 4. С. 3215–3223.
7. Bos N., Brand-Gruwel S. Profiling Student Behaviour in a Blended Course — Closing the Gap between Blended Teaching and Blended Learning // The 8th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU). 2016. Vol. 2. P. 65–72. ISBN: 978-989-758-179-3.
8. Calabrese R., Faiella F. Theoretical and practical issues in designing a blended e-learning course of English as a Foreign Language (Chapter X) // Fostering Self-Regulated Learning through ICTs. New York/Hershey, USA: IGI Global, 2011.
9. Ju S. Y., Mei S. Y. Perceptions and Practices of Blended Learning in Foreign Language teaching at USIM // European Journal of Social Sciences. 2018. Vol. 12(1). P. 170–176.
10. Picciano A. Blending with purpose: The multimodal model // Journal of Asynchronous Learning Network. 2009. Vol. 13 (1). P. 7–18. DOI:10.24059/olj.v13i1.1673
11. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // American Psychologist. 2000. № 55. P. 68–78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68.

УДК 37.091.33

УДК 004.946

Макгуинн И. В.

Московский городской педагогический университет,
Москва, Россия,
irina.mcguinn@gmail.com

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ VR/AR УРОКОВ РКИ: ИНТЕНСИВНЫЙ МЕТОД КИТАЙГОРОДСКОЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается потенциал объединения принципов экспериментального обучения и метода активизации личности коллектива Г. А. Китайгородской при разработке VR/AR-модулей для обучения русскому языку как иностранному. Анализируются методологические аспекты создания интерактивных образовательных сред, способствующих погружению в язык через коммуникативно-деятельностный подход и современные технологии. Также рассматриваются преимущества использования VR в преподавании

иностранных языков и его влияние на формирование межкультурной компетенции.

Ключевые слова: виртуальная реальность, VR-технологии, метод Китайгородской, интенсивные методы обучения РКИ, экспериментальное обучение, цикл Колба, языковая среда, межкультурная коммуникация.

Irina McGuinn

Moscow City University,
Moscow, Russia
irina.mcguinn@gmail.com

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF VR/AR LESSONS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: KITAYGORODSKAYA'S INTENSIVE METHOD AND EXPERIENTIAL LEARNING

Abstract. The potential of combining the principles of experiential learning and the intensive language learning method of G. A. Kitaigorodskaya — method of activating the potential of the individual and the collective, when developing VR/AR modules for teaching Russian as a second or foreign language. The methodological aspects of creating interactive educational environments that promote language immersion through a communicative and activity-oriented approach and modern technologies are analyzed. The benefits of using VR in teaching foreign languages and its impact on the development of intercultural competence are also discussed.

Keywords: virtual reality, VR technologies, Kitaigorodskaya method, intensive methods of teaching Russian as a foreign language, experiential learning, Kolb's cycle, language environment, intercultural communication.

Введение

Развитие технологий виртуальной [VR] и дополненной реальности [AR] открывает новые горизонты в преподавании языков, создавая среду, максимально приближенную к реальным коммуникативным ситуациям. Такие технологии позволяют учащимся не просто изучать язык, но и активно взаимодействовать с культурным контекстом, что делает обучение более осмысленным и эффективным. Однако для успешного внедрения [VR] в преподавание русского языка как иностранного (РКИ) необходимо учитывать доказанные методологические подходы.

В статье предлагается интеграция двух концепций: теории экспериментального обучения Дэвида Колба (1984) и метода активизации личности и коллектива Галины Александровны Китайгородской (1986).

Первая основана на цикле опыта, рефлексии, концептуализации и применения знаний, а вторая — на интенсивном погружении в ролевые игры и решение коммуникативных задач. VR-технологии создают безопасное пространство для применения этих методов, способствуя формированию глубокой языковой компетенции.

Дополнительно исследуется влияние VR на когнитивные процессы обучения, включая запоминание, осмысленность восприятия и формирование языковой интуиции.

Методологические основы Экспериментального обучения Колба

Модель экспериментального обучения (рис. 1) Дэвида Колба включает следующие базовые этапы:

1. Практическое погружение (конкретный опыт).
2. Осмысление через обсуждение (рефлексия над опытом).
3. Анализ и выявление закономерностей (концептуализация).
4. Применение в новой ситуации (активное экспериментирование).

На наш взгляд, виртуальная среда позволяет реализовать этот цикл, предоставляя учащимся возможность проживать языковые сценарии, анализировать их и применять полученные знания в разнообразных



Рисунок 1 — Модель экспериментального обучения Дэвида Колба [2, стр. 42]

коммуникативных контекстах. Кроме того, погружение в виртуальную реальность, сопровождающееся звуковым, визуальным (или пространственным) фоном, способствует усилению эмоциональной связи с изучаемым материалом, что может положительно сказаться на эффективности обучения. [3]

Метод Активизации возможностей личности коллектива Китайгородской

Интенсивный метод Г.А. Китайгородской разработан в 1970-е годы и направлен на создание коммуникативной среды обучения, где активизация учебной деятельности учащихся происходит с помощью ролевых, игровых и коммуникативных упражнений. Ключевая роль отводится решению реальных задач в эмоционально насыщенной языковой среде — на лицо актуальность метода для преподавания РКИ в виртуальной реальности.

Ключевые принципы метода включают:

1. *Личностно-ориентированное обучение* с акцентом на развитие индивидуальных и коллективных навыков общения. Личность находится в центре обучения, где основное внимание уделяется на взаимодействию между учащимися, а не только процессу изучения материала.

2. *Ролевую организацию*. Использование защитной роли «маски» для снятия языкового барьера и интеграция доверительного общения посредством игровой деятельности в процессе обучения позволяют формировать коммуникативную компетенцию через многократные повторения и самовыражение через роль.

3. *Групповое взаимодействие*. Обучение через сотрудничество и совместное решение задач. Общение, по мнению Китайгородской, — это и групповая деятельность, и ролевая игра, и взаимодействие людей, которые проигрывают различные возможные коммуникативные ситуации в разных вариантах, ролях, что способствует развитию межличностных качеств.

4. *Концентрированность учебного процесса*. Создание цельного тематического контекста через организацию учебного материала для обеспечения смысловой и коммуникативной связанности на занятии содержанием в учебных пособиях.

5. *Полифункциональность*. Обучение происходит по спиральной модели: от общего к частному и обратно, по принципу от трудного к лёгкому. [1]

Виртуальная реальность позволяет внедрить вышеизложенные методические элементы, делая обучение динамичным и эмоционально насыщенным. Виртуальная среда также может способствовать повышению мотивации за счёт элементов геймификации, что делает учебный процесс более увлекательным и продуктивным.

Виртуальная реальность — интеграция двух методов

Виртуальная реальность рассматривается как идеальный вариант для реализации двух вышеописанных методологических подходов: экспериментального обучения Колба и метода активизации Китайгородской, так как является безопасным и реалистичным пространством для экспериментирования, позволяющим студентам получение опыта в новом языковом окружении, анализировать и закреплять материал.

Примеры VR-модулей

Для демонстрации интеграции методов рассмотрим пару VR-сценариев.

Пример 1: Посещение музея русского искусства

- **Погружение в контекст (опыт, Колб):** Учащийся оказывается в виртуальном музее, где ему необходимо взаимодействовать с гидами, задавать вопросы по описанию произведений искусства.
- **Рефлексия (анализ опыта, Колб):** после экскурсии учащиеся обсуждают, какие фразы и выражения они использовали, какие трудности возникли.
- **Концептуализация (обобщение, Колб):** Преподаватель выделяет ключевые грамматические и лексические структуры, объясняет их использование.
- **Применение (активный эксперимент, Колб + Китайгородская):** Учащиеся создают ролевую сценку: один играет роль экскурсовода, другой — туриста, а затем меняются ролями.

Пример 2: Виртуальная имитация поездки на транспорте

- **Конкретный опыт (Колб):** Учащиеся оказываются в виртуальном пространстве, где они должны купить билет на поезд, автобус или метро, взаимодействовать с кассирами или автоматами по продаже билетов.
- **Рефлексия:** после выполнения задания учащиеся обсуждают сложности, возникающие в процессе диалога, отмечают новые выражения.

- *Концептуализация*: Преподаватель разбирает с группой наиболее частотные фразы употребления в речи, типичные ошибки, обсуждает культурные аспекты общения, речевой этикет в транспорте.
- *Активное применение (Китайгородская)*: Учащиеся выполняют ролевую игру, в которой один студент играет роль иностранного туриста, другой — контролёра, кассира или водителя. Затем они меняются ролями, отрабатывая различные сценарии общения.

В заключении, хотелось бы отметить, что интеграция технологии виртуальной реальности [VR] в преподавание РКИ открывает новые возможности для создания инновационной образовательной среды. Метод Китайгородской с его акцентом на личностно-ориентированное обучение и цикл Колба с его структурированным процессом освоения материала дополняют друг друга, формируя комплексный подход к обучению.

Использование виртуальной и дополненной реальности не только усиливает мотивацию учащихся, но и позволяет моделировать различные языковые ситуации, обеспечивая эффективное погружение в изучаемую культуру. Совмещение данных методик в виртуальной среде даёт возможность вывести обучение РКИ на новый уровень, делая его более интерактивным, эмоционально вовлекающим и практически ориентированным.

Дополнительно, применение VR способствует развитию межкультурной компетенции, позволяя студентам погружаться в различные социальные и культурные контексты, что особенно важно для эффективного владения языком в условиях глобализованного мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Китайгородская Г. А. «Методика интенсивного обучения иностранным языкам», Москва «Высшая школа», 1986, 103с.
2. Kolb David “Experiential Learning”, 1984 by Prentice-Hall, Inc., 256p.
3. Kohonen Viljo “Experiential Learning in Foreign Language Education”, Applied Linguistics and Language Study, 2014 by Routledge, 182 p.
4. Макгуинн И. В. «Дальнейший взгляд на виртуальную реальность: обзор исследования по групповому поведению в VR» DOI: 10.31862/06.2023

Маслова О. В.,

канд. филол. наук, доцент,
Московская государственная академия ветеринарной медицины
и биотехнологии — МВА имени И. К. Скрябина,
Москва, Россия
maslova-o-v-1@yandex.ru

МЕТОДОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В ГИБРИДНОМ РЕЖИМЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. В статье рассматривается методология обучения профессионально-ориентированной лексике на иностранном языке (ИЯ) в гибридном формате, который сочетает применение традиционных моделей и электронных ресурсов в учебном процессе. Обоснована актуальность гибридного подхода для формирования профессиональных языковых компетенций у студентов неязыковых специальностей. Раскрыты принципы и методы интеграции электронных технологий с традиционными формами обучения. Приведены примеры учебных заданий и моделей, обучающих профессиональной лексике медицинской сферы на английском языке в гибридном режиме. Сделаны выводы о преимуществах использования описываемого формата обучения в повышении уровня профессиональной языковой подготовки.

Ключевые слова: профессионально-ориентированная лексика, иностранный язык, транслитерация, калькирование, обучающийся, гибридный метод.

Maslova O. V.,

PhD, Associate Professor,
Moscow State Academy of Veterinary Medicine
and Biotechnology named after K. I. Skryabin,
Moscow, Russia
maslova-o-v-1@yandex.ru

THE METHODOLOGY FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY-ORIENTED VOCABULARY IN A HYBRID FORMAT (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH)

Abstract. The article examines the methodology for teaching foreign language professionally-oriented vocabulary in a hybrid format that combines a use of traditional models and electronic resources in educational process. The relevance of the hybrid approach for developing professional language competencies in students of non-linguistic specialties is substantiated. The principles and methods of integrating electronic technologies with traditional teaching methods are disclosed. Examples of educational tasks and models teaching English medical professional vocabulary in a

hybrid format are provided. Conclusions are drawn about the advantages of a use of the described teaching format in improving the level of professional language training.

Keywords: professionally-oriented vocabulary, foreign language, transliteration, tracing, learner, hybrid method.

Проблема обучения профессионально-ориентированной лексике на ИЯ составляет неотъемлемую часть образовательных программ неязыковых специальностей. Как известно, профессионально-ориентированная лексика имеет свою специфику, которую определяют, во-первых, ограниченность употребления и, во-вторых, принцип формообразования. Одна из функциональных направленностей лексики рассматриваемого типа — это передача знаний среди специалистов мира в соответствующей области, что придает ей интернациональный характер.

Самыми распространенными способами глобализации профессиональной лексики являются следующие: транслитерация и калькирование. Первый предполагает «перевод лексической единицы из исходного текста путем воссоздания ее графической (буквенной) формы с помощью букв языка перевода» [6]. Второй представляемый способ ориентирован на «буквальный перевод иноязычных слов и выражений» [10, 598].

С теоретической точки зрения, обучение профессионально-ориентированной лексике базируется на принципах когнитивного подхода, который акцентирует внимание на понимании структуры и логики терминосистемы. Для закрепления иностранной лексики обучающимся многие преподаватели и исследователи преимущественно рассматривают применение текстов на изучаемом языке в соответствующей профессиональной сфере. В этом отношении Л. А. Новикова, И. Ю. Русанова отмечают формирование таких базовых навыков при обучении ИЯ, как: «понимание содержания текста» и «выявление характерных для профессиональной сферы языковых конструкций, что способствует подготовке студентов к реальной коммуникации» [4, 1215].

В последние годы в процессе распространения цифровых технологий и общего доступа к мультимедийным ресурсам все большую популярность обретает применение электронных средств в изучении иностранной лексики. К числу таковых относят множество специальных программ и приложений, существующих в Интернете для из-

учения иностранных языков. В качестве примера, можем привести приложение Quizlet, которое представляет «сервис по запоминанию и изучению информации на иностранном языке. Это приложение использует дидактические карточки для изучения и закрепления различных лексических единиц на более чем 17 языках мира. Этот метод основывается на запоминании информации, помещенной на карточках, которые предоставляются обучающемуся в определенном порядке через разные интервалы времени» [3, 376]. Самостоятельно выученные слова на определенную тему могут быть затем использованы обучающимся во время аудиторного занятия.

Другим образом электронного обучения иностранной лексике является применение видеоматериалов, которые позволяют обучающемуся погрузиться в профессионально-практическую деятельность с использованием ключевых терминов, а также надлежащих форм общения в представляемой среде.

Рассмотрим примеры комбинированного применения традиционных форм и современных технологий, обучающих профессиональной лексике на английском языке в медицинской сфере.

Отметим, что большинство медицинских терминов содержит общие морфемы греко-латинского происхождения, которые делают их уникальными для международного употребления. Например, такие слова, как: «кардиология» или «неврология», присутствующие в русском языке, включают корни ‘cardio-’ («сердце») и ‘neuro-’ («нерв») [7]. При этом данные лексемы имеют нижеследующие схожие формы в английском языке: ‘cardiology’ и ‘neurology’ [5]. Анализ базовых морфологических компонентов, включающих корень, префикс или суффикс, терминов описываемого типа не только упрощает запоминание лексических единиц, но и способствует выработке навыка самостоятельной интерпретации новых лексем, применяемых в рассматриваемой профессиональной сфере. Помимо выделенных транслитерированных формообразований, в медицине существует множество калькированных слов и словосочетаний, которые при переводе с одного языка на другой обрели интернациональное значение. Примером таковых выступают следующие единицы, применяемые в фармакологии русского языка: «побочный эффект», «биодоступность», «нежелательная реакция» [9], которые имеют такие соответствующие им эквиваленты в английском языке, как: ‘side effect’, ‘bioavailability’, ‘adverse reaction’ [5].

В качестве традиционных моделей для закрепления профессиональной лексики на ИЯ, в учебном процессе часто используются следующие методы:

- анализ обучающимся профессионально-ориентированных текстов, представляющих ключевую терминологию в естественном контексте;
- выполнение обучающимся профессионально-творческих работ с использованием изучаемой лексики.

Исследователи В. В. Царенкова, С. И. Шпановская, рассматривающие анализ инструкций к лекарственным препаратам на ИЯ как образец для освоения фармакологической лексики, отмечают: «системная работа с текстами инструкций способствует развитию способности анализировать и интерпретировать информацию, что важно для профессионального мышления будущих специалистов» [11, 78]. Здесь важной задачей становится не только запоминание ключевых терминов, но и понимание их практического применения. Например, изучение инструкции к антибиотикам может сопровождаться анализом терминов, таких как: «спектр действия», «побочные эффекты», «чувствительность к штаммам бактерий» [11, 78]. Таким образом, анализ текста профессионального направления с опорой на ключевую лексику способствует формированию обучающимся таких навыков, как: поиск важной информации, а также определение темы, стиля, целенаправленности или общего содержания рассматриваемого текста.

Одним из примеров профессионально-творческой деятельности, осуществляемой обучающимся в медицине на ИЯ, выступает разбор клинических случаев. Данный метод предполагает работу с письменными описаниями реальных или гипотетических пациентов, что способствует глубокому изучению терминологии, связанной с различными заболеваниями и их лечением. Например, при разборе случая пациента с сахарным диабетом второго типа студенты изучают следующие термины: «гипергликемия», «глюкометрия», «инсулинотерапия». «Анализ данных о симптомах, сопутствующих заболеваниях и лабораторных исследованиях позволяет не только расширять лексический запас, но и вырабатывать подходы к разработке схем лечения и профилактики, что также развивает коммуникативные навыки учащихся» [2].

Принимая во внимание электронные технологии, активно внедряемые в образовательный процесс, возможно применение описанных выше методов во взаимодействии с видеоматериалом, который вводит обучающегося в живое общение в представляемой сфере деятельности: «просмотр видеоконтента позволяет студентам погрузиться в реальную практику и увидеть, как профессиональная лексика применяется в общении между медицинскими работниками» [8, 1]. Например, видеозаписи медицинских консультаций дают представление о структуре взаимодействия врача и пациента: сбор анамнеза, постановка вопросов, объяснение диагноза, назначение лечения. Особенно эффективным является анализ видеоматериалов, связанных с диагностическими и лечебными процедурами. Так, просмотр записи ультразвукового исследования может включать изучение таких терминов, как: «эхогенность», «гиперэхогенные структуры», «доплерография» [1]. Это помогает обучающемуся освоить значения применяемых терминов в визуальном формате. Видеозаписи операций способствуют усвоению лексики, связанной с нижеследующими семантическими полями: видами инструментов, методиками и этапами хирургического вмешательства.

Примеры обучения профессиональной медицинской лексике демонстрируют разнообразие подходов, которые используются для формирования у обучающегося устойчивых навыков работы с терминологией. Один из наиболее продуктивных методов — это использование медицинских симуляторов. Например, при симуляции случая с пациентом, жалующимся на боль в грудной клетке, студенты осваивают терминологию, связанную с кардиологией, которая включает в себя такие лексические единицы, как: «стенокардия», «электрокардиограмма», «миокард» [2]. Рассматриваемый формат обучения не только активизирует профессиональный словарный запас, но и формирует навыки клинического мышления и принятия решений.

В заключение, важно отметить, что гибридные методы (сочетающие традиционные формы и электронные ресурсы) обучения профессионально-ориентированной лексике на ИЯ демонстрируют эффективность благодаря ее внедрению в профессиональный контекст. В этом отношении описываемые модели не только способствуют освоению терминологии, но и формируют у обучающегося навыки успешной работы в соответствующей сфере деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Английский язык в медицине. Видеокурс. — 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://rutube.ru/video/9be93f479eea1605db950b04e830f51c/?ysclid=m7xqmw5x473115260> (дата обращения: 14.02.2025).
2. Куджева Л. Н. Методическая разработка по английскому языку для студентов СПО по теме «Болезни и их лечение». — 2024 [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/npo-spo/gumanitarnye_nauki/library/2024/12/09/metodicheskaya-razrabotka-po-angliyskomu-yazyku-dlya (дата обращения: 12.02.2025).
3. Нархова А. В., Чупракова О. В. Использование приложения Quizlet в процессе обучения иностранному языку в неязыковых вузах // Global Issues Conference 2024: Veterinary Medicine, Biology, Biotechnology, Agriculture, Pedagogical And Philological Sciences: материалы междунар. науч. конф., Москва, 13–14 мая 2024 г. — М.: Изд-во Московской государственной академии ветеринарной медицины и биотехнологии — МВА имени К. И. Скрябина, 2024. — С. 373–378.
4. Новикова Л. А., Русанова И. Ю. Обучение студентов неязыкового вуза профессионально-ориентированному чтению цифровых текстов на иностранном языке: риски и возможности // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2023. — Т. 8, Вып. 11. — С. 1212–1221. — 10 с.
5. Русско-английский медицинский словарь. — 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://ru-en-medical.slovaronline.com/?ysclid=m7z68ixtn8251187732> (дата обращения: 01.02.2025).
6. Семенова Д. А. Перевод иноязычных заимствований в русском языке при помощи транслитерации // Актуальные исследования. — 2024. — Вып. 21 [Электронный ресурс]. URL: apni.ru/article/9356-perevod-inoyazychnyh-zaimstvovaniy-v-russkom-yazyke-pri-pomoshhi-transliteracii?ysclid=m7z06ah12402299613 (дата обращения: 01.02.2025).
7. Словарь медицинских терминов. — 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://medicinskie-terminy.slovaronline.com/?ysclid=m7x45ct72s781722695> (дата обращения: 01.02.2025).
8. Сулейманова Н. К. Теория и практика обучения профессионально-ориентированной лексике иностранного языка будущих офицеров посредством видеоконтентов // Zenodo. — 2022. — DOI: 10.5281/zenodo.7510562. — 2 с.
9. Фармпром. Глоссарий. — 2025 [Электронный ресурс]. URL: pharmprom.ru/glossary/?ysclid=m7z5xcesn327024953 (дата обращения: 01.02.2025).
10. Хакимова Г. А. Калькирование как способ словообразования в ветеринарной терминосистеме (на материале немецкого языка) // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 2-й науч.-практ. конф., Москва, 23 июня 2023 г. / Под общей редакцией С. В. Позябина, Л. А. Гнездиловой — М.: Сельскохозяйственные технологии, 2023. — С. 598–599.
11. Царенкова В. В., Шпановская С. И. Современные принципы обучения профессионально-ориентированной лексике в техническом вузе // Проблемы и основные направления развития высшего технического образования: материалы XXV науч.-метод. конф., Минск, 16–17 марта 2023 г. — Минск: БГТУ, 2023. — С. 77–79. — 3 с.

Миронцева С. С.

канд. пед. наук, доцент,
Севастопольский государственный университет,
Севастополь, Россия
e-mail: mironitseva.sse@mail.ru

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА БАКАЛАВРАМ И МАГИСТРАНТАМ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматривается авторская методика организации преподавания иностранного языка при обучении бакалавров и магистрантов в рамках элективных дисциплин «Иностранный язык для деловой коммуникации», «Презентация на иностранном языке», «Академическая презентация», «Иностранный язык в образовании» и других. Рассмотренные особенности позволили не только уточнить содержание обучения в части формирования умений составления презентации на иностранном языке, но и в целом повысить эффективность проектной деятельности в цифровой образовательной среде вуза. Обобщаются итоги реализации электронных учебных курсов на платформе dosevsu.ru. Подчеркивается значимость проектной деятельности в развитии личностно-профессиональной иноязычной компетентности бакалавров и магистрантов в smart- образовательной среде.

Ключевые слова: иностранный язык, цифровая образовательная среда, проектный подход в образовании, личностно-профессиональная иноязычная компетентность, инновационные технологии, вуз, smart- образовательная среда.

Mirontseva S. S.

PhD, associate Professor,
Sevastopol State University,
Sevastopol, Russia,
e-mail: mironitseva.sse@mail.ru

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO BACHELORS AND MASTERS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Abstract. The author's methodology of foreign language teaching organization in teaching bachelors and masters in the framework of elective disciplines 'Foreign Language for Business Communication', 'Presentation in a Foreign Language', 'Academic Presentation', 'Foreign Language in Education' and others is considered. The considered features allowed not only to clarify the content of training in terms of the formation of presentation skills in a foreign language, but also in general to increase the effectiveness of foreign language learning in the digital educational environment of the university. The results of the implementation of e-learning courses on the dosevsu.ru platform are summarized. The significance of project activity in the

development of personal and professional foreign language competence of bachelors and masters in the digital educational environment is emphasized.

Keywords: project approach in education, personal-professional foreign language competence, innovative technologies, digital educational environment, university.

Целью статьи является разработка и обоснование научно-методического сопровождения педагогического процесса в цифровой образовательной среде (ЦОС), включающей непрерывное изучение иностранного языка (ИЯ) на всех этапах обучения бакалавров и магистрантов в вузе.

Цифровизация зарубежной и российской систем высшего иноязычного образования (ИО) отображается в преподавании ИЯ в условиях ЦОС. Требуется развитие инновационных технологий [1], связанных с повышением качества обучения. Цифровизация включает совершенствование современной ЦОС, внедрение новых практико-ориентированных, адаптивных образовательных программ для бакалавров и магистрантов, создающих дополнительные возможности для становления выпускников нового поколения.

С целью подготовки бакалавров и магистрантов к профессиональной деятельности в среде межкультурного взаимодействия считаем целесообразным развивать личностно-профессиональную иноязычную компетентность, в том числе с использованием смарт-технологий. Научная новизна исследования состоит в том, что описывается содержание обучения на основе проектной деятельности в рамках элективных дисциплин для бакалавров различных направлений подготовки Севастопольского государственного университета (СевГУ). Личностно-профессиональная иноязычная компетентность бакалавров и магистрантов является многокомпонентной, позволяющей бакалаврам и магистрантам выстроить индивидуальную траекторию обучения и реализовать иноязычную, лингвистическую, коммуникативную, профессиональную, проектную компетенции, а также личностно-ориентированные качества обучающихся.

На современном этапе актуализируется понятие «проектный подход в обучении ИЯ», и обосновано включение его в учебные курсы элективных дисциплин «ИЯ в образовании», «ИЯ для деловой коммуникации», «Презентация на ИЯ» для бакалавров и «Академическая презентация» для магистрантов различных направлений подготовки [4]. Большинство отечественных и зарубежных исследователей справедливо считают метод проектов одним из самых эффективных при

изучении ИЯ, способствующего развитию личностно-профессиональной иноязычной компетентности. Вместе с тем, отмечается недостаточное внимание применению проектных заданий на ИЯ в курсах прикладных дисциплин в высшей школе. Кроме того, отсутствуют работы, затрагивающие обучение бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки основам проектной деятельности в рамках элективных дисциплин «ИЯ для деловой коммуникации», «Презентация на ИЯ», «Академическая презентация», «ИЯ в образовании» и других. Следует отметить, что бакалавры самостоятельно выстраивают индивидуально-образовательную траекторию согласно профессиональному становлению в вузе.

Элективные дисциплины изучаются в третьем и четвертом семестрах на втором курсе и пятом и шестом семестрах согласно направлению подготовки.

Рассмотрим подробно раздел элективных дисциплин, который посвящен вопросам истории и теории подготовки к разработке и обоснованию учебных проектов на ИЯ. Рассматривая структуру и содержание проектной деятельности, обучающиеся определяют последовательность построения авторских проектов, итогом которых является Публичная презентация результатов и выступление на ИЯ, способствующие развитию креативности бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки. Форма представления результатов имеет особое значение, особое внимание уделяется грамотности выражения новых идей и составления выводов в устной и письменной формах на ИЯ.

Второй раздел связан с смарт-обучением. Использование инновационных технологий при составлении презентаций совершенствует операционно-технологические навыки работы бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки в ЦОС СевГУ.

Раздел *третий* посвящен вопросам повышения квалификации и получения дополнительного образования иноязычной направленности; участия в студенческих научно-практических конференциях с международным участием.

Следует подчеркнуть важность проектного метода для бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки при подготовке к профессиональной деятельности. В этой связи *четвертый* раздел направлен на построение индивидуальной траектории профессионального карьерного роста.

Пятый раздел представлен мониторингом процесса и результатов выполнения бакалаврами и магистрантами различных направлений подготовки авторских проектов в смарт-образовательной среде вуза.

Обучение в ЦОС является важным аспектом освоения дисциплин «Иностранный язык для деловой коммуникации», «Презентация на иностранном языке», «Академическая презентация», «Иностранный язык в образовании» в высшей школе. Выполнение проектных заданий способствует развитию у бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки следующих важных компетенций в области письменной и устной научной речи, а именно: использование соответствующих лексических единиц в устной и письменной речи; развитие критического мышления и навыков работы в ЦОС СевГУ; организация публичного выступления на ИЯ; ведение дискуссии; анализ и оценивание проектных работ в группах. Следует подчеркнуть важность проектной деятельности для бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки при подготовке как к производственной, так и к научно-исследовательской работе [6].

Включение проектных заданий в обучение на иностранном языке способствует повышению уровня личностно-профессиональной иноязычной компетентности обучающихся, совершенствуются навыки командного взаимодействия в будущей профессиональной сфере.

В ЦОС СевГУ внедрены в учебный процесс элективные электронные учебные курсы для выполнения самостоятельной работы бакалавров и магистрантов различных направлений подготовки. Особое значение уделяется новым разработкам: интегративные учебные дисциплины объединяют обучающихся различных структурных подразделений с последующей работой по созданию проектов на иностранном языке.

В исследовании использовались лонгитюдные наблюдения (2014–2025 гг.), педагогические эксперименты аспирантов под руководством научных руководителей -сотрудников кафедры и анализ образовательных данных на платформе dosevsu.ru. Обобщенные результаты свидетельствуют о том, что использование смарт-технологии способствует активизации взаимодействия субъектов образовательного процесса в ЦОС, персонализации учебной деятельности и педагогического процесса, повышению мотивации к проектной деятельности обучающихся, а также формированию широкого спектра компетенций при обучении иностранному языку [3,5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Инновационные методы обучения в высшей школе: Учебник для дисциплин педагогической направленности / Е. В. Ляпунцова, Ю. М. Белозерова, Е. Н. Августа [и др.]. — Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «КноРус», 2024. — 528 с. — ISBN978-5-406-13774-1. — EDN IEQJBK.
2. Миронцева, С. С. Цифровая образовательная среда вуза в аспекте технологии VR / С. С. Миронцева, Д. В. Моисеев // Дистанционные образовательные технологии: Сборник трудов VIII Международной научно-практической конференции, Ялта, 19–21 сентября 2023 года. — Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2023. — С. 82–85. — EDN PLXLWE.
3. Миронцева, С. С. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Миронцева Светлана Сергеевна, 2019. — 212 с. — EDN FNINSJ.
4. Сравнительные исследования в образовании: кейс России / Т. В. Артемьева, А. А. Абасс Агадир, А. Ю. Аксенова [и др.]. — Санкт-Петербург: Автономная некоммерческая организация «Санкт-Петербургский Научный Центр Истории Идей», 2023. — 342 с. — ISBN978-5-00182-086-4. — EDN TJEQAP.
5. Digital transformation trends in foreign language training of students of non-linguistic specialties / I. A. Semyonkina, T. A. Pavlova, S. S.
6. Significance of electronic educational environment when teaching foreign language for students' research activities / S. S. Mirontseva, D. V. Moiseev, M. Yu. Nekrasova [et al.] // Russian Journal of Education and Psychology. — 2024. — Vol. 15, No. 4. — P. 214–235. — DOI 10.12731/2658-4034-2024-15-4-595. — EDN OXBSCO. Mirontseva, D. V. Moiseev // Russian Journal of Education and Psychology. — 2024. — Vol. 15, No. 3. — P. 32–56. — DOI 10.12731/2658-4034-2024-15-3-520. — EDN XRLJLG.

УДК 378

Панкова И. М.,

канд. филол. наук.

Военная академия материально-технического обеспечения
имени генерала армии А. В. Хрулева,
Санкт-Петербург, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ)

Аннотация. Коммуникативно-прагматический аспект обучения находится в центре внимания статьи. Рассматривается роль межкультурного компонента при выборе методов обучения и подборе языкового материала с целью формирования представления о взаимосвязи культуры и элементов языка, их

функционировании в различных видах речевой деятельности при обучении иностранных военнослужащих.

Ключевые слова: активные методы обучения, межкультурная компетенция, речевая деятельность.

Pankova I. M.,

Candidate of philological sciences

Federal State Owned «Military Educational Institution of Logistics named after General of the Army A.V. Khrylyov» of the Ministry of Defense of the Russian Federation
Saint-Petersburg, Russia

APPLICATION OF ACTIVE TEACHING METHODS WHILE TRAINING IN STUDENTS IN THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (INTERCULTURAL ASPECT)

Abstract. The communicative-pragmatic aspect of learning is in the focus of the article. The role of the intercultural component is considered when choosing methods of teaching and selecting language material in order to form a representation of the relationship of culture and language elements, their functioning in various types of speech activity in teaching foreign military personnel.

Key words: active teaching methods, intercultural competence, speech activity.

Современные изменения в сфере военного взаимодействия и вектора международной интеграции, попытки преодолеть кризисные ситуации повышают требования к обучению иностранных военнослужащих. Проблема отбора учебных материалов связана с целым спектром межкультурных, социальных, дискурсивных и психолингвистических проблем. Планируется рассмотрение материалов теоретического исследования проблемы формирования коммуникативной компетенции у иностранных военнослужащих подготовительного курса и рекомендации по работе с новостными медиаресурсами с учётом межкультурного компонента. Главной задачей при подготовке обучающихся русскому языку является не только их знакомство с языковой системой, лексическим составом, но и в привитии дружеских чувств к нашей стране, способствовании развития навыков межкультурной коммуникации. Коммуникативно-прагматический аспект обучения выходит на первый план. Активные методы обучения играют важную роль в этом процессе, активизируя совместную работу обучающихся при работе с текстами, которые включают профессиональную лексику на разных этапах обучения.

Формирование коммуникативных умений, которые необходимы будущим специалистам, осуществляется постепенно на всех уровнях языка путём введения элементов языка специальности, в том числе специальной, профессиональной лексики (терминологии), уже на подготовительном этапе. Рассматривая прикладные аспекты применения новостных медиаресурсов при обучении иностранных военнослужащих в целях выработки новых подходов к обучению иностранному языку, необходимо отметить особую роль развития межкультурной компетенции в коммуникации при чтении, аудировании и анализе новостных материалов в условиях пребывания обучающегося в языковой среде.

Т. А. Дмитриенко подчёркивает, что «особой актуальностью в наше время обладает профессионально-ориентированное обучение на русском языке как иностранном, предусматривающее формирование у обучающихся способности развития коммуникативных навыков и имеющее целью развитие готовности учащегося к билингвальной межкультурной коммуникации, включающей способность порождать, интерпретировать информацию на русском языке и эффективно ее использовать в профессиональной деятельности» [1; 18]. Исследование сферы обучения профессионально-ориентированному обучению русскому языку на современном этапе интенсификации международных связей сфокусировано на процессе обучения языку во взаимодействии. Создание в рамках формирования межкультурной компетенции расширенного культурологического контекста, например, при включении заданий, ориентированных на изучение информации о национально-культурных особенностях страны как в историческом аспекте, так и на современном этапе её развития, позволяет более эффективно выстраивать процесс обучения. Работа по освоению системы знаний о стране может помочь при формировании положительного образа нашего государства, и предполагает активное вовлечение слушателей в работу с аутентичными материалами, например, новостными материалами: анонсами новостей, заголовками, спортивными репортажами, разработкой уроков по актуальным темам, картографическими материалами (картой центра города при планировании маршрута экскурсии). Ежедневная работа с новостными материалами, привлекаемыми из аутентичных текстов, позволяют варьировать уровень сложности языкового материала в зависимости от языковой подготовки или этапа обучения, языковых и коммуникативных потребностей.

У обучающихся формируется словарь активной лексики и клише по темам, а также грамматических конструкций.

В условиях военной академии, при анализе лексического состава новостных текстов, мы обратили внимание, что более активное включение вопросов и заданий по теме «Спорт» позволяет активизировать работу слушателей и курсантов, включить их в коммуникацию друг с другом, отработать и сформировать навык межкультурного взаимодействия при обсуждении, например, Кубка Африки или изучения материалов о выдающихся спортсменах стран Африки, видов спорта, которые популярны в странах Азии. «Аутентичность и профессиональная актуальность позволяют мотивировать обучающихся, заинтересовать их в активном изучении иностранного языка» [2; 151]. Анализ текстов спортивных новостей (30 текстов, с сайтов www.ltv.ru, www.mil.ru за 2023 г.) позволил сделать обзорный анализ лексики, которая представлена в этом объёме текстов:

- существительные: соревнование, кубок, победа, чемпионат, спортсмен, команда, азарт, боец, акробатика, этап, честь, титул, традиция, спортцентр, состязание, событие, конвенция, комитет, марафон, маршрут, искусство, игрок, зона, дружба, достижение, флаг, финал, триумф, ступень, спартакиада, союз, розыгрыш, решение, пьедестал, почет, паралимпиец, подготовка, мастер-класс, оборона, гроссмейстер, звание, движение, призёр, открытие, километр, забег, гимн, герой, церемония, комплект, старт, первенство, представитель, футболист, атлет, лидер, дистанция, встреча, победитель, мероприятие, бокс, результат, награда, итог, болельщик, клуб, чемпион, участник, сборная, медаль, турнир.
- глаголы: бороться, продемонстрировать, проводить, представлять, поддержать, одержать, принимать, открыть, выбрать, участвовать, проводиться, побороться, показать, играть, выступить, занять, выступать.
- прилагательные: активный, физический, совместный, силовой, серебряный, конькобежный, заключительный, юношеский, быстрый, мировой, крупный, всемирный, весовой, бронзовый, футбольный, олимпийский, спортивный.

Обзорный анализ лексики позволил сделать вывод о том, большинство слов, могут быть использованы в более широких контекстах,

относящихся не только к спортивной тематике. Включение спортивных аутентичных материалов, спортивных новостей послужит основой развития целого ряда навыков на разных уровнях владения языком.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что развитие межкультурной компетенции при изучении языка делает процесс обучения более увлекательным и интересным. Овладения русским языком как иностранным в условиях языкового погружения в стране изучаемого языка постепенно трансформируется в творческий процесс «открытия», познания и более глубокого понимания не только страны изучаемого языка и людей, говорящих на этом языке, но и других культур, опыт соприкосновения с которыми происходит в условиях обучения по международным программам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитренко, Т. А. Профессионально-ориентированные технологии обучения иностранным языкам. Монография. М.: Прометей. МПГУ. 2009. с. 18
2. Панкова, И. М. Методический аспект включения аутентичных текстов кризисных новостей при формировании аудитивной компетенции / И. М. Панкова // Гуманитарные науки и вызовы нашего времени: Сборник материалов V Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 09–10 марта 2023 года. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. — С. 151–153.

УДК 372.881.1

Панова Л. В.,

Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
ГБОУ школа № 583 Приморского района Санкт-Петербурга,
Санкт-Петербург, Россия
panovalv@gup.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются существующие аутентичные интернет-ресурсы для изучения японского языка и культуры Японии. Были представлены наиболее эффективные электронные ресурсы, рекомендуемые к использованию на 1–4 курсах гуманитарного ВУЗа. Применение описанных ресурсов способствует более эффективному формированию коммуникативной компетенции по японскому языку.

Ключевые слова: электронные ресурсы, коммуникативная компетенция, японский язык, дистанционное обучение, «Хикидасу-нихого», «Минато», «Маругото: японский язык и культура».

Panova L. V.,

Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences,
school № 583 of Primorsky district of Saint Petersburg,
Saint- Petersburg, Russia
panovalv@gup.ru

USING AUTHENTIC ONLINE RESOURCES IN JAPANESE LANGUAGE CLASSES

Abstract. This article is devoted to the existing authentic online resources for learning Japanese language and Japanese culture. The most effective electronic resources are recommended to use for teaching students of the university of the humanities and social sciences. The use of the described resources contributes to a more effective building of communicative competence in Japanese language.

Keywords: electronic resources, communicative competence, Japanese language, distance learning, “Hikidasu-nihongo”, “Minato”, “Marugoto: Japanese language and culture”.

Современные информационные технологии стремительно развиваются и оказывают влияние на лингвистическое образование, предоставляя огромные возможности по их использованию как преподавателям, так и студентам.

В данной работе представлены электронные ресурсы, апробированные на практических занятиях по японскому языку, по дисциплине «Фонетика и фонетическое письмо (японский язык)», «Лингвострановедение», «Иностранный язык в международном общении (японский язык)» в гуманитарном ВУЗе, а также на уроках японского языка и занятиях внеурочной деятельности по японскому языку в средней школе.

Обучение фонетике является важным аспектом при изучении любого иностранного языка, в том числе и японского языка. В последнее время выпущено достаточное количество учебников по японскому языку, имеющих аудио материалы, но лишь некоторые из них содержат информацию о японском музыкальном ударении, интонации и других особенностях произношения японского языка.

Электронный ресурс «Нихонго-хацуон-рабо» 日本語発音ラボ (Лаборатория произношения японского языка <https://www.jp-lab.com/>) зна-

комит с особенностями произношения японского языка и предлагает к прослушиванию не только отдельные слова, но и целые предложения, а также диалоги. На сайте представлено объяснение материала на японском языке, есть возможность выбора английского и других языков. Предлагаются аутентичные фонетические упражнения для тренировки и развития фонетического слуха, задания для проверки усвоенного материала с ответами. Несомненно, что использование данного электронного ресурса на занятиях по дисциплине «Фонетика и фонетическое письмо (японский язык)» может способствовать более эффективному формированию фонетической компетенции. Данный сайт также может быть использован студентами для самостоятельного изучения.

Японским фондом была создана платформа «JF Nihongo e-learning Minato» JFにほんごeラーニングみなと (<https://minato-jf.jp/>), на которой можно бесплатно проходить обучение на интерактивных дистанционных курсах как самостоятельно, так и при поддержке преподавателя [1; 125]. На платформе требуется регистрация. Обучение предлагается по следующим направлениям: японская азбука, иероглифы, японский язык (уровни A1-B1), диалект региона Кансай, чайная церемония, каллиграфия, искусство аранжировки цветов икэбана. Курсы японского языка созданы по коммуникативной методике и способствуют развитию всех видов речевой деятельности.

Основной курс, для которого была создана данная платформа, это курс для самостоятельного изучения «Marugoto Japanese Online Course» まるごと日本語オンラインコース (<https://www.marugoto-online.jp/info/>), который направлен на развитие чтения, аудирования, говорения, письма.

Проходить обучение можно на компьютере, планшете или мобильном телефоне. Курс содержит две части «Кацудо» かっど (практика) и «Рикай» りかい (понимание), каждая из которых состоит из 18 уроков. В каждом уроке курса используются аудио и видео материалы, наглядный материал, грамматический комментарий, поурочный словарь. В словаре помимо аудио представлена графически тонизация каждого слова. Предлагаются тестовые задания с мгновенной проверкой результата в режиме реального времени. В личном кабинете в разделе «Моя страница» есть возможность следить за степенью продвижения обучения.

К данному онлайн-курсу Японским фондом также разработаны учебные пособия «Маругото: японский язык и культура (Кацудо)»

и «Маругото: японский язык и культура (Рикай)», и самостоятельные сайты отдельно от платформы (<https://a1.marugotoweb.jp/ja/index.php>, <https://a2.marugotoweb.jp/en>, <https://a2-2.marugotoweb.jp/en/>), на которых не требуется регистрация.

На электронном ресурсе «Хирогару мотто-иронна-нихон-то-нихонго» ひろがるもっといろいろな日本と日本語 (<https://hirogaru-nihongo.jp>) представлены различные видео материалы, которые знакомят с повседневной жизнью японцев по следующим темам: звезды и ночное небо, природа, на открытом воздухе, боевые искусства, кафе и чай, супермаркеты и рынки, сладости, каллиграфия, аниме и манга, книги и библиотеки, храмы, музыка, океанариумы. Видеоролики могут сопровождаться субтитрами на японском и английском языках. Представленные на сайте дополнительные статьи по вышеуказанным темам способствуют расширению словарного и иероглифического запаса по каждой теме.

В 2022 году Японским фондом совместно с NHK Educational был создан видеокурс японского языка «Хикидасу-нихого» ひきだすにほんご («Активизируем японский язык!») с акцентом на эффективную коммуникацию на японском языке, который знакомит с японской культурой, японским языком, жизнью и работой в Японии [2; 86]. В 2023 году был создан самостоятельный сайт для данного курса (<https://www.hikidasu.jpf.go.jp/en/>). Данный интернет-ресурс рассчитан для обучения японскому языку студентов, достигших уровня А2 и желающих улучшить свой уровень до уровня В1 по стандартам преподавания японского языка Японского фонда. На сайте представлены материалы для преподавателей японского языка, которые можно использовать для проведения практических занятий по японскому языку в ВУЗе. Они включают три раздела:

1. «Суан-нихон-э-ику» スアン日本へ行く (Суан едет в Японию), 24 эпизода.
2. «Кимоти-га-цутавару ономатоппэ» 気持ちが伝わるオノマトペ (Ономатопеи, передающие настроение), 23 эпизода.
3. «Цуцу-ураура нихон-но-сэмпай» 津々浦々日本のセンパイ (Добро пожаловать в мою Японию!), 23 эпизода.

В каждой части размещены обучающие видеоролики, продолжительность которых варьируется от 1 до 9–10 минут в зависимости от раздела. Также можно скачать дополнительные материалы для преподавания и самостоятельного изучения японского языка, такие как скрипты, списки слов для всех эпизодов раздела «Суан-нихон-э-ику».

При просмотре видеороликов есть возможность выбрать субтитры на японском и других языках, которые предусмотрены для разделов «Суан-нихон-э-ику» (Суан едет в Японию) и «Цуцу-ураура нихон-но-сэмпай» (Добро пожаловать в мою Японию!). Предоставляется также возможность выбрать скорость воспроизведения видео. Раздел «Суан нихон-э-ику» содержит подробные комментарии коммуникативных стратегий на японском языке, используемых в эпизодах и рекомендованных к использованию в похожих ситуациях для достижения коммуникативной цели, которые можно распечатать и использовать во время занятий.

Рассмотренные ресурсы не только знакомят с живой речью и культурой Японии, расширяют словарный запас, способствуют формированию коммуникативной компетенции, но также наглядно знакомят с тонкими нюансами коммуникации на японском языке. Несомненно, что данные современные аутентичные интернет-ресурсы способствуют повышению мотивации обучающихся, расширяют возможности при изучении и преподавании японского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вагури Нацуми, Ито Хидэаки, Кавасима Кэйко, Миура Такаси, Нобуока Мари, Ямасита Юкино. Структура образовательной платформы JF Nihongo e-learning Minato и ее дальнейшие перспективы (「JF にほんご e ラーニング みなと」の構成と今後の展望) // Бюллетень по обучению японскому языку Японского фонда (国際交流基金日本語教育紀要), 2017. № 13, стр.125–132.

2. Исияма Томоюки. Попытки обучения ономотопее с помощью образовательного электронного ресурса «Хикидасу нихонго» (石山友之 日本語学習番組「ひきだすにほんご」を活用したオノマトベ指導の試み — Нихонго гаксю бангуми «Хикидасу нихонго» о кацүё сита ономотопэ сидо но кокороми) // журнал Исследовательской ассоциации методов преподавания японского языка (日本語教育方法研究会誌), 2023. № 29 (2), стр. 86–87.

3. Исияма Томоюки. Попытки проведения занятий по методике перевернутый класс с использованием видеокурса «Суан едет в Японию!» (石山友之 映像教材「スアン日本へ行く！」を用いた反転授業の試み — Эйдо-кёдай «Суан-нихон-э-ику!» о мотиитта хантэн дзюгё-но кокороми) // журнал Исследовательской ассоциации методов преподавания японского языка «日本語教育方法研究会誌», 2024. № 30 (2), стр. 36–37.

4. Электронная образовательная платформа JF Nihongo e-learning Minato. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://minato-jf.jp/> (дата обращения: 01.03.2025)

5. Электронный ресурс по фонетике Нихонго-хацуон-рабо. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.jp-lab.com/> (дата обращения: 01.03.2025)

6. Электронный образовательный ресурс Хикидасу-нихого. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.hikidasu.jpf.go.jp/en/> (дата обращения: 01.03.2025)

7. Электронная интернет-библиотека Хирогару-нихонго. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://hirogaru-nihongo.jp/> (дата обращения: 01.03.2025)

Штукарева Е. Б.,

канд. филол. наук, доцент,
Национальный исследовательский технологический университет МИСИС,
Москва, Россия,
shtukareva@mail.ru

Тимошенко Т. Е.,

канд. пед. наук, доцент,
Национальный исследовательский технологический университет МИСИС,
Москва, Россия
tattimoshenko12@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «НОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ТЕХНОЛОГИИ»

Аннотация. Статья обобщает опыт работы преподавателей Центра русского языка НИТУ МИСИС по обучению русскому языку иностранных студентов направления «Новые материалы и технологии». Предлагаются наиболее эффективные методы обучения профессиональной лексике и терминологии.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, технологии и методы обучения, профессиональная лексика и терминология, новые материалы.

Shtukareva E. B.,

PhD, Associate Professor,
National Research Technological University MISIS
Moscow, Russia
shtukareva@mail.ru

Timoshenko T. E.

PhD, Associate Professor,
National Research Technological University MISIS
Moscow, Russia
tattimoshenko12@gmail.com

TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED VOCABULARY FOR FOREIGN STUDENTS IN THE DIRECTION «NEW MATERIALS AND TECHNOLOGIES»

Abstract. The article summarizes the experience of teachers of the NUST MISIS Russian Language Center in teaching the Russian language to foreign students studying in the direction of «New Materials and Technologies». The most effective methods of teaching professional vocabulary and terminology are offered.

Keywords: Russian for foreigners, educational technologies, professional vocabulary and terminology, new materials.

Работа преподавателя русского языка как иностранного в техническом вузе очень отличается от работы преподавателя РКИ в гума-

нительном вузе. Русский язык для студентов технического вуза — это средство получения знаний и овладения специальностью, т. е. знание русского языка является для них залогом успешной интеграции в профессиональную среду.

В связи с этим главной задачей преподавателя русского языка становится научить студентов языку специальности, который включает научную лексику, а также лексику и терминологию изучаемой области — профессиональную терминологию.

Профессиональная терминология обозначает специальные научные понятия, концепты, которые формируют профессиональную языковую картину мира студентов [1; 67].

Рассмотрим особенности обучения профессиональной лексике и терминологии студентов одного из приоритетных направлений подготовки, а также научных исследований ученых НИТУ МИСИС «Новые материалы и нанотехнологии».

Лексика направления «Новые материалы и нанотехнологии» очень разнопланова. Она включает термины, описывающие физические и химические свойства материалов, химические процессы, методы и технологии их синтеза и анализа. Эти термины часто заимствованы из различных научных дисциплин, таких как физика, химия, инженерия и материаловедение. Часто они многозначны и требуют правильной интерпретации в зависимости от контекста.

Основная сложность заключается в том, что большая часть лексики является не общенаучной, а специфической. Термины, такие как «наноструктуры», «графен», «квантовые точки», «плазмонные резонансы» и другие, представляют собой абстрактные понятия, которые требуют хорошего знания основ наук. Поэтому важным является использование таких методов обучения, которые помогают студентам не только запомнить термины, но и понять их смысл и научиться применять их в контексте научных исследований.

К эффективным методам преподавания профессионального лексико-семантического материала можно, на наш взгляд, отнести следующие.

1. Контекстуальное обучение, при котором профессиональная лексика изучается через практические примеры и задачи. Наука развивается по пути узкой специализации, и поэтому на занятиях со студентами нецелесообразно использовать общенаучные тексты. Гораздо результативнее использовать аутентичные материалы по специ-

альности студентов, например статьи из научных журналов, описания реальных проектов и разработок в области нанотехнологий. Студенты анализируют тексты, выделяют ключевые термины и обсуждают их значение в конкретных случаях. Для чтения и анализа предлагается аутентичная статья по специальности студентов, например, о применении графена в электронике. Задания к статье включают: выделение ключевых терминов из текста («графен», «электропроводимость», «толщина атома»); составление глоссария с переводом терминов и их объяснением; ответы на вопросы («Какие свойства графена делают его перспективным для электроники?»); обсуждение, какие аналогичные материалы существуют и как они используются.

2. Проектная деятельность. Проектный подход позволяет студентам погружаться в реальные задачи их будущей профессии. В рамках дисциплины «Русский язык как иностранный» могут быть реализованы информационно-исследовательские проекты, под которыми мы понимаем вид учебной деятельности, предполагающий выполнение ряда операций с научной информацией: поиск и самостоятельное изучение теоретического материала в разных источниках, его анализ и синтез (систематизация, обобщение, свертывание) [2; 101]. Такие проекты могут включать описание свойств материалов и процессов (возможные темы «Что представляют собою нанотрубки?», «Свойства фуллеренов», «Свойства бакиболов», «Свойства дендримеров»). Также можно работать над проектами по созданию авторского продукта — студенты могут предложить свои идеи по созданию нового материала, например, нанокompозита для защиты от коррозии. Для этого следует разделить студентов на группы, каждая из которых описывает проект по созданию нового материала. Студенты готовят презентацию, используя профессиональные термины, и рассказывают, как будет поэтапно реализован их проект, какие технологии будут использованы, а также каковы преимущества и возможности применения нового материала. Потом они защищают проект и отвечают на вопросы коллег. Проектная деятельность помогает не только закрепить лексикосемантический материал, но и развить навыки командной работы и научной коммуникации, что является очень важным.

3. Использование мультимедийных технологий. В преподавании лексики профессиональной направленности широкое применение нашли мультимедийные ресурсы, находящиеся в открытом доступе, такие как научные видео, симуляции процессов, виртуальные лабора-

тории, так как с их помощью можно наглядно показать процессы на наноуровне, что способствует лучшему усвоению материала и пониманию терминов, описывающих эти процессы. Например, можно продемонстрировать студентам компьютерную симуляцию самосборки наночастиц. После просмотра студенты должны описать, что происходит в симуляции, используя термины из урока (например, «самоорганизация», «вандерваальсовы силы»). Далее обучающиеся могут создать краткий письменный или устный обзор на тему «Как можно применить этот процесс в медицине?» Кроме того, во многих университетах активно создаются собственные видеоматериалы, которые освещают область научных направлений, разрабатываемых в стенах университета. Это очень помогает в работе преподавателям РКИ. Так, в НИТУ МИСИС на официальном сайте организована медиатека, где размещены записи видеолекций и семинаров, реализовано несколько медиапроектов. Эти материалы (или их фрагменты) можно использовать на занятиях со студентами. Одним из самых полезных медиапроектов для изучения профессиональной лексики иностранными студентами, на наш взгляд, является проект «Хочу в лабу». В коротких (3–5 мин) видео рассказывается о различных новых материалах: композиционных, энергоэффективных, сверхпроводящих материалах, биомедицинских и неорганических наноматериалах и т. д. С помощью этого проекта можно совершить виртуальную экскурсию и увидеть некоторые процессы своими глазами. Использование подобных мультимедийных материалов очень облегчает для студентов понимание терминов и процессов.

4. Лексические игры на знание профессиональной лексики. Они оживляют процесс обучения и способствуют быстрому запоминанию новых слов. Примеры заданий:

- кроссворд или интерактивный тест по ключевым терминам, связанным с наноматериалами. Вопросы могут быть такими: «Как называется материал с толщиной слоя в один атом?» (ответ: графен);
- игра «Терминологическая цепочка», в которой студент должен назвать термин и объяснить его значение, а следующий игрок продолжает цепочку, используя слово, связанное с предыдущим;
- анаграммы (студенты должны составить термины из перепутанных букв);

— квиз с вариантами ответов на электронной платформе типа Wordwall.

5. Коллаборативное обучение через дискуссии, в ходе которых студенты обсуждают научные проблемы и используют специальную лексику в диалогах. Так, можно организовать дебаты на тему «Какие наноматериалы наиболее перспективны для экологии?» Студенты делятся на группы («за» и «против») для обсуждения использования, например, нанотрубок в очистке воды. Каждая группа должна подготовить аргументы с использованием профессиональной лексики. В заключение акцентируется внимание на наиболее удачных формулировках и аргументах. В такой форме обучения происходит закрепление лексико-грамматических конструкций через живое общение и обмен мнениями.

6. Модульное обучение с акцентом на терминологию. Преподаватели могут внедрять модульные курсы, которые структурированы по отдельным аспектам. Каждый модуль может быть посвящен определенной теме, такой как «Наноматериалы и их свойства» или «Методы анализа на наноуровне». Это позволяет разделить сложные лексико-семантические блоки на более понятные части, что облегчает их усвоение. В конце каждого модуля проводится срез знаний.

Преподавание лексико-семантического материала профессиональной направленности студентам направления «Новые материалы и нанотехнологии» требует использования разнообразных методик и технологий, направленных на активное вовлечение обучающихся. Контекстуальное обучение, проектная деятельность, мультимедийные технологии, интерактивные и активные методы обучения позволяют студентам глубже погружаться в предметную область и эффективно овладевать профессиональной лексикой, что является необходимым условием их дальнейшей успешной карьеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рахуба Т. Н. Проблемы изучения и преподавания русского языка в Российской Федерации и за рубежом: сб. материалов Международной научно-практ. конф., р-ка Башкортостан, г. Стерлитамак, 14–15 мая 2018 г. / Отв. ред. Л. В. Климина. — Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2018. — С. 67–72.

2. Тимошенко Т. Е., Штукарева Е. Б. Технология проектного обучения лингвистов в ходе изучения курса «Русский язык и культура речи» // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 9. С. 1008–1014.

СЕКЦИЯ 3

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ

УДК 372.881.111.1

Антонова К. Н.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ksana-a@mail.ru

Горохова Н. Э.,

канд. психол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
negerokhova@mail.ru

Маевская В. А.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
berserkstation@mail.ru

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития культуры чтения англоязычного текста в области профессиональных интересов студентов 1–2 курсов неязыкового вуза. Дана точка зрения авторов на понятие «культура чтения», выделены проблемы, связанные с низкой культурой чтения у обучающихся в эпоху цифровых технологий. Цель настоящей статьи показать возможности, заложенные в чтении иноязычного текста как основы для развития культуры личности студента, включающей осознанное понимание, восприятие и усвоение читаемого. Предложена система апробированных средств развития культуры чтения с использованием цифровых ресурсов обучения. Рассмотрены факторы, способствующие развитию навыка осознанного чтения, как основного критерия культуры чтения. Выявлена роль культуры чтения в развитии коммуникативных навыков студентов на основе англоязычного профессионального текста. Описаны базовые умения, необходимые студенту-профессиональному читателю с высоким уровнем культуры чтения: пользовательские, коммуникативные, организаторские.

Ключевые слова: культура чтения, культура личности студента, англоязычное профессиональное чтение, иностранный язык, коммуникативные навыки.

Antonova K. N.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
ksana-a@gmail.com

Gorokhova N. E.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
negorokhova@mail.ru

Mayevskaya V. A.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
berserkstation@mail.ru

DEVELOPING READING CULTURE OF FOREIGN PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS IN THE DIGITAL ERA

Abstract. The article is devoted to the development of reading culture when 1–2-year students of a non-linguistic university deal with professional texts in English. The authors' view on the concept of 'reading culture' is given, problems associated with the low students' reading culture in the era of digital technologies are highlighted. The purpose of this article is to show the possibilities inherent in reading a foreign language text as a basis for developing the culture of a student's personality, including understanding, perception and assimilation of what is being read. The authors propose a system for cultivating reading culture using digital learning resources. Some factors contributing to the development of the conscious reading skill as the main criterion for reading culture are considered. The role of reading culture in the development of students' communication skills based on an English-language professional text is revealed. The basic skills necessary for a student-professional reader with a developed high level of reading culture are described: user, communicative, organizational skills.

Keywords: reading culture, student personality culture, professional reading in English, students, foreign language, communication skills.

Каждую книгу нужно уметь читать.

**Блез Паскаль,
классик французской литературы**

Многолетний опыт работы со студентами в неязыковом вузе показывает, что сегодня наблюдается тенденция к спаду интереса студентов к чтению на родном языке, не говоря уже об иностранном. Низкая читательская культура — современная проблема, обусловленная многими факторами: развитием индустрии цифровых развлечений, заменой книги новыми источниками информации и новизной про-

ведения досуга. Главная опасность, по мнению профессора Т. В. Черниговской, в потере интереса к чтению, при этом «гипертекстовая организация текстов приведет к расслоению читающих» [3]. Формирование культуры чтения у студентов на занятиях по иностранному языку требует переосмысления традиционных подходов к этому аспекту, разработки новых типов заданий и упражнений, рассчитанных на понимание гипертекстов, создание системы и иерархии этих заданий с учетом личности студентов, включая адаптацию этой системы к новым цифровым ресурсам.

Проблема чтения на родном языке, вопросы, связанные с культурой чтения стали предметом детального изучения. В конце XVIII века о разнице между умением читать и быть профессиональным читателем писал М. М. Херасков, русский писатель эпохи Просвещения. Уже в то время понятие «культура чтения» приобрела дополнительный смысл: культура связана с отношением к читаемой литературе и качествами читающего.

Последующее изложение частнонаучных аспектов проблемы развития культуры иноязычного чтения профессионально ориентированных текстов у студентов с точки зрения современной науки связано, прежде всего, с уточнением общего понятия «культура чтения». Культура чтения — «комплекс навыков в работе с книгой» (словарь библиотечных терминов). Согласно другому определению, это интегрированное понятие, включающее знания, умения и навыки от пользования закладкой до вдумчивого чтения с оценкой и сотворчеством. Н. И. Гендина рассматривает информационную культуру и культуру чтения как составную часть общей культуры личности [2]. В энциклопедии термин «культура чтения» соотносится с совокупностью знаний, умений, навыков для оптимальной организации процесса чтения, достижения его значимой направленности и других целей.

В преподавании иностранного языка «культура чтения» связана с такими понятиями как: навыки чтения (reading habits, reading skills), читательский вкус (reading taste) [1]. Культура чтения (в узком смысле слова) включает такие аспекты как: правильное произнесение, обдумывание и воспроизведение смысла прочитанного текста. Современное общество в условиях цифровизации постулирует необходимость развития высокого уровня культуры личности выпускников вузов, достижение которого невозможно без обучения осмысленному чтению профессиональной литературы, ведущему к многочисленным англоязычным источникам информации, связанным с их будущей

профессией, мировой культурой, наукой и просвещением. Отсюда, оптимизация содержания иноязычного обучения должна содействовать развитию культуры чтения, связанной с совершенствованием когнитивных умений, расширением информационного поля личности, развитием soft skills и необходимостью вхождения будущего профессионала в межкультурное профессиональное пространство.

С нашей точки зрения, одним из эффективных факторов повышения культуры чтения у студентов неязыкового вуза является чтение разножанровой профессиональной литературы: научные статьи, отчеты, форумы, профессиональные блоги и пр. с включением текстов художественной литературы на иностранном языке. Соответственно, работа в рамках аудиторного занятия включает все виды речевой деятельности, необходимые для развития навыков культуры чтения. При обучении чтению выделяют две составляющие: содержательную и процессуальную, результатом последней является сам процесс чтения. Практика показывает, что в неязыковом вузе обучению технической стороне чтения — чтению вслух в силу небольшого количества часов, отводимых сегодня на дисциплину «Иностранный язык», не уделяется должного внимания, хотя его значение для развития чувства языка, логики и выражения понимания текста велико. Так, по словам Г. Н. Петуховой, читая вслух, студент задействует определенные мышцы, проговаривает звуки, слова, фразы, предложения, моделирует речь на языке [4]. Кроме того, следует подчеркнуть эмоционально оценочную суть чтения текста вслух, и его влияние на формирование зрелого чтеца, повышение самооценки и мотивации к чтению как к искусству выражения смысла читаемого. Его можно отнести к эффективным приемам, развивающим правильную артикуляцию, дикцию, память и другие когнитивные функции мозга. Чтение вслух можно практиковать как чтение вслед за образцами, подбирая их таким образом, чтобы студенты в процессе занятия знакомились и закрепляли навык правильной интонации в вопросах, повествовательных предложениях, ударения в словах с их устным прочтением, научились читать по синтагмам, узнавать и правильно интонировать эмфатические конструкции и пр. Обучение чтению вслух можно проводить, используя все аспекты занятия: в процессе аудирования или при обучении устной речи путем включения соответствующего образца.

Следующий аспект развития навыка осмысленного чтения профессиональных текстов тесно связан с пониманием отдельных слов,

их написанием, произношением и различием в значениях. Это особенно важно, так как в научном профессионально-ориентированном тексте различие в написании и произношении может привести к полному непониманию читаемого. Наличие в тексте омофонов, а также омографов, ложных друзей переводчика, трудно читаемых и произносимых слов может свести к нулю все усилия преподавателя и в значительной мере повысить труднодоступность смысла иностранного текста. Отсюда необходимость предварять работу над смысловым чтением работой над словами — носителями смысла в тексте фонематическими упражнениями и заданиями. Основной текст в рамках изучаемой темы, начитанный носителем языка, а также многие упражнения представлены в аудиофайлах для возможности самостоятельной работы студента вне аудиторного занятия. Использование аудиофайлов при обучении чтению позволяет отработать произношение звуков, выработать правильную интонацию, настроить артикуляционный аппарат для правильной артикуляции звуков английского языка.

В практике обучения культуре чтения авторы статьи использовали несколько стратегий: метод *активного чтения*, предполагающий подчеркивание ключевых идей, заметки на полях и составление кратких конспектов, способствует активному восприятию информации. Прием *reading out aloud* развивает навык конструирования вопросов по мере продвижения по тексту и закрепления вопросно-ответных моделей по окончании чтения текста, вырабатывающих навык обобщения и передачи понятого содержания текста. Такие техники как *обучение медленному вдумчивому чтению* с поисковым заданием на обнаружение смысловой идеи и обучение скорочтению, способствующему развитию читательского чутья и навыку обрабатывать большие объемы информации, в значительной мере разнообразили занятия и развивали интерес студентов.

С целью обучения навыку визуализации полученной информации, развития логики при чтении профессионального текста актуальным было использование *ментальных карт*, служивших основой для речепорождающих заданий и упражнений. Аудиторное занятие строилось на интеграции и комплексном использовании всех видов речевой деятельности как отражении реальной действительности, в которой они взаимосвязаны и дополняют друг друга, влияя друг на друга.

Обучение осмысленному чтению процесс трудоемкий, сопровождающийся эмоциональным напряжением и сосредоточенностью,

в таких случаях нами использовались приемы разрядки: рефлексия — после чтения полезно просто поговорить о том, что поняли студенты или провести игру на вспоминание фактов из прочитанного материала. С интересом студенты также воспринимали видео фрагменты из обучающих или художественных фильмов. Главное, переключить их внимание на новый объект.

Необходимо иметь в виду, что обучение чтению процесс длительный и в этой связи следует подчеркнуть, что обучение следует начинать не с гипертекстов, а небольших фрагментов, на которых можно показать связь отдельных слов, несущих определенный смысл, с другими словами, формируя отдельные предложения, последние из которых создают текст.

Понятие единства структуры текста, ее связей, очень важно для понимания смысла читаемого, в связи с чем практиковались упражнения, развивающие умение распознавать в слитно написанном тексте (без знаков препинания) его смысловые части, составлять связный текст из разрозненных предложений, расставлять последовательно части разорванных предложений для восстановления смысла, составлять текст по картинкам типа *storyboard*, *speaking tree* и пр.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать выводы о том, что обучение культуре чтения является актуальной задачей современного преподавателя иностранного языка, для которого основным материалом обучения является иноязычный профессионально ориентированный текст, а средством управления работы над ним — его опыт и возможности, которые предоставляет время и условия развития технологий. Цифровизация диктует необходимость в умении быстро находить информацию, ориентироваться в ней и использовать ее в профессиональных целях. Это становится возможным при условии, если выпускник обладает навыком чтения иноязычного текста в такой мере, что у него развито читательское чутье, позволяющее ему ориентироваться в глобальном информационном поле, у него есть опыт и умение осмысленного чтения, развита языковая догадка и он знаком с культурой чтения, основанной на многообразии изученных текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка: учебник // *English Stylistics*. — М.: Изд. стереотип, 2022. — 334 с.

2. Гендина Н. И. Информационная культура личности в 2 ч. Часть 1: учебное пособие для вузов. — М.: Изд-во Юрайт, 2021. — 356 с.

3. Мозг и чтение: мысли Т. В. Черниговской [электронный ресурс] // URL: <https://belgdb.ru/museum/mozgichтение/> (дата обращения 14.01.2025).

4. Петухова Г. Н. Чтение вслух как средство понимания значения иноязычного текста [электронный ресурс] // URL: <http://tea4er.ru/home/volume4/3491-2013-11-10-14-19-02> (дата обращения 18.01.2025).

УДК 372.881.111.1

Бышук Г. В.,

канд. филол. наук, доцент,

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого,

Санкт-Петербург, Россия

galina.byshuk@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПИСЬМУ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Статья посвящена использованию искусственного интеллекта в образовательной среде, в частности в преподавании иностранного языка в вузе. Автором затронута проблема внедрения современных больших языковых моделей и рисков, связанных с их использованием на практических занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. Представлены возможные виды работы со средствами искусственного интеллекта, которые направлены на развитие у студентов навыков профессионально-ориентированного письма.

Ключевые слова: искусственный интеллект, чат-бот, большие языковые модели, обучение письму.

Byshuk G. V.,

PhD, Associate Professor,

Peter the Great Saint Petersburg State Polytechnic University,

Saint Petersburg, Russia

galina.byshuk@mail.ru

TEACHING PROFESSIONAL-ORIENTED WRITING IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Abstract. The article is devoted to the use of artificial intelligence in the educational environment, in particular, in teaching a foreign language in higher education. The author touches upon the problem of introducing modern large language models and the risks associated with their use in practical foreign language classes at a non-language

university. Possible types of work with artificial intelligence tools, which are aimed at developing students' skills of professionally oriented writing, are presented.

Key words: artificial intelligence, chatbot, large language models, writing training.

С появлением чат-ботов с искусственным интеллектом (ИИ) система образования сталкивается с огромным количеством вызовов, связанных с этической, правовой, моральной стороной жизни общества [1; 2]. Что касается процесса обучения иностранному языку, то в данном случае преподаватели сталкиваются с дилеммой использования ИИ на практических занятиях, развивая навыки письма как продуктивного вида речевой деятельности.

История возникновения автоматизированного письма уходит в XVII век с изобретением математиком Г. В. Лейбницем криптографической шифровальной машины, которая служила бы для шифровки и дешифровки писем, причем делала бы это с большой быстротой и так, чтобы другие не могли ее расшифровать письма [3]. Автоматы, работающие на сложных часовых механизмах, получили широкое распространение в XVIII и XIX веках, в основном как способ механиков и часовщиков продемонстрировать свое техническое мастерство. Эти автоматы, приводимые в движение за счет вращения шестеренок, могли танцевать, писать, рисовать, дышать [4]. Автоматизация письма, исключительно человеческой деятельности, сопровождала разговоры об искусственном интеллекте даже в эпоху раннего модерна, задолго до появления самого термина. С изобретением компьютера в XX веке связи между письмом и искусственным интеллектом стали более тесными, что наиболее ярко проиллюстрировано в статье Алана Тьюринга 1950 года в философском журнале *Mind*: «Computing Machinery and Intelligence» [5]. На ранних этапах создания текстов использовались шаблоны или статистические модели, такие как модель Маркова, в которой следующие слова в цепочке определяются по вероятности. Даже когда вычислительная техника стала более доступной в 1980-х и 90-х годах, генерирование текстов оставалось нишевой практикой.

Обработка текстов на естественном языке, в том числе понимание и генерирование по-прежнему остаются актуальными областями исследований, оказывая значительное влияние на транскрипцию, перевод и поддержку людей с ограниченными возможностями. Достижения в области машинного обучения и статистических методов, *векторное*

представление слов, огромное количество доступных вычислительных ресурсов, а также данные из Интернета — все это способствовало созданию технологии генерирования текстов на протяжении 2000-х годов и до наших дней.

По сравнению с ранними моделями генерирования текста, которые опирались на грамматические правила, современные модели более умозрительны — они предсказывают следующее слово в последовательности, основываясь на закономерностях в своем наборе данных. Для генерирования текста большие языковые модели обучаются на массивных наборах данных, собранных преимущественно в Интернете, с помощью методов машинного обучения; затем они подвергаются настройке и обучению с подкреплением через человеческую обратную связь, чтобы получить желаемый результат.

Если раньше умений как работать с текстовыми редакторами, системами управления контентом, поиском и электронной почтой преподавателю было достаточно, чтобы можно было вести занятия по письму, не имея ничего другого, то теперь, с появлением чат-ботов, возможно, скоро станет трудно изучать и преподавать письмо, не задумываясь и не обращаясь к автоматизированным технологиям письма и ИИ. Для многих преподавателей и высшего образования в целом ближайшее будущее станет экспериментом по внедрению ИИ, который будет заключаться в поиске ответа на вопрос как внедрение ИИ будет происходить в жизни тех, кто учит и в жизни тех, кого учат.

На сегодняшний день, дилемма, о которой упоминалось выше, заключается в выборе оптимального решения использования ИИ в обучении студентов любой из дисциплин учебного цикла. На данный момент существует четыре возможных варианта ответа на вопрос о внедрении ИИ в учебный процесс: запрет, принятие вызова, критический подход, бленд трех предыдущих ответов. Рассмотрим суть каждого из предложенных вариантов.

Запрет. Скептическое отношение к тому, что большая языковая модель (БЯМ) окажется жизнеспособной. В ближайшем будущем любое письмо, выполненное в текстовом процессоре, скорее всего, будет трудно выполнить без вмешательства ИИ, неявного или явного. Более того, никакие исследования, существующие на данный момент, не являются убедительными в том, что точная маркировка сгенерированного ИИ текста, которая в настоящее время является ненадежной,

будет когда-либо доступна. Студенческий «кодекс чести» может обойти проблему маркировки при запрете, но только если студенты понимают, когда ИИ вмешивается в созданный ими текст. На данный момент Grammarly интегрировала БЯМ в свой интерфейс; Google имеет функцию «Помогите мне написать», которая скрывает, что это большая языковая модель, а Microsoft собирается внедрить аналогичную функцию в Word. Большие технологии планируют интегрировать ИИ в свои поисковые технологии следующего поколения, а полный запрет может привести к неспособности студентов развивать навыки использования ИИ в учебном процессе. Хотя вернуть время до появления генеративного ИИ невозможно, некоторые ограничения для студентов, использующих БЯМ, могут быть полезны. Например, хорошо продуманные задания могут создать условия, в которых студенты получают лишь минимальное преимущество от работы с ИИ.

Принятие вызова. Существует мнение, что генеративный ИИ — это будущее развития письменной речи, что следует принять как данность: ИИ будет использоваться на большинстве, если не на всех этапах процесса письма. Однако, такая позиция, принимающая рассуждения о неизбежности, вряд ли поможет студентам или преподавателям. Тем не менее, отношение к ИИ как к партнеру поможет студентам подготовиться и обеспечить будущее с ИИ-письмом.

Критический подход. Студенты могут исследовать границы технологии, одновременно обучаясь ее использованию. Это направление на данном этапе развития ИИ и его использования в процессе обучения мы считаем наиболее полезным для студентов. Так студентам можно предложить следующие задания: устранить предвзятость данных, критически проанализировать результаты работы БЯМ, сравнить свои тексты с текстами языковых моделей и выявить пределы возможностей технологии.

Бленд всех вариантов. Таков нынешний сценарий и наиболее вероятный путь в ближайшем будущем. Высшие учебные заведения неоднородны и многие из них педагогически консервативны. На сегодняшний день отсутствует ясное понимание того, следует ли игнорировать, применять или запрещать использование ИИ как средство обучения в высшей школе. Если эти технологии продолжают распространяться и, если они быстро приживутся, станет очевидно, что мы

столкнулись с серьезной проблемой: нам предстоит пройти узкий путь, пытаясь дополнить обучение студентов этими технологиями, соблюдая баланс между новыми и традиционными методами обучения.

Что касается профессионально-ориентированного письма, оно, в отличие от академического дискурса, не основано на этике поиска истины и критического исследования; оно, как правило, основано на этике эффективности, а также на ограничениях законности и рабочей этики. Поворот к ориентации на технологии автоматизации может быть более кардинальным, а почва (технический текст) — более плодородной для внедрения ИИ. Такое развитие событий будет зависеть от многих факторов: соблюдение правовых норм, проблемы безопасности и точности. У преподавателей, обучающих профессиональному письму, есть возможности для критического анализа и соблюдения этических принципов при подготовке студентов к эффективной профессиональной коммуникации, особенно когда студенты начинают осваивать новые технологии письма. Так, например, студентам можно дать задание исследовать и оценить ряд инструментов для анализа и обобщения текста, чтобы определить, насколько эти инструменты способны обобщать технические документы. Можно предложить сделать выводы из статей технического направления понятными для непрофессиональной аудитории. «Какие инструменты предоставляет ИИ в задании, разработанном для курса по техническому редактированию?», «Что теряется при переводе технического текста ИИ и что представляет собой сложность в практике профессионального письма?» — на эти вопросы студенты должны найти ответы. Им можно предложить написать и затем оценить письма своих сверстников в качестве ИИ-детектора текста. Преподаватель может помочь студентам *развить умения и* навыки оперативного проектирования, когда они обобщают, синтезируют и редактируют письма ИИ, параллельно проводя собственные исследования. Взятые вместе, задания этой группы дают возможность помочь студентам отреагировать на тенденцию к беспрепятственному взаимодействию человека и ИИ при написании текстов.

Развитие навыков письма как продуктивного вида речевой является трудным, утомительным и длительным процессом. Тем не менее письмо — это форма мышления, обучения и общения. Мы считаем, что студенты должны уметь писать, чтобы расширить свои возможности

и подготовиться к будущей профессиональной деятельности. Большинство людей, которые пишут, делают это в условиях нехватки времени, навыков или интереса. Писать — это стресс, и часто это происходит по принуждению, в условиях высокого давления в учебных заведениях. Возможно, автоматизация некоторых аспектов письменной работы позволит избавиться от рутинной деятельности, сделав работу над текстом более продуктивной и качественной. Однако вопрос какие части писательского процесса мы можем отдать ИИ — и в какой степени у нас есть выбор в этом вопросе остается открытым. Какие части процесса письма мы можем уступить ИИ, сохранив при этом то, что мы ценим в письме? Можно ли разрешить студентам использовать ИИ для некоторых частей процесса письма (например, для мозгового штурма и проверки грамматики/стиля), но не для других (например, для создания текста). Возможно, мы захотим включить ограничения в наши задания, чтобы не перекладывать на ИИ слишком большую часть когнитивной работы студентов. Открытым остается вопрос о том, будут ли эти ограничения возможны по мере того, как языковые модели ИИ будут все больше интегрироваться в стандартные рабочие процессы написания текстов, и будут ли студенты, работодатели, читатели или писатели заботиться о человеческом или искусственном происхождении текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агальцова Д. В., Валькова Ю. Е. Вызов искусственного интеллекта традиционной системе образования // Мир науки культуры образования. 2024. № 105(2). С. 169–172.
2. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66–67.
3. Rescher N. Leibniz's Machina Deciphtratoria: A Seventeenth-Century Proto-Enigma. *Cryptologia*. 2014. № 38(2). P. 103–115.
4. Riskin J. *The Restless Clock: A History of the Centuries-Long Argument over What Makes Living Things Tick*. University of Chicago Press. 2016. <http://ebook.central.proquest.com/lib/pitt-ebooks/detail.action?docID=4391637>.
5. Turing A. M. Computing Machinery and Intelligence // *Mind*. 1950. № 9. — P. 433–460.

Вишнякова Ю. Н.,

канд. технических наук,
Национальный Исследовательский Университет «МЭИ»,
Москва, Россия
seredayn@mpei.ru

Васильева Н. А.,

Национальный Исследовательский Университет «МЭИ»,
Москва, Россия
VasilyevaNatA@mpei.ru

О МЕТОДАХ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к формированию словарного запаса при изучении иностранного языка студентами технических вузов. Автор указывает на необходимость уделять внимание пополнению лексикона словами, специфическими для будущей специальности учащихся, и объясняет эффективность методов обучения, предусматривающих освоение новых слов в процессе языковой практики. Особо подчеркивается, что формирование словарного запаса студента технического вуза должно происходить целенаправленно, но не обособленно от других мероприятий учебной программы.

Ключевые слова: активный словарный запас, обучение иностранному языку, иностранный язык в техническом вузе, лексикон, интервальное повторение.

Vishnyakova Y. N.,

PhD,
National Research University «MPEI»,
Moscow, Russia
seredayn@mpei.ru

Vasilyeva N. A.

National Research University «MPEI»,
Moscow, Russia
VasilyevaNatA@mpei.ru

ON METHODS OF THE ACTIVE VOCABULARY FORMATION FOR ENGINEERING STUDENTS

Abstract. The approaches to an active vocabulary formation for engineering students are discussed. It is pointed out on the problem of the professional vocabulary related to the specific field of study. The efficiency of educational methods for learning new words within language practice is described. It is stated that the vocabulary formation for engineering students should be integrated into the main educational program and should not be developed as an isolated subject.

Keywords: active vocabulary, foreign language study, foreign language in engineering university, spaced repetition method.

Как известно, язык, используемый людьми для общения, — это открытая, непрерывно развивающаяся система знаков. И как любая система, язык представляет собой внутренне организованное единое целое [2]. В его структуре обычно выделяют четыре уровня организации: фонетический (или фонемный), морфологический (или морфемный), лексический (или лексико-семантический) и синтаксический.

Слово рассматривается в качестве единицы языка на лексическом уровне. Существуют различные его определения. С точки зрения обучения иностранному языку наиболее релевантным автору представляется следующее определение: «Слово — единица языка, служащая для называния отдельного понятия» [1]. Иначе говоря, слово соотносится с окружающим миром — оно может обозначать конкретное действие, предмет, взаимное положение (предлоги), эмоцию и многое другое. Но, несмотря на то что слово являет собой опорный элемент языка, а объем словарного запаса — один из главных показателей степени владения языком, механическое заучивание перевода слов списком практически не дает прогресса в изучении иностранного языка.

Этому есть объяснение.

Дело в том, что наименьшей коммуникативной единицей языка как средства общения выступает не слово, а предложение (высказывание), состоящее из слов и словосочетаний, согласованных по существующим в языке правилам, и наделенное при говорении интонацией, которая несет среди прочего эмоциональную функцию.

Предложение — единица языка на более высоком, синтаксическом уровне. Можно говорить о том, что предложение — это модель, в соответствии с которой говорящий, используя знания фонетики, морфологии, лексики (включая фразеологию), синтаксиса, осуществляет высказывание.

При этом следует понимать, что процесс изучения языка лингвистами отличается от обретения человеком родного языка. Как правило, человек обретает язык в раннем возрасте. Примерно к двум-трем годам дети начинают составлять первые простые предложения. Делают они это не после ознакомления со сводом правил, а в процессе пребывания в постоянном диалоге. Дети хотят понимать окружающих

и хотят быть понятыми. У них есть внутренняя мотивация и эмоциональная вовлеченность в обучение языку.

Каждый человек выстраивает в голове свой уникальный экземпляр родного языка (знаковой системы, отражающей действительность). Звуки, слова, фразы, интонации прочно ассоциируются с проявлениями реального мира. Эти ассоциации индивидуальны, но лежат в границах, обусловленных назначением языка — обеспечивать общение и понимание.

При изучении иностранного языка человеку также надо стремиться выстроить ассоциации, связи между знаками нового языка и окружающим миром. Эти связи не будут равнозначны тем, которые выстраиваются в голове при обретении родного языка. Но они позволят общаться на иностранном языке гораздо свободнее, чем при попытках сопоставить две языковые системы, потому что при построении цепочки «действительность —> родной язык —> неродной язык» иностранный не используется по прямому назначению (отражение мироздания), вместо этого выполняется искусственное конструирование предложений из набора слов-карточек по правилам-таблицам.

В описанной парадигме наращивание активного словарного запаса — не изолированная задача с обособленным перечнем мероприятий в учебной программе, но фактор, оказывающий влияние на овладение языком, на способность производить речь.

Рассмотрим, каковы могут быть подходы к формированию словарного запаса при изучении иностранного языка студентами технических вузов.

В первую очередь надо понимать, что цель обучения — приобретение будущим инженером знания, позволяющего ему общаться в пределах своей компетенции по специальности. Следовательно, в его лексиконе должны получить место не только общеупотребительные слова (нейтральная лексика), но и слова, специфические для тех дисциплин, в которых он специализируется. Очевидно, что такие слова должны приходить в лексикон не раньше, чем у человека сложится представление о соответствующих им понятиях.

Лексика нарабатывается в процессе практики. Но добавлению в активный словарный запас специальных слов следует уделить особое внимание.

В современном мире доступны многочисленные дидактические видеоматериалы. Они отличаются от печатного текста учебника не только тем, что речь в них звучит, но и тем, что в видео есть жесты, интонации и мимика, способствующие эмоциональной вовлеченности учащихся. Однако видео на узкоспециальные темы может и не найтись. Тогда преподавателю следует использовать тщательно подобранные тематические тексты.

Студентам подойдут темы по их специальности, которые они уже изучили по основным предметам. В случае, когда на первый план выходит необходимость ввести слова в лексикон, видео и тексты должны быть как можно более простыми и по построению фраз (грамматике), и по смыслу (однозначно понимаемые высказывания). Лучше всего подойдут прописные истины и бесспорные утверждения. Тогда ученики смогут сосредоточить внимание на новых словах. В тексте полезно использовать выделения цветом и шрифтом (например, частей речи или ключевых понятий), но не полезно подписывать слова карандашом (или в скобках в электронном тексте). Это же относится к видео с субтитрами на родном языке — они не полезны.

Время от времени имеет смысл предлагать студентам упражняться в словообразовании: составлять последовательности однокоренных слов или слов с одним и тем же суффиксом, например.

Для формирования именно активного словарного запаса очень важно практиковать устную речь: пересказы и обсуждения текстов и видео. Вместе с тем не следует ожидать, что новые слова, будучи услышаны или прочитаны в тексте, запомнятся с первого раза. Обычно человеку требуется встретить слово не менее десяти раз, прежде чем оно станет частью его лексикона [3]. Причем речь не идет о перечитывании одного и того же текста. Для наиболее верного представления о нем, слово должно быть услышано и прочитано в разных контекстах. Кроме того, полезно использовать принцип интервального повторения, включая целевые слова в тексты и обсуждения с возрастающими временными интервалами.

Не последнюю роль в деле изучения иностранного языка играет наличие в группе спокойной рабочей атмосферы, позволяющей студентам общаться между собой и с преподавателем, не опасаясь ошибок и демотивирующей критики из-за них. Обратная связь от товарищей и преподавателя необходима, но она должна быть конструктивной и доброжелательной.

Подводя итог, автор считает нужным еще раз подчеркнуть, что при изучении иностранного языка формирование активного словарного запаса студента технического вуза происходит целенаправленно, но не обособленно от других мероприятий учебной программы, а разложение языка на элементы и формальное изучение закономерностей этой сложнейшей и постоянно развивающейся системы — достойная задача для ученых, специализирующихся на языкознании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка = БТС: А-Я / РАН. Ин-т лингв. исслед.; Сост., гл. ред. канд. филол. наук С.А. Кузнецов. — СПб.: Норинт, 1998. — 1534 с.
2. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Просвещение, 1976. — 543 с.
3. Shanahan T. How Many Times Should They Copy the Spelling Words?: [Электронный ресурс]. 06.03.2016. URL: <https://www.shanahanonliteracy.com/blog/how-many-times-should-they-copy-the-spelling-words> (дата обращения: 10.01.2025).

УДК 378:81'34

Громова Д. А.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
gromovadiana@gmail.com

Ребикова Л. Д.,

канд. филол. наук, доцент,
Балтийский Государственный Технический Университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова,
Санкт-Петербург, Россия
lrebikova@gmail.com

СОВРЕМЕННОЕ ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена обучению написания делового письма в курсе английского языка в неязыковом вузе, в частности сделаны акценты на языковые и неязыковые особенности, которые делают документ официальным, современным и вежливым, согласно современному стандарту.

Ключевые слова: обучение письму в курсе английского языка, аспект «письмо» в английском языке, написание делового письма, написание формата «письмо-жалоба», современный стандарт письма, функциональная грамматика письма.

Gromova D. A.,

PhD in Philology, Associate Professor,
Saint-Petersburg State University of Economics,
Saint-Petersburg, Russia
gromovadiana@gmail.com

Rebikova L. D.,

PhD in Philology, Associate Professor,
Baltic State Technical University named after D. F. Ustinov,
Saint-Petersburg, Russia
lrebikova@gmail.com

MODERN BUSINESS LETTER WRITING IN A COURSE OF ENGLISH IN NONLINGUISTIC UNIVERSITIES

Abstract. The article is devoted to teaching writing a business letter in a course of English in nonlinguistic universities, with the focus on linguistic and nonlinguistic peculiarities which make a document official, modern and polite in accordance with modern standards.

Keywords: teaching writing a business letter, business letter writing, letter of complaint, modern standard of business writing, functional grammar in business writing.

Профессиональная коммуникация невозможна без деловых писем. Письма выполняют коммуникативную функцию и одновременно являются документом ее подтверждения. Поэтому их можно считать предпочтительнее устного общения, после которого не остается документального подтверждения.

Как правило, многие курсы по деловому английскому языку включают задания по деловому письму. Например, в популярном учебнике Market Leader каждый урок заканчивается кейсом — ситуацией для обсуждения и принятия решения — после выполнения которого студентам предлагается составить письменный документ (письмо, меморандум, отчет, деловое предложение). В конце учебника дается образец, дающий представление о формате документа. Однако языковые (стиль, грамматика, пунктуация) и неязыковые особенности (организация текста) остаются вне должного внимания. Объясняется лишь только, что стиль должен быть официальным, то есть предпочтение отдавать пассивному залогу, меньше использовать личное местоимение «I», не использовать сокращенные формы (*We've fulfilled your order.*).

На примере трех писем — жалобы на поставленную продукцию и двух вариантов ответа поставщика — мы рассмотрим, что делает документ официальным, современным и предельно вежливым.

1. Complaint

Dear Sirs

We have recently received several complaints from customers about your fountain pens. The pens are clearly not giving satisfaction and in some cases we have had to refund the purchase price.

The pens are part of the batch of 500 supplied against our order number 8562 dated 28 March. This order was placed on the basis of a sample pen left by your representative. We have ourselves compared the performance of this sample with that of a number of the pens from this batch, and there is little doubt that many of them are faulty — some of them leak and others blot when writing.

The complaints we have received relate only to pens from the batch mentioned. Pens supplied before these have always been satisfactory.

We therefore wish to return the unsold balance, amounting to 377 pens. Please replace them with pens of the quality which our earlier dealings with you have led us to expect.

Please let us know what arrangements you wish us to make for the return of these unsuitable pens.

Yours faithfully

2. Reply (accepting complaint)

Dear

Thank you for your letter dated 10 May pointing out faults in the pens supplied to your order number 8562. This has caused us a good deal of concern and we are glad that you brought this matter to our notice.

We have tested a number of pens from the production batch you mention, and agree that they are not perfect. The defects have been traced to a fault in one of the machines, which has now been rectified.

Please arrange to return to us your unsold balance of 377 pens; the cost of postage will be reimbursed in due course. We have already arranged for 400 pens to be sent to replace this unsold balance. The extra 23 pens are sent without charge, and will enable you to provide free replacement of any further pens about which you may receive complaints.

We apologise for the inconvenience this has caused you.

Yours sincerely

3. Reply (rejecting complaint)

Dear

We are sorry to learn from your letter of 10 May of the difficulties you are having with the pens supplied to your order number 8562.

All our pens are manufactured to be identical in design and performance and we cannot understand why some of them should have given trouble to your customers. It is normal practice for each pen to be individually examined by our Inspection Department before being passed into store. However, from what you say, it would seem that a number of the pens included in the latest batch escaped the usual examination.

We sympathise with your problem but regret that we cannot accept your suggestion to take back all the unsold stock from the batch concerned. Indeed there should be no need for this since it is unlikely that the number of faulty pens can be very large. We will gladly replace any pen found to be unsatisfactory, and on this particular batch are prepared to allow you a special discount of 6% to compensate for your inconvenience.

We trust you will accept this as being a fair and reasonable solution of this matter.

Please give me a call on 4626123 if you have any further questions.

Yours sincerely [2; 181; 182].

Первое, на что следует обратить внимание, это оформление абзацев (blocked layout), которые печатаются через интервал в один оборот. Пропущенная строка между абзацами делает письмо визуально комфортным для чтения получателем, а у составителя не тратится время на создание отступов в начале каждого абзаца.

При этом следует предупредить студентов, что у организации или компании, в которой они будут работать, могут быть свои правила оформления корреспонденции, и тогда все работники компании придерживаются единого принятого стиля.

Вторым важным моментом является так называемая открытая пунктуация (open punctuation). Это отсутствие знаков препинания в дате письма, внутреннем адресе, обращении и завершающей фразе письма. Главный принцип — использовать знаки препинания только там, где они грамматически целесообразны и их отсутствие сделает смысл непонятным.

	+	-
Дата	25 December 2024	25th December, 2024
обращение к получателю	Dear Jane	Dear Jane,
Имена	Mr Smith	Mr. Smith
завершение письма	Yours faithfully	Yours faithfully,
Сокращения	eg am pm	e. g. a. m. p. m.

Специалисты по деловой корреспонденции считают, что язык в 21 веке стал проще и менее официальным, поэтому фразы типа «*Should you require any further clarification please do not hesitate to contact the undersigned*» слишком громоздки, их лучше заменить на «*Please give me a call on 275 36 11 if you have any questions*» [2; 32].

Согласно современным стандартам, слишком официальный стиль представляется неуместно высокопарным в современной деловой корреспонденции. Современный стандарт письма выражен в принципе KISS, который расшифровывается как *keep it short and simple*, то есть все легко читается и абсолютно понятно.

При обучении написанию писем делового характера, в соответствии с форматом делового письма, выбираем и грамматические явления, требующие изучения или повторения. Например, для написания деловой корреспонденции (письма) активизируем времена, в частности Настоящее длительное (Present Continuous) или Настоящее совершенное (Present Perfect активного и пассивного залога (Active, Passive Voice), так как в письмах мы или описываем сложившуюся ситуацию, или излагаем то, что произошло.

Что касается написания делового отчета или предложения, исходя из того, что в таких популярных учебниках как Market Leader, Business Class, Business Result, Business Advantage авторы не дают грамматических рекомендаций, с нашей точки зрения, в этих видах работ следует повторять разного рода вербалии (инфинитивы, причастия, герундий и их обороты), так как эти грамматические явления, с одной стороны, помогают выразить мысли экономными языковыми средствами, с другой стороны, способствуют официальному стилю документа [1; 94].

Для иллюстрации выше сказанного приводим Таблицу «Грамматика в навыках письменной бизнес коммуникации» (Grammar for Business Communication Skills in Writing).

Book/skill/grammar	Our recommended focus on grammar
Letter writing	Tenses (Present Continuous, Present Perfect)
Report Writing	Passive Voice Linking devices
Proposal Writing	Participle, Gerund, Infinitive Participial/Gerundial/Infinitive constructions

Следует также отметить, что деловые письма являются частью многих стандартных тестов по английскому языку (FCE, BEC и т. д.),

и в них лексико-грамматический аспект является предметом оценки, поэтому можно ввести и некоторые грамматические сложности и сделать на них акцент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громова Д. А., Ребикова Д. Д. Аспект «Письмо» в преподавании делового английского языка в вузе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт и перспективы, СПб, 2023. — С 91—96.

2. Taylor S. Model Business Letters, E-mails and Other Business Documents. Prentice Hall. Financial Times. 2004. — 497 p.

УДК 372.881.1

Дектерев С. Б.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
s.dekterev@spbu.ru

Кузнецова Л. Б.,

канд. филол. наук, доцент,
Институт исследований лингвистических компетенций
(Wiseman Skills LLC),
Санкт-Петербург, Россия
Институт науки и технологий Нинся (NXIST),
Шицзуйшань, Китай
ldm.kuznetsova@gmail.com

БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ МАШИННОМУ ПЕРЕВОДУ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ESP

Аннотация. Недавние достижения в развитии цифровых технологий трансформируют сферу высшего образования и, в частности, способ преподавания иностранных языков. В то время как технические проблемы применения онлайн ресурсов получили достаточно широкое освещение в исследовательской литературе, соответствующим лингводидактическим вопросам уделяется значительно меньше внимания. Целью данного исследовательского проекта является оценка целесообразности использования машинного перевода (МП) в практике преподавания английского языка для специальных целей (ESP) с точки зрения преподавателя. Материалом исследования послужили результаты онлайн-опроса среди 52 преподавателей ESP в ряде российских университетов. Анализ ответов респондентов наглядно демонстрирует, что наиболее эффективно МП можно использовать при обучении навыкам работы с письменным текстом — чтению и письму на иностранном языке.

Ключевые слова: машинный перевод, иностранные языки, обучение чтению и письму, вуз.

Dekterev S. B.,

PhD, Associate Professor,
St Petersburg University,
Saint Petersburg, Russia
s.dekterev@spbu.ru

Kuznetsova L. B.,

PhD, Associate Professor,
Institute of Research in Linguistic Competencies (Wiseman Skills LLC),
Saint Petersburg, Russia
Ningxia Institute of Science and Technology (NXIST),
Shizuishan, China
ldm.kuznetsova@gmail.com

MT OR NOT MT IN ESP TEACHING PRACTICE

Abstract. Recent advances in digital technologies are transforming higher education and the way foreign languages are taught. While technical issues related to the use of online resources have received considerable attention in the research literature, much less attention has been paid to the corresponding linguodidactic issues. The aim of this research project is to assess the feasibility of using machine translation (MT) in the practice of teaching English for Specific Purposes (ESP) from the teacher's perspective. The study is based on the results of an online survey among 52 ESP teachers at a number of Russian universities. The analysis of respondents' responses clearly demonstrates that MT can be used most effectively in teaching such skills as reading and writing.

Keywords: machine translation, foreign languages, teaching reading and writing, institutions of higher education.

Использование машинного перевода (МП) — тема не новая, но пока не нашедшая однозначного решения. Это понятно, — ведь технологии не стоят на месте. То, что было в центре внимания исследователей несколько лет назад, уже не актуально. Технологии машинного перевода вышли на новый этап развития и продолжают развиваться все более быстрыми темпами. Это привело к всплеску интереса со стороны преподавателей иностранного языка, в основном в Азии [5, 9]. Однако интерес к применению машинного перевода в обучении переживает возрождение и в других странах [1, 2, 5, 7, 8].

Целью данного исследования является оценка целесообразности использования МП в практике преподавания английского языка для специальных целей (ESP), в том числе в обучении профессионально-ориентированному чтению и письму, с точки зрения преподавателя.

В конце 2022 — в начале 2023 года был проведен онлайн-опрос среди 52 преподавателей ESP в ряде российских университетов: Российский государственный гидрометеорологический университет

(РГГМУ), Санкт-Петербургский горный университет им. императрицы Екатерины II (СПГУ, Горный университет), Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ), Санкт-Петербургский государственный экономический университет (СПбГЭУ), Удмуртский государственный университет (УдГУ). Вопросы касались степени осведомленности преподавателей в отношении использования МП как инструмента в практике преподавания, а также потенциала МП в развитии отдельных навыков при обучении английскому языку.

Согласно данным опроса, студенты с уровнем владения английским языком В1 составляют большинство изучающих английский язык в группах наших респондентов (40%); студентов уровня В2 немногим меньше (32,5%). Таким образом, студенты В1 и В2 составляют подавляющее большинство изучающих английский язык в опрошенных университетах (72,5%). Мы предполагаем, что студенты этих двух уровней являются потенциальными основными пользователями программного обеспечения МП. Студенты уровня С1 составляют 17,5%, в то время как доля студентов уровня С2—2,5%, а уровня А1-А2—7,5%.

Большинство опрошенных преподавателей утверждают, что они обсуждали с обучающимися использование МП при изучении английского языка (75%), что косвенно подтверждает тот факт, что студенты знают о потенциале МП для изучения иностранного языка. То, что 25% респондентов никогда не поднимали вопрос об использовании МП при обучении, коррелирует с данными, которые были получены относительно соотношения использования обучающимися потенциала МП: 27,5% респондентов затруднились ответить на соответствующий вопрос. Тем не менее, показательно, что большинство (52,5%) указывают, что обучающиеся используют более 50% потенциала МП в то время, как только 20% респондентов считают, что обучающиеся используют менее 50% потенциала МП.

При том, что большинство респондентов, как мы видели выше, признают, что студенты используют более половины потенциала МП, 47,5% респондентов не одобряют использование МП обучающимися. По нашему мнению, это может указывать на то, что преподаватели:

- не знакомы с существующим программным обеспечением, его функциями и значением;
- недооценивают темпы качественного развития информационных технологий (ИТ) и их возможностей для образования и, в частности, для изучения и преподавания иностранных языков;

- склонны упускать из виду или недооценивать тот факт, что новый и удобный инструмент всегда найдет своих пользователей, независимо от того, есть ли ограничения или нет.

Если предположить, что программное обеспечение МП продолжит качественно эволюционировать, то респонденты, которые в настоящее время затрудняются ответить на вопрос о целесообразности использования МП (17,5%), потенциально могут присоединиться к 35% тех, которые одобряют использование МП в обучении, что в недалеком будущем может составить более половины преподавателей (52,5%).

Сравнительный анализ данных о целесообразности использования МП для различных видов речевой деятельности показывает, что большинство респондентов признают полезность МП для обучения письму: 55,5% одобряют использование МП при обучении письму против 30% тех, кто не одобряет его использование. Напротив, данные по другим видам речевой деятельности показывают, что преподаватели не видят, как этот инструмент может быть использован для развития других навыков у обучающихся. Их отрицательные ответы варьируются от 67,5% в отношении говорения, 57,5% — аудирования и 55% — чтения. Заслуживает внимания тот факт, что, если в отношении аудирования и говорения низкие показатели целесообразности применения МП еще можно понять, то в отношении чтения данный вопрос требует дальнейшего исследования. Результаты также показывают, что около 20% преподавателей в нашем опросе затрудняются ответить, что, по-видимому, говорит о недостаточном знании преподавателями потенциала МП, а также методов его применения для развития отдельных навыков.

Данные опроса также демонстрируют, что большинство преподавателей выступают за введение администрацией вузов правил, регулирующих использование МП в практике преподавания (45%). Полученные результаты в целом подтверждают распространенную обеспокоенность среди преподавателей по всему миру, которые опасаются, что обучающиеся будут использовать МП не как средство обучения, а исключительно для получения лучших оценок, если в ближайшем будущем не будут введены правила [3, 4].

Как мы видим, результаты опроса показывают очевидный интерес к использованию МП в практике преподавания. Однако тот факт, что значительное количество респондентов, от 15% до 37,5%, затрудняются ответить на большинство вопросов анкетирования, косвенно может отражать отставание преподавателей ESP от обучающихся в освоении и применении новых технологий. Недостаток знаний

вызывает беспокойство у преподавателей, что, в свою очередь, приводит их к неодобрению использования МП обучающимися. Введение административных правил, регулирующих использование МП как обучающимися, так и преподавателями в значительной степени могло бы не только послужить примирению сторонников и противников использования МП, но и явилось бы неким триггером для дальнейшей качественной цифровизации образования.

В заключении необходимо сказать, что ИТ продолжают свое развитие, и, если мы хотим остаться в профессии в новых цифровых реалиях, то нам необходимо осознать не только потребности нового цифрового поколения, мы должны потратить некоторое время и усилия на изучение существующих ИТ-инструментов и их потенциала для преподавания, иначе мы рискуем остаться позади.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова К. Н. Профессиональный иностранный язык: аспекты личности и организации учебного процесса / К. Н. Антонова, В. А. Маевская, Н. Э. Горохова // Гуманитарные науки и вызовы нашего времени: Сборник научных статей по итогам VI Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 14–15 марта 2024 года. — СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024. — С. 137–140. — EDN ANFAJN.
2. Горохова Н. Э. Профессиональный иностранный язык и искусственный интеллект / Н. Э. Горохова, Г. Г. Бобровская // Язык профессиональной коммуникации: функции, среды, технологии: Сборник докладов Международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 29 апреля 2023 года / Под редакцией В. Р. Саркисянца, М. М. Кobleвой. — Ростов-на-Дону: Индивидуальный предприниматель Беспамятов С. В., 2023. — С. 58–62. — EDN SKZACA.
3. Baron N. S. How ChatGPT robs students of motivation to write and think for themselves // The conversation. — 2023. — Т. 19.
4. Jamieson S. The AI “crisis” and a (re) turn to pedagogy // Composition Studies. — 2022. — Т. 50. — №. 3. — С. 153–158.
5. Lee S. M. An investigation of machine translation output quality and the influencing factors of source texts // ReCALL. — 2022. — Т. 34. — №. 1. — С. 81–94.
6. O'Brien S., Simard M., Goulet M. J. Machine translation and self-post-editing for academic writing support: Quality explorations // Translation quality assessment: From principles to practice. — 2018. — С. 237–262.
7. Ryazanova E. V. Technical, psychological and behavioural aspects of teaching EFL and ESP university courses online: A case study of the 2020–2021 curriculum / E. V. Ryazanova, S. B. Dekterev // Training, Language and Culture. — 2022. — Vol. 6, No. 3. — P. 32–44. — DOI 10.22363/2521-442X-2022-6-3-32-44. — EDN IBLUAR.
8. The place of English in the Russian higher education landscape / E. G. Belyaeva, L. B. Kuznetsova, O. Nikiforova, S. Suchkova // The Englishization of Higher Education in Europe. — Amsterdam: Amsterdam University Press, 2021. — P. 189–214. — EDN TZGWKL.

9. Tongpoon-Patanasorn A., Griffith K. Google Translate and translation quality: A case of translating academic abstracts from Thai to English // Pasaa.— 2020.— Т. 60.— № 1.— С. 134—163.

УДК 378.147.227

Иванова И. А.,

канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
iri1305@yandex.ru

Курсанина Е. Е.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ekursanina@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЭТИЧНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматривается понятие ИИ-грамотности, ее компоненты, ряд инструментов ИИ и способы их использования на занятиях по иностранному языку. Авторы освещают некоторые аспекты этичного применения ИИ-технологий при создании академических текстов и приводят примеры типовых заданий для обучения студентов осознанному и ответственному подходу к использованию ИИ.

Ключевые слова: ИИ-грамотность, искусственный интеллект в образовании, академическое письмо, академический текст, этичное применение ИИ, инструменты ИИ, занятия по иностранному языку.

Ivanova I. A.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
iri1305@yandex.ru

Kursanina E. E.,

PhD, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
ekursanina@gmail.com

BUILDING A CULTURE OF ETHICAL USE OF AI FOR ACADEMIC WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article examines the concept of AI literacy, its components, a range of AI tools and ways to use them in foreign language classes. The authors highlight certain

aspects of the ethical application of AI technologies in the production of academic texts and provide examples of typical assignments for teaching students a mindful and responsible approach to AI.

Keywords: AI literacy, artificial intelligence in education, academic writing, academic text, ethical use of AI, AI tools, foreign language classes.

Одним из проблемных и недостаточно изученных аспектов обучения профессионально ориентированному иностранному языку является академическое письмо, которое является важной частью деловой и профессиональной коммуникации. Академическое письмо способствует адекватному межкультурному письменному общению, развивает умения логично и убедительно излагать мысли, анализировать, сопоставлять и оценивать факты и события, т. е. владеть способностями критического мышления и письменной коммуникации.

Процесс расширения и обновления знаний всегда предполагает поиск новой информации и профессиональное общение с целью обмена опытом. Поэтому образовательные технологии нового поколения в большей степени ориентированы на развитие коммуникативных умений. Это подразумевает командную работу и использование средств информационных технологий, в том числе искусственного интеллекта (ИИ).

Техногенная революция неумолимо меняет нашу жизнь, захватывая практически все ее аспекты, включая глубокую интеграцию ИИ в сферу образования, которая является во многом текстоцентричной. Нейросети уже сейчас активно применяются для проверки академических текстов на предмет отсутствия плагиата, поиска орфографических, грамматических, пунктуационных и даже смысловых ошибок. Услугами искусственного интеллекта для генерации текста повсеместно пользуются обучающиеся уже в начальной школе. При этом тексты, созданные нейросетями, могут быть не только логичными, грамотно структурированными, но и эмоционально окрашенными.

Однако наряду с преимуществами, которые предоставляют информационные технологии для организации учебного процесса, существует и целый ряд проблем. Так, уже сейчас профессиональные педагогические сообщества бьют тревогу относительно негативного влияния ИИ на формирование навыков и умений самостоятельного написания текстов. Некоторые педагоги считают, что массовое использование текстовых редакторов ведет к утрате навыка контроля

собственной орфографии, а внедрение ИИ сказывается на когнитивных способностях детей и взрослых. Ведь формирование умений и навыков письма — это длительный трудоемкий процесс, в ходе которого автор учится мыслить творчески, точно формулировать и логически структурировать мысли, выстраивать аргументы, формировать свой неповторимый художественный стиль, выражать чувства и эмоции [2].

В связи с этим ИИ-грамотность уже становится важнейшим компонентом образования на различных его этапах, включая высшую школу. Обучение ИИ-грамотности поможет учащимся ориентироваться в мире, неотъемлемой частью которого уже является ИИ, принимать ответственные решения и занимать активную позицию во взаимодействии с ИИ, вдумчиво и осознанно используя его как инструмент для расширения диапазона своих возможностей, а не как замену своему интеллекту. Эти умения и навыки уже востребованы на рынке труда, входят в профессиональную компетентность инженеров, финансистов, врачей и т. д.

Понятие грамотности в области ИИ включает в себя три основных компонента: технический, практический и этический [3]. **Технический компонент** основан на понимании принципов работы, сбора и обработки данных искусственным интеллектом, основ машинного обучения, способности ИИ изменять наше восприятие мира. Владение этим аспектом позволяет осознать зависимость полученного результата от качества и количества исходных данных для обучения и, следовательно, способствует критическому подходу к продукту ИИ. **Практический компонент** предполагает наличие компетенций для эффективного применения приложений и инструментов ИИ на практике. **Этический компонент** подразумевает формирование культуры использования ИИ, осознание возможных негативных последствий, дезинформации или предвзятой подачи информации, которые могут быть встроены в программы ИИ. Таким образом, ИИ-грамотность подразумевает то, что вы знаете, как работает ИИ, как его использовать и как оценивать результаты [4].

Рассмотрим этический компонент грамотности в области ИИ. Знакомство студентов с основами этики в контексте ИИ является одной из первостепенных задач, которые приходится решать преподавателю иностранного языка. Наиболее острой является проблема «академического мошенничества при использовании возможностей

ИИ. Действительно, чрезмерное и недобросовестное использование ИИ ослабляет навыки студентов по самостоятельному написанию текста и критическому осмыслению информации, глушит самобытность и оригинальность творческого мышления» [1]. Поэтому в процесс обучения иностранному языку необходимо включить обсуждение понятий плагиата, авторского права и честности в академической среде, а также решение кейсов, где студенты смогли бы проанализировать реальные случаи этичного и неэтичного использования ИИ.

Можно выделить следующие аспекты этического компонента применения ИИ-технологий при создании академических текстов, с которыми нужно целенаправленно знакомить обучающихся:

- 1) знание допустимых рамок использования ИИ, установленных в конкретном учебном заведении;
- 2) грамотное цитирование и ссылки на ИИ;
- 3) понимание, когда не надо применять ИИ;
- 4) умение определить соответствие полученного текста заданной теме;
- 5) умение проверить достоверность источников и критически оценить приводимые факты и мнения.

Для формирования ответственного отношения к ИИ необходимо развивать критическое мышление, сформировать умение оценивать источники информации, анализировать данные, делать выводы и комбинировать собственные идеи с предложениями ИИ, создавая уникальные работы. Применение заданий, требующих исследования и анализа, может способствовать этому процессу. Студентов следует научить использовать ИИ в качестве инструмента для генерации идей и улучшения своих текстов. Важно акцентировать внимание на том, что ИИ должен служить помощником, а не заменой личного труда.

Далее изучим некоторые инструменты ИИ и способы их использования в процессе обучения академическому письму на иностранном языке. Данные исследования представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 1

Инструмент ИИ	Способ использования
Quillbot (https://quillbot.com/)	ПЕРЕФРАЗИРОВАНИЕ. Проверка грамматики и орфографии. Написание summary. Генератор ссылок.

Инструмент ИИ	Способ использования
Perplexity (https://www.perplexity.ai/)	Написание текстов различной тематики. Сравнение и анализ текстов, написанных ИИ и реальными учеными. Создание лексико-грамматических упражнений на основе данного текста.
Consensus (https://help.consensus.app/en/)	Поиск научной литературы по теме исследования. Создание списков литературы по теме исследования.

Все инструменты **Quillbot** делятся на три группы. К первой группе Writing Tools относятся такие инструменты, как Paraphrasing Tool, Rewording Tool, Paragraph Rewriter, Sentence Rewriter, Summarizer, QuillBot Flow, Word Counter, Translator. Вторая группа Language Correction состоит из Grammar Checker, AI Proofreader, Spell Checker, Punctuation Checker, Essay Checker. Наконец, третья группа Citing and Originality включает AI Detector, Plagiarism Checker, Citation Generator.

Perplexity является мощным инструментом для генерации текстов различной тематики. Данный ресурс позволяет преподавателю иностранного языка создавать лексико-грамматические упражнения на основе сгенерированного текста, или на основе текста, загруженного пользователем. На занятиях по английскому языку будет интересно предложить студентам сравнить текст, написанный реальным ученым с текстом, написанным с помощью ИИ Perplexity по таким критериям, как глубина проработки темы и языковое оформление.

Инструмент **Consensus**, поисковая система искусственного интеллекта для научных и академических исследовательских работ, помогает подобрать литературу по теме научного исследования. Наряду с поиском вы можете попросить ответить на вопросы, составить черновики контента, создать списки, составить резюме и обзоры научных тем.

Примерами типовых заданий на создание академических текстов с использованием вышеописанных ИИ-технологий на уроке иностранного языка могут служить следующие:

1. Write down a list of arguments in support of the idea. Next, compare your arguments to those provided by a neural network. Which of the arguments would you like to add to your list? Which arguments presented by the neural network would you like to omit? Why?

2. Use the neural network to get the basic structure of the essay on the issue. Then add examples from real life to prove the main points. Express your own opinion.

3. With the help of a neural network, find a sample business letter. Use it as a template for writing a business inquiry.

4. Compare the text produced by the AI to the authentic human communication. Explain the differences.

5. Write a short abstract of the article. Use a neural network to paraphrase it. Compare the differences and improve your version.

В условиях быстро изменяющихся реалий и необходимости быстрой адаптации к ним, представляется необходимым вооружить учащихся знаниями, навыками и умениями осознанного и этичного взаимодействия с ИИ, подчинить ИИ интересам человека, таким как автоматизация рутинной работы, раскрытие творческого потенциала автора, расширение диапазона возможностей, развитие критического мышления, при этом избежав замены человеческого интеллекта машинным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондрахина Н. Г., Петрова О. Н. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: Новая реальность [Электронный ресурс] // МНКО. 2024. № 1 (104). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-novaya-realnost> (дата обращения 31.01.2025).

2. Курсанина Е. Е., Иванова И. А. Полемика вокруг использования ИИ для академического письма // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: Материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). — СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2024. — С. 46–51.

3. Что такое грамотность в области ИИ? Подробная инструкция для новичков [Электронный ресурс]. — URL: <https://datafinder.ru/products/chto-takoe-gramotnost-v-oblasti-ii-podrobnaya-instrukciya-dlya-novichkov> (дата обращения 24.01.2025).

4. Student Guide to AI Literacy [Электронный ресурс]. — URL: <https://style.mla.org/student-guide-to-ai-literacy/> (date of access 24.01.2025).

Никишина И. Ю.,

канд. филол. наук, старший преподаватель
МГУ им. М. В. Ломоносова
Москва, Россия
nikishina.irina@mail.ru

КАК КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА МЕНЯЕТ ТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ БИЗНЕСУ

Аннотация. Профессора ведущих университетов мира и признанные эксперты из мира бизнеса подчеркивают значимость чтения художественной литературы. Они пропагандируют подходы и методы изучения менеджмента через анализ и обсуждение литературных произведений на университетских занятиях. В учебниках по бизнесу многие вопросы часто сводятся к простому выбору — правильно или неправильно, тогда как литературные произведения предлагают множество разнообразных сценариев, нестандартных решений и необычных подходов. В статье рассматриваются некоторые произведения, используемые в курсах по управлению изменениями, конфликтами, рисками, лидерству и другим важным аспектам.

Ключевые слова: классическая литература, бизнес-образование, развитие лидерства.

Nikishina I. U.,

PhD, Senior Lecturer,
Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia
nikishina.irina@mail.ru

HOW CLASSICAL LITERATURE CHANGES TRADITIONAL APPROACHES TO BUSINESS EDUCATION

Abstract. Professors from leading universities around the world and recognized experts from the business sector consistently emphasize the importance of reading classical literature for achieving success. They promote ideas and methods for studying company management by analyzing and collaboratively discussing fiction in university courses. Business textbooks often reduce all questions to the binary of right or wrong, while works of literature offer a wide variety of scenarios, out-of-the-box approaches, and unusual solutions. This article examines some of the texts used in courses on change management, conflict resolution, risk management, leadership, and other important aspects.

Keywords: classical literature, business education, leadership development.

Одними из самых ценных навыков и качеств, которые менеджеры хотят видеть у сотрудников считаются самосознание, креативное решение проблем, эмпатия, способность к обучению, гибкость,

позитивный настрой, рациональное суждение, щедрость, доброта [4; 56]. Эти характеристики играют ключевую роль в успехе команды и компании, способствуя созданию продуктивной и гармоничной рабочей атмосферы. Но что делать, если команде не хватает этих качеств? Как их развить? Недавние исследования в области нейробиологии показали, что чтение художественной литературы способствует развитию эмпатии, критического мышления и теории разума. Когда мы читаем, мы укрепляем множество когнитивных «мышц», лежащих в основе эмоционального интеллекта. Чтение — мощный инструмент для формирования нужных качеств и характеристик сотрудников. Признанные эксперты в бизнесе и управлении неизменно подчёркивают важность чтения литературы для достижения успеха, профессионального роста и развития. При этом руководители компаний, говорящие о преимуществах чтения, советуют сосредоточиться на научно-популярной литературе. Однако исследования показывают, что чтение художественной литературы может быть еще более полезным. В ней можно найти психологические портреты различных типажей. Это позволяет анализировать разнообразие их мыслей, мотивацию, факторы, влияющие на принятие решений. Полученные выводы могут быть применены в повседневной жизни.

Некоторые ученые подвергают критике преобладающую учебную модель в преподавании бизнес-дисциплин. Формализованные управленческие инструменты хорошо работают в контексте изучения методов финансовой оценки, однако ситуация заметно осложняется, когда речь идет о лидерстве и организационном поведении. По мнению некоторых исследователей, студенты могли бы получить гораздо больше знаний, если бы прошли курс классической литературы. Как показывают учебные программы университетов, использование произведений великих классиков для обучения принципам лидерства становится все более распространенным. В учебниках и научных статьях сложно передать все нюансы, детали и истории. Обращение к литературе позволяет нам получить глубину, разнообразие и реалистичность. Внутренний мир персонажей описывается талантливыми писателями, чье понимание человеческого мышления и поведения проверено временем. Литература позволяет студентам заглянуть во внутренний мир людей, принимающих решения, и увидеть ситуации глазами литературных героев. Обсуждение произведений готовит студентов к жизненным ситуациям. Более того, их

интересует, как другие студенты воспринимают и интерпретируют события в этих историях.

Уроки, необходимые будущим лидерам, описаны в литературе, уверен профессор деловой этики Гарвардской школы бизнеса Джозеф Бадаракко, который проводит курс, посвященный классической литературе для развития лидерских качеств. В книге «Questions of Character: Illuminating the Heart of Leadership Through Literature» Бадаракко представляет классические лидерские дилеммы в новом свете. Он утверждает, что литература формирует у студентов более реалистичное понимание лидерства по сравнению с многими бизнес-книгами. Для людей бывает легче осознать суть ситуаций, если они предварительно могут рассмотреть их гипотетически. Глубокое чтение и обсуждение произведений с однокурсниками открывает перед студентами множество различных точек зрения на сложные вопросы. Бадаракко использует художественную литературу, чтобы представить студентам многогранные образы лидеров из разных сфер жизни. Он утверждает, что качественная художественная литература знакомит нас с запоминающимися персонажами, которые сталкиваются с проблемами, схожими с теми, с которыми сталкиваются бизнес-лидеры [1; 45]. В своей книге он описывает восемь ключевых проблем, проверяющих характер лидера, и предлагает исследовать их через призму литературы. Для этого Бадаракко выбрал восемь литературных произведений: «Смерть продавца» Артура Миллера, «Антигону» Софокла, «Последнего магната» Ф. Скотта Фицджеральда, «Сломанные вещи» Чинуа Ачебе, «Человека на все времена» Роберта Болта, «Остатки дня» Казуо Исигуро, «Тайного спутника» Джозефа Конрада и «Благословенное спокойствие» Аллана Гургануса. Он обсуждает такие сложные лидерские вопросы, как обоснованность видения, готовность к ответственности, управление успехом и другие.

Конфликт между принципами и прагматизмом является одним из самых серьезных испытаний для характера лидера. Преодоление этого противоречия может оказаться гораздо сложнее, чем стремление к балансу. В пьесе «Антигона» древнегреческий драматург Софокл демонстрирует, что может произойти, когда лидеры действуют исключительно на основе принципов. Несмотря на то, что действие «Антигоны» разворачивается в другой эпохе, её темы остаются актуальными для современных лидеров. Один из главных героев, Креон, является новым правителем Фив, и полностью соответствует классическому

определению лидера благодаря своей официальной роли и авторитету. Другая центральная фигура — Антигона, не занимает официальной должности, но символизирует социальных и религиозных лидеров на протяжении всей истории, которые вдохновляли окружающих своей приверженностью основным моральным ценностям. Как Антигона, так и Креон позволяют своей единственной ценности взять верх над своей личностью. Сегодня мы можем наблюдать это в организациях, где лидеры иногда не в состоянии увидеть за своими собственными планами истину, изменения и развитие личности.

Учебники и модели лидерства откладываются в сторону на специальной программе *Leading Wisely* в *Warwick Business School*. В ходе занятий используются сцены из литературы для исследования сложных проблем, с которыми сталкиваются лидеры или начинающие руководители. Использование исторической и классической литературы в качестве живых примеров позволяет взглянуть на вечные проблемы лидерства свежим взглядом. По словам ведущих курс, это совершенно новый подход к обучению лидерству. На программе нет правильных ответов, но есть над чем поразмыслить и чему поучиться, чтобы принимать более мудрые решения. «Мы рассматриваем вопросы принятия решений и этики», — говорит Пирс Ибботсон, главный преподаватель программы [5; 1]. По его словам, процессы, которые используются на курсе, позволяют упростить ситуацию, чтобы студенты могли вникнуть в суть проблем. Одна из тех вещей, которые больше всего волнуют людей, — изменение их статуса по отношению к другим, повышение или понижение в должности. Мы можем посмотреть на это через пьесы Шекспира. Комедия «Двенадцатая ночь» похожа на корпоративную жизнь. Руководство людьми требует не только аналитического склада ума. Используя живые примеры, курс позволяет менеджерам увидеть все 360 градусов проблемы и открывает глаза на другие точки зрения. Участники не только думают, но ощущают роли, которые они играют. Помимо изучения деловых аспектов, студенты обретают уверенность в себе и развивают навыки публичных выступлений.

В 2019 году вышла книга Грка Мурти «*Leadership lessons from Shakespeare's plays*», в которой концепции лидерства и управления освещаются через образы и темы произведений Шекспира. Проблемы, затрагиваемые в пьесах, и последствия, которые они показывают, аналогичны тем, с которыми сталкиваются современные руководители. Вот некоторые главы из этой замечательной книги [2; 5]:

«Макбет»: Почему так мало женщин-руководителей на вершине власти. Неумеренные амбиции — тёмная сторона лидерства

«Отелло»: Руководители, остерегайтесь зависти

«Гамлет»: Принятие решений — вечная проблема

«Венецианский купец»: Лидерство — это ролевая игра

«Генрих Четвёртый»: Формирование лидера

«Как вам это понравится»: Лидеры — природа и воспитание

«Генрих Пятый»: Харизматичное лидерство

«Король Лир»: Эмоциональный интеллект — необходимое качество для лидеров

Анализ персонажей Шекспира и тех сложных ситуаций, в которые они попадают, может предоставить руководителям ценные советы по выживанию на современном конкурентном рынке. В публикации, основанной на выступлении на Всемирном экономическом форуме [3; 1], выделяются семь уроков для руководителей, извлеченных из произведений Шекспира:

1. Следуйте нравственным ценностям в стремлении реализовать амбиции. Хотите стать генеральным директором? Замечательно. Но не стоит убивать нынешнего руководителя, терять здравый смысл или развязывать войну. «Макбет» — это история о том, что происходит, когда амбиции превышают нравственные ориентиры человека.

2. Не откладывайте принятие решений. Гамлет — молодой, энергичный и властный, но не способный принять решение. Если вы сталкиваетесь с трудным выбором — желание потянуть время естественно. Однако бездействие может обернуться трагедией, что на собственном опыте понял и Гамлет.

3. Остерегайтесь лести. Когда стареющий король Лир начинает делить свое королевство между тремя дочерьми, он безрассудно решает, что отдаст наибольшую долю той, которая его больше всех любит. Две дочери тут же начинают ему льстить, тогда как третья, Корделия, не может с этим смириться. Руководителям нужны принципиальные люди, готовые сказать «нет» — или, как в данном случае, «ничего» — даже если это не в их интересах.

4. Умейте вдохновлять окружающих. Умение красноречиво выступать и поднимать боевой дух, как это делал Генрих Пятый, по-прежнему актуально. Время готовиться к выступлениям на TED Talks.

5. Не верьте слухам. Жизнь Отелло складывалась весьма удачно: он занимал высокую должность генерала в венецианской армии и был

счастлив в браке с Дездемоной, пока не начал слушать коварные сплетни Яго. Прежде чем принять необратимое решение, будьте осторожны: проверьте источник и, что важнее, мотивацию распространения сплетен.

6. Доверяйте своей интуиции. Римский лидер Юлий Цезарь чувствовал недоброе в отношении Кассия, но пренебрег своим предчувствием, что дало Кассию возможность возглавить успешный заговор против него.

7. Будьте милосердны. Если вы правы, это не означает, что вы должны требовать свой «фунт плоти», как в пьесе «Венецианский купец».

Преподаватели некоторых экономических дисциплин на экономическом факультете МГУ имени М. В. Ломоносова также интегрируют классическую литературу в программы своих курсов. Например, в модуле «История экономических учений» студенты изучают художественные произведения, касающиеся экономики, такие как «Великий Гэтсби» Ф. С. Фицджеральда, «Финансист» Т. Драйзера, «Деньги» Э. Золя и «Менялы» А. Хейли. Эти тексты ярко иллюстрируют события и проблемы тех времен, погружая студентов в исторический контекст. Студенты начинают осознавать, что Великая депрессия — это не просто три графика с показателями инфляции, безработицы и объемов производства, а целая эпоха, переживаемая людьми по-разному. Поддерживая идею разностороннего образования и признавая важность культурного развития наших студентов, мы активно поощряем чтение классической художественной литературы и обсуждение прочитанного на занятиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Badaracco J. Leadership in Literature // Harvard Business Review 03, 2006.
2. Murty G., Leadership Lessons from Shakespeare's Plays Cambridge Scholars Publishing, 2019.
3. Parker C., 7 leadership lessons from Shakespeare [электронный ресурс] // URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/04/7-leadership-lessons-from-shakespeare/> (дата обращения 18.02.2025).
4. Seifert C. The case for reading fiction // Harvard Business Review 03, 2020.
5. 400 years on — why business needs Shakespeare today // URL: https://warwick.ac.uk/newsandevents/pressreleases/400_years_on/ (дата обращения 18.01.2025).

Облова И. С.,

канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный университет
императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
Oblova_IS@pers.spmi.ru

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА НАПИСАНИЮ ВВЕДЕНИЯ К НАУЧНОЙ СТАТЬЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье представлена стратегия обучения студентов технического вуза написанию введения к научным статьям на английском языке. Стратегия учитывает требования англоязычных научных изданий и включает в себя трехфазную структуру обучения письму. Также в статье обобщаются способы цитирования работ предшествующих исследователей. Введение рассматривается как самостоятельный текст, состоящий из подразделов, выполняющих определенные функции. Предложенный алгоритм позволяет студентам технических специальностей структурировать англоязычный текст при написании введения к статье, представленной в формате Introduction, Methods, Results and Discussion (IMRD), и может быть полезен для развития академических навыков письма и подготовки публикаций в рецензируемых научных журналах.

Ключевые слова: студенты технического вуза, введение к научной статье, профессионально ориентированный иностранный язык (ПОИЯ), трехфазная структура письма.

Oblova I. S.,

PhD, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Oblova_IS@pers.spmi.ru

THE STRATEGY OF CREATING AN INTRODUCTION TO SCIENCE RESEARCH PAPERS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. The current study examines issues of teaching technical university students the algorithm of writing the science research paper introduction in English in line with the requirements imposed by scientific journals. The author details a three-phase writing training and reviews methods for citing previous studies. The introduction is considered to function as an independent text with subsections that serve particular purposes. This approach helps engineering students structure their IMRD scientific papers' introductions, thus enhancing their academic skills for writing articles in peer-reviewed scientific journals.

Keywords: engineering students, introduction, ESP, three-phase structure of writing.

Хотя научное исследование не считается состоявшимся пока исследуемый объект реальности не зафиксирован в тексте, обучение

студентов технического вуза письменной речи традиционно происходит по остаточному принципу [23, 24]. Методисты и практикующие преподаватели считают письмо самым сложным из четырех видов речевой деятельности, формирующих коммуникативную систему человека, требующим значительных затрат времени и сил [2, 5, 9]. Обучение письму осложняется также из-за смещения акцентов в обучении речевой деятельности в университете в сторону устной речи, низкой мотивацией к изучению английского языка в целом, недостаточно развитыми навыками самостоятельного обучения, а также неумением студентов выражать свои мысли в письменной форме, а именно текстобоязни, пренебрежения или недостаточного использования средств связи внутри текста, бесцветности и бессодержательности письменной речи [25, 26].

Процессы получения нового научного знания и создание научного текста неразделимы, поэтому помимо изучения литературных источников, выдвижения гипотезы, сбора и обработки экспериментальных данных студенты должны уметь писать различного рода тексты [4, 18, 19]. Когда исследование закончено, получены результатами и сделаны выводы, а также выбран журнал, в котором планируется научная публикация, студентам может быть предложено опубликовать результаты своей работы в виде научной статьи [11, 20].

Структура научной статьи предполагает наличие нескольких самостоятельных разделов, каждый из которых представляет собой законченный текст [1, 8, 10]. Использование формата IMRD является общепринятым в научном сообществе [12–14]. Как для редакторов научных журналов, так и для читателей, аннотация и введение являются основополагающими, так как в сжатом виде дают общее представление о научной работе, позволяя принять решение о необходимости последующего изучения статьи целиком. Цель введения — обосновать необходимость научного исследования и повысить интерес к предлагаемой теме [16, 27]. Для обучения студентов написанию этого важного раздела необходимо обратить их внимание на то, что введение содержит несколько подразделов, представляющих собой отрезки научного текста, каждый из которых выполняет определенную функцию [7, 15]. Во введении к научной статье, помимо сведений о значимости, актуальности, новизне, целях и задачах исследования, излагается основная информация, необходимая для понимания содержания всей работы без привлечения дополнительных источников.

На основании изучения введения к научным статья в рецензируемых научных журналах был составлен пошаговый алгоритм для обучения студентов написанию введения (Таблица 1).

Таблица 1

Алгоритм написания раздела Введение (составлено автором)

Подразделы	Функции	Полезные выражения
Обоснование актуальности темы и формулирование области исследования	— подтверждение значимости осуществленного исследования; — список прорывных открытий в конкретной научной сфере с указанием авторитетных источников, подтверждающих значимость и важность исследования; — анализ научных знаний, накопленных в рамках указанной сферы; — определение и объяснение ключевых слов, применяемых в данной статье.	Recent developments in ... have (has) received notable research attention; have (has) attracted considerable research attention; have made the use of ... a highly feasible approach.
Исследовательская ниша	— выявление и анализ недостатков, присущих предшествующим научным изысканиям в данной области; — формулирование конкретной, ограниченной сферы исследования, которой посвящена данная работа.	has remained relatively underexplored a specific example of need further clarification gap in the knowledge demand elucidation
Тезисное описание научного исследования	— исследование посвящено; — необходимо решить следующие задачи; — в ходе исследования применялись следующие методы; — представить краткий обзор основных результатов исследования.	to focus /to concentrate on to pay attention to to be employed to resolve to be established by means of to be used to

Как видно из таблицы 1, цель исследования даётся лишь в конце раздела «Введение» согласно требованиям англоязычных научных изданий, когда читатель уже подготовлен к изучению темы исследования [17, 21]. Изложение информации во введении происходит от общего обсуждения темы к конкретному объекту исследования или гипотезе. При обучении написанию введения необходимо следовать присущей письму как виду речевой деятельности, трехфазной структуре, представленной в таблице 2.

Трехфазная структура письма [22 адаптировано автором]

Стадии	Описание
Побудительно-мотивационная	Мотивация к письму (решение научной проблемы), знакомство с форматом целевого текста, отбор специальных слов и терминов, упреждение фактической информации
Аналитико-синтетическая	Планирование, разработка тезисов научной статьи, выбор и следование стилю, формату и регистру
Исполнительная	Развертывание тезисов в полноценный текст, проверка орфографии, редактирование

На всех трех этапах формирования навыков письма упражнения для студентов технического вуза предлагаются с учетом методических и лингводидактических принципов, таких как, например, индивидуализация и развитие навыков самостоятельной работы. На аналитико-синтетической стадии порождения письменного высказывания происходит процесс отбора слов и продумывание предстоящих к записи фактов. На этапе исполнения в отличие от порождения устного высказывания при создании письменного текста действуют совместно слуховой и зрительный виды контроля. Следует показать студентам, что сослаться на ранее проведенные исследования можно различными методами [3]. Наиболее употребительными являются:

- Ссылка на одно конкретное научное открытие или учёного (глагол в прошедшем простом времени): Correia et al. (2019) investigated the performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification.
- Ссылка на разнообразные области исследования с использованием настоящего совершенного времени: The performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification has been widely investigated (Correia et al., 2019). There have been several investigations into the performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification (Correia et al., 2019). Several researchers have studied the performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification.
- Изложение современного уровня изученности данной проблемы без указания на авторов или направления исследования с употре-

блением глагола в настоящем простом времени: The performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification is complex (Correia et al., 2019). The performance of a microturbine and combustor for a mixture of natural gas and syngas generated from biomass gasification appears to be complex.

Настоящее простое время также применяется при передаче высказываний из авторитетных и общепризнанных источников (Citational Present): Aristotle argues that ... Nalivkin says ... The labour code states ...

Таким образом, студенты делают вывод о том, что настоящее простое время применяется для обозначения общеизвестных научных фактов, прошедшее простое время употребляется для описания научных достижений, полученных в прошлом [6]. Настоящее совершенное время используется для обобщения и синтеза результатов, полученных в ходе предшествующих исследований. После анализа существующих научных трудов при необходимости можно указать на возможность продолжения или расширения текущих исследований, используя следующие выражения: Nevertheless, it's still uncertain if; Learning how to ... would be of interest; These recent developments in ... have considerable potential. Для формулирования цели исследования в последнем подразделе введения рекомендуется употреблять настоящее время, чтобы у читателя не сложилось впечатление, что речь идёт о первоначальной цели работы, которая теперь изменилась: The aim of the article is to ... Также при указании цели на английском языке обычно применяются либо форма инфинитива (The purpose of the study is to validate ...), либо герундиальная форма (The study aims at validating...). Если происходит перечисление нескольких исследовательских задач, необходимо соблюдать согласованность, используя только инфинитив, только герундий или существительное.

Для того чтобы введение к научной статье выполнило свою функцию — привлечь внимание читателя и обосновать необходимость исследования — студентам и аспирантам при его написании рекомендуется использовать предлагаемый в статье алгоритм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов Е. Г. Подбор ключевых слов для научной статьи // Научная периодика. 2011. № 2. С. 35–40.
2. Ижинкин Н. И. Механизмы речи. М.: Издательство академии педагогических наук, 1958. С. 13–19.

3. Короткина И. Б. Свое и чужое: проблемы использования источников в научном тексте // Высшее образование в России. 2015, 2. С. 142–150.
4. Латур Б. Наука в действии: следуя за учёными и инженерами внутри общества / Пер. с англ. К. Федоровой; науч. ред. С. Миляева. СПб: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013. 414 с.
5. Леонтьев А. А. Психология общения. — 3-е изд. М.: Смысл, 1999. — 365 с.
6. Попова, Н. Г. Введение к научной статье на английском языке: структура и композиция Высшее образование в России, 2015, 6, стр. 52–58.
7. Armağan, A. How to write an introduction section of a scientific article? Turk J Urol. 2013; 39:8–9. DOI:10.5152/tud.2013.046
8. Anthony L. Characteristic Features of Research Article Titles in Computer Science// IEEE Transactions on Professional Communication. 2001. Vol. 44. Pp. 187–194.
9. Bazhin, V. Yu., Issa, B. (2021). Influence of heat treatment on the microstructure of steel coils of a heating tube furnace. Journal of Mining Institute. 249: 393–400. DOI: 10.31897/PMI.2021.3.8
10. Blackwell J., Martin, J. A Scientific Approach to Scientific Writing. New York Dordrecht Heidelberg London: Springer Science Business Media, LLC 2011, 2011. DOI: DOI 10.1007/978-1-4419-9788-3
11. Council of Science Editors. Scientific style and format: the CSE manual for authors, editors, and publishers. 7th edition. New York, 2006. 680 p.
12. Dipak Kumar Kundu How to write research article for a journal: techniques and rules. International Journal of Literature and Arts, 2018, 6(11):51–60.
13. Glasman-Deal H. Science Research Writing. UK: Imperial College Press, 2010. 245 p.
14. Haggan M. Research paper titles in literature, linguistics and science: dimensions of attraction // Journal of Pragmatics. 2004. Vol. 36. Pp. 293–317.
15. How to Write an Introduction. Available from: <https://explorable.com/how-to-write-an-introduction> (05.01.2024)
16. Kharlamova, O. Yu., Zherebkina, O.S., Kremneva, A.V. (2023). Teaching Vocational Oriented Foreign Language Reading to Future Oil Field Specialists. European Journal of Contemporary Education. 12(2): 480–492. DOI: 10.13187/ejced.2023.2.480.
17. Jay N Shah How to write ‘introduction’ in scientific journal article. Journal of Patan Academy of Health Sciences, 2015, 2(1):1–2. DOI: 10.3126/jpahs.v2i1.20331
18. Kretschmann, J., Plien, M., Nguyen, T.H.N., Rudakov, M.L. (2020). Effective capacity building by empowerment teaching in the field of occupational safety and health management in mining. Journal of Mining Institute. 242: 248–256. DOI: <https://doi.org/10.31897/pmi.2020.2.248>
19. Litvinenko, V.S., Petrov, E.I., Vasilevskaya, D.V., Yakovenko, A.V., Naumov, I.A., Ratnikov, M.A. (2023). Assessment of the role of the state in the management of mineral resources. Journal of Mining Institute. 259: 95–111. DOI: <https://doi.org/10.31897/PMI.2022.100>
20. Matrokhina, K.V., Trofimets, V.Y., Mazakov, E.B., Makhovikov, A.B., Khaykin, M.M. (2023). Development of methodology for scenario analysis of investment projects of enterprises of the mineral resource complex. Journal of Mining Institute. 259: 112–124. DOI: 10.31897/PMI.2023.3
21. Mauranen A. Cultural Differences in Academic Discourse — Problems of a Linguistic and Cultural Minority // The competent inter! cultural communicator. 1993. Pp. 157–174.
22. Milrud R. P. English Teaching Methodology. M.: Drofa, 2007. — 258 p.
23. Shashok K. Standardization vs Diversity: How can we push peer review research forward? MedGenMed: Medscape general medicine. 2005. Vol. 7(1). P. 11.

24. Skornyakova, E.R., Vinogradova, E.V. (2022). Fostering engineering students' competences development through lexical aspect acquisition model. *International Journal of Engineering Pedagogy*. 12(6): 100–114. DOI: 10.3991/ijep.v12i6.33667

25. Sveshnikova, S.A., Skornyakova, E.R., Troitskaya, M.A., Rogova, I.S. (2022). Development of Engineering Students' Motivation and Independent Learning Skills. *European Journal of Contemporary Education*. 11(2): 555–569. DOI: 10.15405/epsbs. 2020.12.03.38

26. Varlakova, E.V., Bugreeva, E.A., Maevskaya, A.Y., Borisova, Y.V. (2022). Instructional design of an integrative online business English course for Master's students of a technical university. *Education Sciences* 13 (1). P. 41. DOI: 10.3390/educsci13010041

27. Soki, Joko Tri Pratiyo The strategy of constructing an introduction for scientific writing at university. *International Journal of Progressive Sciences and Technologies (IJPSAT)* Vol. 38 (1). 2023. Pp. 105–115. DOI: 10.52155/ijpsat.v38.1.5193

УДК 811.111

Сафроненко О. И.,

доктор пед. наук, профессор,
Южный федеральный университет,
Ростов-на-Дону, Россия
osafronenko@sfedu.ru

ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: РОЛЬ В ПОВЫШЕНИИ ПУБЛИКАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСОКОРЕЙТИНГОВЫХ ЖУРНАЛАХ

Аннотация. Обосновывается важность владения навыками академического письма при написании научных статей на английском языке. Приводится опыт работы с электронным учебным пособием, разработанным на основе аутентичных видеоматериалов редакторов международных высокорейтинговых журналов.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; английский язык; высоко-рейтинговый журнал; видеоматериалы.

Safronenko O. I.,

Doctor of Pedagogy, Professor,
Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia
osafronenko@sfedu.ru

COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: ENHANCING AUTHOR'S PUBLICATION ACTIVITY IN PEER-REVIEWED JOURNALS

Abstract. Competence in writing academic papers in English is emphasized. Experience in teaching the course based on video lectures by editors of international peer-reviewed journals is described.

Keywords: communicative competence; EFL; peer-reviewed journal; video lectures.

Публикационная активность профессорско-преподавательского состава и научно-педагогических работников российских вузов сегодня является важным наукометрическим показателем. Публикации в высокорейтинговых журналах имеют принципиальное значение, т. к. они отражают научную продуктивность автора. В особенности это относится к статьям, опубликованным в международных и российских научных журналах с высоким импакт-фактором. Отметим, что статьи, написанные на английском языке, являются эффективным, а иногда и единственным способом донести результаты исследований до мирового научного сообщества, что позволяет ученым всего мира говорить на одном общем языке.

Актуальность проблемы формирования письменной иноязычной коммуникативной компетенции специалистов обусловлена и таким фактором, как процент возврата международными журналами научных статей, написанных российскими авторами на английском языке. Одной из причин является слабое владение английским языком как инструментом точной научной коммуникации.

На протяжении многих лет при обучении иностранным языкам в России главное внимание традиционно уделялось развитию навыков устной коммуникации, а академическому письму, наиболее сложному языковому навыку выражения мыслей, в неязыковых вузах обучали по остаточному принципу, в упрощенной форме. Исследования В. И. Ивановой, И. В. Тивьяевой, М. В. Евсиной свидетельствуют о том, что русскоязычные авторы, изучавшие английский язык как иностранный, часто в большей мере испытывают проблемы именно с письменной коммуникацией, демонстрируя слабые знания грамматики, правописания, терминологического аппарата, имеют недостаточный словарный запас, а также испытывают затруднения со стилистическим оформлением научного текста [1; 265].

Как результат, они часто прибегают к онлайн-переводчикам, в частности DeepL.com, Reverse, Translate.ru, Multitran, Google Translate и др. Однако качество такого перевода с русского языка на английский пока достаточно невысокое, в особенности в естественнонаучных специальностях. В качестве основных трудностей перевода отмечают использование некорректных словосочетаний, узкоспециальных профессиональных терминов, распространенных предложений со слож-

ными грамматическими оборотами, характерными для русского языка, которые и выдают машинный перевод [2; 288].

Сегодня приоритеты в обучении иностранным языкам меняются, поскольку согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования компетенция по эффективному осуществлению устной и письменной коммуникации не только на русском, но и на иностранном языке является одной из основных, приобретаемых выпускниками магистратуры и аспирантуры.

В Южном федеральном университете сложилась поэтапная система формирования продуктивных навыков академического письма: первоначально, на уровне бакалавриата и специалитета, ставится задача научить студентов базовым навыкам: фиксировать информацию в форме плана, коротких заметок, конспекта, аннотации, реферата. Затем, на уровне магистратуры и аспирантуры, развиваются навыки продуктивного письма: написать и оформить лабораторный отчет, заявку на грант, обзор прочитанной литературы по теме исследования, а также план-конспект и/или полноценную научную статью. На старших этапах обучения эта работа реализуется в рамках разработанных спецкурсов, модулей академической мобильности, а также программ дополнительного образования для сотрудников университета.

Интересным представляется опыт использования на разных уровнях обучения электронного учебного пособия «Guidelines for Writing a Research Paper in Sciences: Publishing in Peer-Reviewed Journals» [3], разработанного в ЮФУ и зарегистрированного в ФГБУ НТИЦ Информрегистр. Его целью является развитие базовых языковых компетенций и, в первую очередь, письменной коммуникации. Формирование продуктивных навыков академического письма осуществляется на основе использования аутентичных видеоматериалов на английском языке. Это видеолекции длительностью от четырех до семи минут, читаемые профессорами ведущих зарубежных университетов и редакторами высокорейтинговых международных журналов, размещенные в открытом доступе в сети Интернет.

Предлагаемые в учебном пособии видеолекции были проанализированы, обобщены и методически обработаны. Они представлены в следующих шести модулях, в которых приводятся конкретные рекомендации: 1. The Secret to Becoming a Better Scientific Writer — общие практические рекомендации для начинающих авторов; 2. Understanding Types of Research Articles — обзор различных видов научных статей;

3. How to Write a Review Paper — особенности составления аналитического обзора литературы; 4. Writing a Scientific Paper from Start to Finish — требования к написанию и оформлению конкретных разделов научных статей в формате IMRAD (introduction, materials/methods, results and discussion), характерном для эмпирических исследований; 5. Scientific Writing Tips for Non-Native Speakers of English — анализ наиболее характерных ошибок, которые допускают неанглоязычные авторы при написании своих статей; 6. Editing: Things They don't Tell You about What Journal Editors Want — анализ причин отказов в публикации статей, рекомендации по их устранению. В названиях модулей и орфографии отдельных лексем учебного пособия сохранен вариант американского английского языка, используемый в видеофрагментах.

Кроме того, по каждому из шести модулей в структуре учебного пособия выделены соответствующие разделы: «Guidelines» — теоретические основы и дополнительные практические рекомендации по написанию и оформлению научных статей в соответствии с международными требованиями, «Video scripts» — текстовая расшифровка видеолекций и «Keys» — ответы к заданиям модулей для самопроверки.

При разработке структуры модулей соблюдался принцип единообразия, выделялись четыре основных этапа/раздела работы с соответствующими заданиями. Раздел «Before watching» способствует развитию ассоциативных связей между тематикой и лексикой модуля, а также развитию логической догадки и повышению интереса студентов к изучаемой теме и представленному материалу. «While watching» включает просмотр самой видеолекции и виды упражнений на извлечение основной информации, понимание структуры и организации содержания видеоматериалов. «Language focus» включает задания, которые побуждают обучающихся активизировать навыки закрепления и пересмотра материала для проверки услышанной и увиденной информации, а также отработки лексики общенаучного и академического характера. Раздел «After watching» предлагает задания, направленные на обобщение просмотренного и изученного материала в той или иной форме письменного изложения в зависимости от тематики модуля.

Структура и виды заданий, выполняемых до просмотра, во время и после просмотра видеофрагмента, позволяют эффективно осуществлять взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятель-

ности, что способствует активизации и совершенствованию навыков как письменной, так и устной коммуникации, а также аудирования и чтения, расширению вокабуляра, характерного для описания основных этапов исследования. Мозговой штурм, задания поискового и исследовательского характера создают естественную ситуацию для переноса обучаемыми полученных навыков в свою профессиональную и научную среду. В качестве итогового задания магистрантам и аспирантам предлагается выбрать международный рецензируемый журнал, ознакомиться на сайте с его требованиями и написать план-конспект или статью по тематике проводимого исследования, применив полученные рекомендации. По окончании данного курса обучающиеся продемонстрировали не только более уверенные навыки академического письма на английском языке, но и более четкое понимание структурных, грамматических и стилистических особенностей научной статьи в целом.

Тематически модули учебного пособия являются независимыми разделами, что позволяет использовать их в соответствии с индивидуальной траекторией слушателя. Таким образом, данное учебное пособие можно рекомендовать как для аудиторной, так и для самостоятельной работы обучающихся.

Отметим, что при написании научных статей на английском языке в естественнонаучных, гуманитарных, социальных и других областях, существует множество особенностей, которые необходимо учитывать авторам, что и предполагает дальнейшее проведение исследований в данной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова В. И. Особенности языковой организации научно-исследовательской статьи на английском языке / В. И. Иванова, И. В. Тивьяева, М. В. Евсина // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2014. № 4. — С. 264—271.
2. Шимановская Л. А. Анализ типичных ошибок в аннотациях на английском языке к научным статьям по проблемам инженерной экологии // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 13. — С. 287—292.
3. Сафроненко О. И. Guidelines for Writing a Research Paper in Sciences: Publishing in Peer-Reviewed Journals [Электронный ресурс]: учебное пособие / О. И. Сафроненко; Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2023. 102 с. ISBN978-5-9275-4429-5. Электрон. текстовые дан. (1 файл: 1,77 Мб). 1 электрон. опт. диск (CD-R).

Тимралиева Ю. Г.,

д-р филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
timralieva.j@unecon.ru

Новикова Е. Н.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
elenanovikova124@yandex.ru

ТРУДНОСТИ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Аннотация. В статье проводится оценка качества машинного перевода текстов экономической тематики немецкоязычных СМИ на русский язык, выявляются типичные ошибки, допускаемые машинными переводчиками. Анализ демонстрирует, что несмотря на огромный прогресс в развитии систем машинного перевода, машинные переводчики не всегда справляются с переводом и адекватно передают смысл оригинального текста. Чаще всего проблемы возникают с переводом многозначных слов, терминов, прецедентной лексики и идиом.

Ключевые слова: машинный перевод, экономический текст, адекватность перевода.

Timralieva J. G.,

Doctor of philology, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
timralieva.j@unecon.ru

Novikova E. N.,

Senior Teacher,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
elenanovikova124@yandex.ru

DIFFICULTIES OF MACHINE TRANSLATION OF ECONOMIC TEXTS FROM GERMAN INTO RUSSIAN

Abstract. The article evaluates the quality of machine translation of economic texts of German-language media into Russian, identifies typical errors made by machine translators. The analysis shows that despite the huge progress in the development of machine translation systems, machine translators do not always cope with translation and adequately convey the meaning of the original text. The most frequent problems arise with the translation of polysemous words, terms, precedent words and idioms.

Keywords: machine translation, economic text, translation adequacy.

Перевод экономических текстов, играющих в эпоху глобализации важную роль, представляет собой сложный процесс, требующий от переводчика знаний не только в области лингвистики, но и в области экономики. Использование современных программ машинного перевода, с одной стороны, значительно сокращает сроки и повышает точность и качество перевода. С другой стороны, важно помнить, что даже самые продвинутые системы при передаче информации с одного языка на другой нередко допускают ошибки, ведущие как к незначительным, так и к существенным искажениям смысла или нарушениям стилистических норм, а потому требуют участия человека для окончательной проверки и адаптации текста. Рассмотрим некоторые трудности, возникающие при машинном переводе экономических текстов с немецкого языка на русский. В качестве материала исследования были взяты статьи экономической тематики из немецкоязычных СМИ последних лет, переводы статей на русский язык осуществлялись программами машинного перевода DeepL и Google Translate.

Анализ показал, что чаще всего в процессе перевода возникают лексические ошибки, связанные с неверной передачей на русский язык многозначных слов, терминов, прецедентной лексики, идиом. Терминологические ошибки, как правило, обнаруживаются тогда, когда тот или иной термин является неологизмом, не успевшим закрепиться в языке. Например, разразившаяся в 2020 году эпидемия коронавируса и связанные с ней ограничения способствовали появлению в языке огромного количества неологизмов (*Absonderungsplatz, Abstandhalten, Corona, Corona-2G-Modell, Coronaabstand, Coronaalarm, Coronaambulanz, Coronaampel, Coronaatemtest, Coronabehandlung, Coronablockwart, Coronabuster, Coronaförderprogramm, COVID-19-Ausweis, COVID-19-Behandlung, COVID-19-Brain, Lockdown, Lockdownmodus, Lockdownwelle* и т. д.), которые на тот момент еще не были зафиксированы в электронных словарях, в связи с чем машинные переводчики часто не справлялись с переводом соответствующих слов и словосочетаний. Ниже приведен пример из немецкоязычной статьи 2021 года и его машинные переводы того периода, где DeepL транслитерирует термин *Corona*, а Google вообще отказывается от его перевода на русский язык; термин *Lockdown*, который в контексте ковидных ограничений (в значении режима самоизоляции) принято транслитерировать на русский язык,

оба переводчика напротив переводят старым (доковидным) значением «блокировка»: «*Zum einen haben die Lockdowns und die großzügigen Corona-Hilfen dazu geführt, dass die Ersparnisse nochmals stark gestiegen sind*» [1]. С одной стороны, блокировки и щедрая помощь Короны привели к очередному резкому росту сбережений [DeepL]. С одной стороны, блокировки и щедрая помощь Corona означают, что сбережения снова резко выросли [Google Translate]. Сегодня, по прошествии пяти лет, когда «коронавирусная лексика» прочно закрепилась в обоих языках, перевод большинства терминов данного лексико-семантического поля не вызывает проблем.

В следующем примере DeepL не справился с переводом слова-реалии *Ministerpräsident* (обозначение должности главы Правительства Федеральной Земли), ошибочно используя калькирование, а вот Google адекватно перевел данную лексическую единицу: «*Sachsens Ministerpräsident Michael Kretschmer hat sich dafür ausgesprochen, dass Deutschland nach dem Ende des Ukraine-Krieges wieder russisches Gas kauft*» [4]. Министр-президент Саксонии Михаэль Кречмер высказался за то, чтобы Германия после окончания войны на Украине вновь покупала российский газ [DeepL]. Премьер-министр Саксонии Михаэль Кречмер высказался за то, чтобы Германия снова покупала российский газ после окончания войны на Украине [Google Translate]. В другом примере оба переводчика не справились с переводом названия известного немецкого издания (что, по всей видимости, связано с отсутствием кавычек в оригинальном тексте), допустив при этом разные ошибки. Если DeepL неверно интерпретировал фрагмент предложения, присоединив к названию издания *Bild* словосочетание *am Sonntag* (в пятницу), выступающее в данном предложении в роли обстоятельства времени, исказив тем самым название издания, то Google не распознал название издания как таковое, используя при переводе одно из буквальных значений существительного *Bild* (снимок): ««*Und wenn der Krieg vorbei ist, sollten wir auch wieder Gas aus Russland nutzen*», sagte der CDU-Politiker *der Bild am Sonntag*» [4]. «А когда война закончится, мы должны снова использовать газ из России», — заявил политик ХДС в интервью газете Bild am Sonntag [DeepL]. «А когда война закончится, мы должны снова использовать газ из России», — сказал политик ХДС на снимке в воскресенье [Google Translate].

Следующий пример демонстрирует ошибку на перевод многозначного слова. Немецкий глагол *begünstigen* обладает в языке целым

рядом схожих значений, выбираемых переводчиком в зависимости от контекста: «благоприятствовать, благоволить, способствовать, содействовать, покровительствовать, выступать за, помогать, одобрять, поддерживать, попустительствовать». В данном случае оба переводчика выбрали из синонимического ряда неверные варианты, что привело к искажению смысла высказывания, из которого следует, что ЕЦБ сознательно стремится к потере эффективности европейских государств и компаний: *«Die großen von der Europäischen Zentralbank begünstigten Effizienzverluste, die bei Staat und Unternehmen entstehen, würden so an die Bürger weitergegeben»* [1]. Таким образом, большие потери эффективности, за которые выступает Европейский центральный банк и которые несет государство и компании, будут переложены на плечи граждан [DeerL]. Таким образом, большие потери эффективности, которые предпочитает Европейский центральный банк, которые происходят в государстве и компаниях, будут переложены на граждан [Google Translate]. Верным выбором в данном контексте является значение «попустительствовать», а адекватный перевод данного предложения может выглядеть так: *таким образом, большие потери эффективности в работе государства и предприятий, возникающие при попустительстве Европейского центрального банка, будут переложены на плечи граждан.*

Как известно, одним из самых продуктивных способов образования новых слов в немецком языке является словосложение. Особенно богаты композитами профессионально-ориентированные тексты. Как правило, сложные слова не представляют трудностей для переводчика, поскольку они создаются по определенным моделям, которые машина при переводе с немецкого языка на русский язык легко трансформирует в словосочетания. Однако периодически возникают ситуации, когда машина либо не распознает тип связи внутри сложного слова, либо не распознает словосложение как таковое: *«Nach Zahlen des Bundeswirtschaftsministeriums wurden rund 13,1 Milliarden Euro an Soforthilfen und 63,3 Milliarden Euro für Programme wie die November-, Dezember- oder Neustarthilfe ausgezahlt»* [3]. По данным Федерального министерства экономики, было выплачено около 13,1 млрд евро в рамках чрезвычайной помощи и 63,3 млрд евро по таким программам, как помощь в ноябре, декабре и перезапуске [DeerL]. По данным Федерального министерства экономики, около 13,1 миллиарда евро было выплачено в виде экстренной помощи и 63,3 миллиарда евро для таких программ, как ноябрь, декабрь или перезапуск помощи [Google Translate]. В приведенном примере DeerL

распознал, что дефисы в конце названий месяцев в немецком языке означают наличие в предложении однородных композит с общим корнем и выполнил адекватный перевод, но не справился с переводом словосложения *Neustarthilfe*, предполагающего помощь в январе, так как вместо названия месяца в немецком тексте используется перифраз *Neustart*, отсылающий к началу календарного года. Google вообще не распознал наличие словосложений в тексте и существенно исказил смысл предложения.

В следующем примере переводческая ошибка связана с неверным переводом устойчивого выражения *in den Himmel schicken* (букв. «отправить в небо»). DeepL не только корректно передал значение идиомы (резкое увеличение), но и сохранил стилистическую окраску, а Google не справился с переводом, существенно исказив смысл высказывания: «*Das liegt auch an den Energiepreisen, die der Westen durch seine Boykott-Beschlüsse in den Himmel geschickt hat*» [2]. *Этому способствуюм и цены на энергоносители, которые Запад своими решениями о бойкоте резко взвинтил [DeepL]. Это также связано с ценами на энергоносители, которые Запад привел к своим решениям о бойкоте [Google Translate].*

В другом фрагменте данной статьи переводческое решение от Google, напротив, представляется более удачным в сравнении с решением DeepL: «*In Russland wird konsumiert und nicht kollabiert, so wie umgekehrt die russischen Rohstoffe auf verschlungenen Pfaden zur Kundschaft gelangen*» [2]. *В России люди потребляют, а не разоряются, так же как российское сырье доходит до потребителей извилистыми путями [DeepL]. В России потребление не падает, просто российское сырье доходит до потребителей окольными путями [Google Translate].* Google подбирает при переводе словосочетания *auf verschlungenen Pfaden* более понятную для русского реципиента идиому «окольными путями», а также адекватно отображает логические связи внутри предложения, в то время как DeepL подбирает не самый удачный вариант перевода конструкции безличного пассива (переведя пассивный залог в активный и выбрав в качестве грамматического субъекта лексему «люди», в то время как в немецком тексте речь идет не только о гражданах, но и о предприятиях) и в целом испытывает проблемы с согласованием частей сложного предложения.

Как уже видно из предыдущего примера, помимо лексических ошибок, связанных с неверной интерпретацией значений отдельных

слов или фраз, в ходе перевода также могут возникать грамматические ошибки, вызванные различиями в грамматической структуре немецкого и русского языков. Например, несовпадение рода существительного в рассматриваемой паре языков при переводе может приводить к неверному выбору личных и притяжательных местоимений, различия в управлении глаголов — к использованию некорректных предлогов, а несовпадение переходности ряда глаголов — к ошибкам при передаче пассивных конструкций. Трудности также представляют различия в порядке слов и предложений внутри сложных синтаксических конструкций, поэтому иногда при переводе необходимо менять последовательность элементов, чтобы сохранить логические связи и адаптировать текст под нормы русского языка, что не всегда делает машина. Отдельного внимания заслуживают допускаемые машинными переводчиками стилистические ошибки, связанные с нарушением стилистических норм, и культурологические ошибки, обусловленные особенностями деловой культуры обеих стран.

Таким образом, несмотря на огромный прогресс в развитии систем машинного перевода, машинные переводчики не всегда способны выполнить перевод, адекватно отображающий смысл оригинального текста и соответствующий лексическим, грамматическим и стилистическим нормам языка перевода, а потому даже самый совершенный машинный перевод нуждается в проверке человеком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Auch die Konsumentenpreisinflation dürfte auf längere Zeit steigen // Wirtschaftsdienst. [Электронный ресурс] — URL: <https://www.wirtschaftsdienst.eu/inhalt/jahr/2021/heft/9/beitrag/auch-die-konsumentenpreisinflation-duerfte-auf-laengere-zeit-steigen.html>
2. Der Westen will Putin ökonomisch in die Knie zwingen — und scheitert grandios // Focus Online [Электронный ресурс] — URL: https://www.focus.de/finanzen/news/gastbeitrag-von-gabor-steingart-der-westen-will-putin-oekonomisch-in-die-knie-zwingen-und-scheitert-grandios_id_184618928.html
3. Jedes vierte Unternehmen muss Teile der Corona-Hilfen zurückzahlen // ZEIT ONLINE [Электронный ресурс] — URL: <https://www.zeit.de/wirtschaft/unternehmen/2023-11/coronavirus-unternehmen-subventionen-rueckzahlungen>
4. Sachsens Ministerpräsident für Wiederaufnahme russischer Gasimporte // ZEIT ONLINE [Электронный ресурс] — URL: https://www.zeit.de/wirtschaft/2022-10/michael-kretschmer-gas-russland?utm_referrer=https%3A%2F%2Finosmi.ru%2F20221024%2Fgaz-257140796.html

Троицкая М. А.,

Канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
Troitskaya_MA@pers.spmi.ru

Тулаев М. В.,

Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II,
Санкт-Петербург, Россия
s241283,@stud.spmi.ru

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. Современные англоязычные Интернет-ресурсы давно нашли свое место в практике обучения английскому языку. Многие преподаватели английского языка применяют их для развития разных видов речевой деятельности студентов на занятиях иностранного языка. В данной работе авторы решили проанализировать самостоятельный опыт обращения к англоязычным ресурсам студентов с высоким уровнем владения английским языком, выяснить какие из данных ресурсов наиболее востребованы, а также постараться обобщить эти данные в качестве рекомендаций для всех других студентов технического вуза с целью развития их иноязычной компетенции. С данной целью был разработан и проведен соответствующий опрос студентов Санкт-Петербургского горного университета осенью 2024 года. Полученные результаты представлены в статье.

Ключевые слова: англоязычные интернет-ресурсы, самостоятельное изучение иностранного языка, студенты технического вуза.

Troitskaya M. A.,

PhD, Associate Professor,
Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
Troitskaya_MA@pers.spmi.ru

Tulaev M. V.,

Empress Catherine II Saint Petersburg Mining University,
Saint Petersburg, Russia
s241283,@stud.spmi.ru

THE ROLE OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS' INDEPENDENT READING OF ENGLISH-LANGUAGE INTERNET RESOURCES IN THEIR FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

Abstract. Modern English-language Internet resources have been widely used in the English language teaching. Nearly all English language teachers use them to develop

students' different language skills in foreign language classes. The authors decided to analyze individual experience of students with a high level of the English language proficiency in using English-language Internet resources; to find out which of these resources are the most demanded, and to summarize these data as recommendations for all other students of technical universities in order to develop their foreign language competence. For this purpose, a questionnaire survey was designed and conducted among students of the St. Petersburg Mining University in the autumn of 2024. The findings obtained are presented in the paper.

Keywords: English-language Internet resources, self-study of foreign languages, technical university students.

Современные информационные ресурсы стали неотъемлемой частью нашей жизни. Среднестатистический россиянин пользуется интернетом 8 часов 21 минуту в день [1] и проводит большую часть своего свободного времени в мессенджерах, социальных сетях и развлекательных ресурсах. При этом, Интернет-ресурсы на русском языке значительно уступают количественно английским, располагая 4,5% посещаемого веб-контента в противовес 52,1% соответственно [3].

Наличие безграничного количества англоязычных ресурсов в сети представляют собой огромные возможности для развития иноязычной компетенции студентов, изучающих английский язык. Пользователи могут найти не только интересные обучающие материалы, но и все, что связано с их профессиональной сферой или личными потребностями и увлечениями. Однако, многие популярные англоязычные ресурсы и программы в своем большинстве трудны в использовании для русскоязычных пользователей, так как зачастую они находятся за пределами их языкового барьера, и программы машинного перевода не всегда справляются с поставленной задачей.

Преподаватели английского языка активно создают дидактические материалы при помощи англоязычных Интернет-ресурсов для развития навыков аудирования, чтения современных аутентичных текстов, пополнения словарного запаса студентов, и пр. Следует отметить, что в Горном университете неоднократно была отмечена необходимость использования электронных средств обучения при подготовке будущих специалистов минерально-сырьевого комплекса [2], а перспективы применения англоязычных Интернет-ресурсов уже рассматривались в работах преподавателей кафедры иностранных языков (ИЯ) Горного университета [4], [5], [6]. Но обучение — это процесс двухсторонний, и в данной работе авторы решили проанализировать

к каким англоязычным Интернет-ресурсам чаще всего обращаются сами студенты, особенно те, которые могут похвастаться хорошим знанием английского языка.

В данном исследовании были поставлены следующие вопросы:

1. Есть ли взаимосвязь между тем насколько активно студенты технического вуза самостоятельно обращаются к англоязычным Интернет-ресурсам и их уровнем владения английским языком?

2. Что самостоятельно читают в англоязычных Интернет-ресурсах студенты с хорошим уровнем владения английским языком?

3. Можно ли развить языковые навыки студентов с невысоким уровнем владения английским языком, интегрируя эти интернет-ресурсы в процесс изучения ИЯ в техническом вузе?

С целью найти ответы на поставленные вопросы мы решили сравнить и проанализировать опыт использования англоязычных ресурсов Интернет у студентов Горного университета с различным уровнем владения языком, а именно: студентов с высоким уровнем (B2+/C1) и студентов, чей уровень владения языком ниже среднего (A1/A2). Авторы разработали опрос и провели анкетирование данных категорий студентов осенью 2024 года. Более 120 студентов ответили на следующие вопросы:

1. Почему Вы изучаете иностранный язык?

2. Что вам больше всего помогло в изучении иностранного языка?

3. Какими англоязычными интернет ресурсами/приложениями Вам нравится пользоваться?

4. Какие англоязычные интернет-ресурсы, по Вашему мнению, не имеют достойных аналогов на русском языке?

5. Если бы в университете Вам давалась возможность выбирать тематику занятий в зависимости от ваших интересов, были ли Вы более заинтересованы в изучении иностранного языка?

6. Пользуетесь ли вы приложениями/сайтами/ресурсами для изучения иностранного языка самостоятельно? Если да, то какими?

7. Если бы у Вас была возможность свободного посещения занятий ИЯ, продолжали ли вы посещать их?

Вопросы были нацелены на определение не только тех Интернет-ресурсов, которыми пользуются студенты, но также их мотивации и отношение к дисциплине.

По результатам проведенного анкетирования более всего показателен ответ на первый вопрос «Почему вы изучаете иностранный язык?»,

который раскрывает мотивационные потребности изучения дисциплины. Для студентов с высоким уровнем владения языком основной причиной является потребность использовать английский язык для общения и пользования англоязычными ресурсами в интернете — 45%, а также потому, что им нравится сам процесс — 23%. В то время как подавляющее большинство студентов A1/A2 (51%) учат ИЯ, так как это обязательная дисциплина в вузе, по которой надо сдать экзамен и зачет, а приносит это удовольствие лишь 8% студентов данной категории. При этом правом свободного посещения занятий ИЯ могли бы воспользоваться 22% студентов B2+/C1 и 32% студентов A1/A2.

Успех в освоении дисциплины студенты A1/A2 главным образом связывают с хорошим преподавателем — 74%; студенты B2+/C1 также отмечают роль хорошего преподавателя, но таким же важным фактором они указывают свой самостоятельный опыт использования англоязычных интернет-ресурсов — 78%. У студентов A1/A2 этот показатель практически вдвое ниже.

Среди самых популярных Интернет-ресурсов у обеих категорий студентов лидируют социальные сети и видео ресурсы. При этом по ответам опрошенных студентов B2+/C1 можно сделать вывод, что они намного лучше разбираются в современных информационных технологиях, перечисляют самые разнообразные сайты и приложения, которыми пользуются в сети.

Обе категории студентов желали бы участвовать в выборе тем и материалов для занятий ИЯ в вузе в соответствии со своими интересами. Наиболее востребованным аспектом изучения английского языка для обеих групп студентов является языковая практика.

Таким образом, в ходе проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

1. Студенты с хорошим знанием английского языка более активно используют современные англоязычные Интернет-ресурсы, лучше разбираются в их многообразии, читают более разнообразный англоязычный контент, при этом они пользуются языком как инструментом для получения информации в сети, демонстрируя тем самым более развитую языковую компетенцию.

2. Приобщение к подобным англоязычным Интернет-ресурсам студентов более низкого языкового уровня могло бы способствовать повышению их мотивации к освоению дисциплины и поднять их языковые навыки на новый уровень.

3. Необходимо создать банк информационных англоязычных онлайн ресурсов разной тематики (по специальности, интересам, образовательные, новостные и др.), которые могли бы заинтересовать студентов технического вуза и помочь им в освоении дисциплины самостоятельно

Остается открытым вопрос: как это возможно осуществить в условиях изучения английского языка с малым количеством аудиторных часов в техническом вузе? Авторы видят решение данной проблемы за счет особой организации самостоятельной работы студентов, когда им была бы предоставлена большая возможность самостоятельно искать в сети и выбирать аутентичные англоязычные материалы в соответствии с их интересами. Например, выполняя различные проектные работы, презентации или чтение по интересующим их темам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Статистика интернета и соцсетей на 2024 год — цифры и тренды в мире и в России. URL: <https://www.web-canape.ru/business/statistika-interneta-i-socsetej-na-2024-v-mire-i-v-rossii/>
2. Katuntsov E. V., Kultan J., Makhovikov A. B., Application of Electronic Learning Tools for Training of Specialists in the Field of Information Technologies for Enterprises of Mineral Resources Sector. *Zapiski Gornogo instituta*, 226, 503–508 (2017)
3. Languages most frequently used for web content as of January 2024, by share of websites. URL: <https://www.statista.com/statistics/262946/most-common-languages-on-the-internet/>
4. Maevskaya A. Y., Borisova Y. V., Zhrebkina O. S. (2024) Addressing Specific Vocabulary Challenges through Online Platforms and Internet Channels // *European Journal of Contemporary Education*. 2024. № 13. pp. 121–131. DOI: 10.13187/ejced.2024.1.121
5. Murzo, Y., Sveshnikova, S., Chuvileva, N., Method of Text Content Development in Creation of Professionally Oriented Online Courses for Oil and Gas Specialists. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14, 17, 143–152 (2019)
6. Sveshnikova S. A., Skornyakova E. R., Troitskaya M. A., Rogova I. S. (2022). Development of Engineering Students' Motivation and Independent Learning Skills // *European Journal of Contemporary Education*, pp. 555–569.

СЕКЦИЯ 4

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

УДК 378

Архипова И. В.,

канд., пед., наук, доцент,
Санкт-Петербургская государственная художественно-
промышленная академия имени А. Л. Штиглица,
Санкт-Петербург, Россия
arkhipova_60@mail.ru

Буренкова О. М.,

канд., пед., наук, доцент,
Казанский инновационный университет им. В. Г. Тимирязева
chelnyola@mail.ru

РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлена глубокая и всесторонняя информация о роли научно-исследовательской работы студента в вузе. Формирование специалиста новой формации на сегодняшний день стоит особо остро. Одним из ключевых условий, гарантирующих профессиональное становление будущих специалистов, является овладение исследовательскими навыками, способностью научно подойти к решению проблемы. Основное содержание статьи составляет анализ состояния научно-исследовательской работы студента в конкретных вузах, акцентируется внимание на ключевых недостатках этой работы, а также определяются пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, студент, конференция, учебный процесс, проект, вуз.

Arkhipova I. V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
St. Petersburg State Academy of Art and Industry named after A. L. Stieglitz,
St. Petersburg, Russia
arkhipova_60@mail.ru

THE ROLE OF STUDENT RESEARCH WORK IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article provides deep and comprehensive information about the role of student research work in higher education institutions. The formation of a new type of specialist is a particularly pressing issue today. One of the key conditions ensuring the professional development of future specialists is the acquisition of research skills and the ability to approach problem-solving scientifically. The main content of the article consists of an analysis of the state of student research work in specific higher education institutions, with an emphasis on the key shortcomings of this work, as well as the identification of ways to address this issue.

Keywords: research activity, student, conference, educational process, the project, the university.

Немецкий ученый Л. Клинберг еще в конце 80-х годов XX века называл науку таким родом деятельности, которая приближается к исследованию через обучение в вузе [2; 157]. Эти слова сегодня звучат особенно актуально, так как именно сегодня наша страна испытывает чудовищные проблемы в обеспечении экономики высококвалифицированными специалистами. А для этих целей следует значительно увеличить и улучшить уровень научно-исследовательской работы студентов, вовлекая их в различные проекты, участие в конференциях, в написание научных статей.

Качественное обучение должно сопровождаться глубоким погружением в научно-исследовательскую работу, в частности в ежегодные вузовские научно-практические конференции. Их значимость не раз подчеркивали известные западные и российские ученые. По мнению Бориса Сегалы, профессора Дунайварошского института, доктора философских наук, кандидата психологических наук, лауреата Фуллбрайтской премии, в западных странах учёные привлекают студентов в свои исследования с первых курсов. Когда студенты оканчивают университет, у них уже большой опыт научной работы [3; 56].

Таким образом, многие ученые высоко оценивают роль научно-исследовательской работы студента в учебном процессе, отмечают ее незаменимость в формировании некоторых знаний, умений, навыков

и личностных качеств будущего специалиста. Несомненно, что ключевая роль в данной деятельности принадлежит преподавателю. В ходе своего обучения студент сталкивается с различными видами чтения, поэтому хорошо отработанные навыки работы с информацией, помогают ему отбирать материал для своего исследования, преподаватель же в этом случае должен лишь выступать в роли консультанта, руководителя, рекомендуя студенту определенные клише. С 2021 года в Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии имени А. Л. Штиглица проводится научно-практическая конференция «ОБРАЗ ГЕРОЯ», которая предполагает участие профессорско-преподавательского состава, студенчества.

Казанский инновационный университет (ИЭУиП) каждый год организывает инновационно-образовательные Кампусы, где студенты за несколько месяцев под руководством преподавателей создают стартап-проекты. Их реализация включает в себя разработку проектов, обсуждение с экспертами, совершенствование навыков работы в команде. На мастер-классах молодые ученые совершенствуют свою работу, подготавливая заявки на академическую мобильность, умный город, карьерную навигацию и др.

В этой связи нам было интересно узнать у студентов, чем вызван данный интерес участия в конференции, форумах и на каком месте в их учебе стоит научно-исследовательская работа. В течение двух месяцев в 2024 году нами было проведено анкетирование среди студентов данных вузов. В анкетировании приняли участие 200 респондентов, обучающихся по направлениям подготовки этих вузов. Тщательный анализ результатов анкетирования, проведенный рядом преподавателей показал, что большой процент участников приходится на студентов-магистрантов старших курсов, он составляет 38,5%, у студентов-магистрантов 1 курса доля участия немного ниже-34,2%, остальные участники, их число составляет 27,3%, были студенты старших курсов бакалавриата.

Следует также отметить, что с каждым годом растет число проводимых в наших вузах конкурсов проектов, что свидетельствует о высокой активности участников. Обсуждался и такой вопрос, как, довольны ли вы организацией и проведением научной деятельности в вузе. На этот вопрос был получен положительный ответ, большинство, а именно 78%, были довольны, 18% студентов дали отрицательный

ответ, остальные, а это 4%, ответили, что им «все равно», для них «это не существенно». Очень интересной была информация о факторах, которые препятствуют более активному участию студентов в научной деятельности. Прежде всего следует сказать о том, что современный студент, учась на дневном отделении, вынужден заниматься трудовой деятельностью, поэтому одной из главной причиной не участия в научной работе, является нехватка времени, таких студентов 40,3%, у некоторых не получается успешно совмещать и учебу и науку, таких оказалось не мало — 32,7%, 24,1% не интересует ни одна форма организации научно-исследовательской деятельности, со школьной скамьи они не были вовлечены ни в какие конкурсы, олимпиады и кружки, поэтому у них сложились другие приоритеты и интересы.

В этой связи напрашивается соответствующий вывод, что основная причина отстранения от научной работы — их вовлеченность в трудовую деятельность, это сегодня является объективным фактором. В настоящее время экономическая составляющая для студента более важная причина, которая дает ему возможность, с одной стороны приобрести практические навыки в своей профессии, а с другой стороны, студент приобретает финансовую поддержку. Кроме того, у молодых исследователей не всегда получается найти соответствующую профессиональную поддержку со стороны преподавателя, современные студенты, на наш взгляд, более прагматичны и нацелены на достижение ближайших целей, посвящать себя науке они не спешат. Исходя из этой ситуации, нам бы хотелось расширить круг вопросов, помогающих выяснить условия повышения мотивации к научной-исследовательской деятельности, то есть какие формы участия будут наиболее востребованы.

На этот вопрос мы получили следующие ответы: 19,3% — участие в научно-практических конференциях, 15,8% склоняются к написанию статей, 41,2% отдали предпочтение участию в проектной деятельности. Для повышения мотивации участия не последнюю роль играет способ организации данной деятельности. В этой связи интерес представляют следующие ответы: 38,4% респондентов выступают за дистанционный формат, 69,2% предлагают увеличить материальные поощрения за участие, а не ограничиваться грамотами и дипломами. Студенты в первую очередь заинтересованы в том, чтобы экономить свое время и получать дополнительное вознаграждение. В разных

вузах существует широкий спектр вознаграждений, например, снижение стоимости обучения, повышенная стипендия. Таким образом, мотивация студентов к коммерческой направленности в науке может быть разнообразной и зависеть от индивидуальных предпочтений и целей. Как показывает практика, не все студенты приходят в вуз, чтобы получить востребованную профессию и получать достойную зарплату, многие хотят реализовать успешно свой творческий и научный потенциал. Как показал опрос, таких студентов лишь 28,1%. Поэтому задача вуза и всего преподавательского состава на практике показать преимущества научно-исследовательской работы, вовлекая студентов в проектную деятельность. Именно она является приоритетной у тех, кто занимается дизайном, информационными технологиями, менеджментом.

Таким образом, учитывая результаты анкетирования и анализа организации научной деятельности студентов в наших вузах, следует, на наш взгляд, обратить внимание на формы организации данной деятельности, на ее программу. Опираясь на мнение зарубежных ученых, трудно не согласиться с тем фактом, что НИР является сегодня той базой, без которой невозможна качественная подготовка современных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдулова, Л. Ш. Особенности формирования исследовательской компетентности студентов / Л. Ш. Абдулова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2020. № 1. С. 157–162.
2. Клинберг Л. Проблемы теории обучения [Пер. с нем.]. М.: Педагогика, 2021. С. 256.
3. Сегаль Б. А. Многоликость перестройки высшей школы // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2. С. 50–61. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1402.05> (<http://vestnik.nspu.ru/journal/2014-2> (дата обращения: 15.03.2025))

Буракова Д. А.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Россия
burakova_da@spbstu.ru

Иванова Е. А.,

кандидат пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Россия
ekaterinai@inbox.ru

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА НА УРОВЕНЬ ВОВЛЕЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния формата обучения на вовлеченность студентов. Вовлеченность студентов означает количество физических и психологических усилий, которые обучающиеся вкладывают в учебную деятельность для достижения желаемого образовательного результата. Цель исследования состояла в том, чтобы определить, как формат обучения может влиять на вовлеченность студентов в процесс обучения иностранному языку, в особенности студентов технических направлений. Были проанкетированы группы студентов очного и заочного отделения Санкт-Петербургского политехнического университета, изучающие иностранный язык в очном и дистанционном формате. Результаты опроса показали, что студенты заочного отделения менее удовлетворены процессом и результатами обучения английскому языку, их мотивация и вовлеченность оказались на низком уровне. Были выявлены трудности при обучении иностранному языку в дистанционном формате. Внедрение смешанного обучения представляется как один из путей повышения вовлеченности студентов и улучшения их образовательных результатов.

Ключевые слова: вовлеченность студентов, обучение иностранному языку, дистанционное обучение, смешанное обучение.

Burakova D. A.,

Senior Lecturer,
Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University,
Saint Petersburg, Russia
burakova_da@spbstu.ru

Ivanova E. A.,

PhD, Associate Professor,
Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University,
Saint Petersburg, Russia
ekaterinai@inbox.ru

INFLUENCE OF DISTANCE LEARNING ON THE LEVEL OF STUDENT ENGAGEMENT IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. The paper examines the influence of the learning format on student engagement. Student engagement means the amount of physical and psychological effort that they put into learning activities to achieve the desired educational outcome. The purpose of the study was to determine how the learning format can affect student engagement in the process of learning a foreign language, especially students of technical fields. Groups of full-time and part-time students of St. Petersburg Polytechnic University studying a foreign language in full-time and distance learning were surveyed. The survey results showed that part-time students are less satisfied with the process and results of learning English, their motivation and engagement were low. Difficulties in learning a foreign language in a distance learning format were identified. The introduction of blended learning is presented as one of the ways to increase student engagement and improve their educational outcomes.

Keywords: student engagement, foreign language teaching, distance learning, blended learning.

Понятие «вовлеченность студентов» в процесс обучения в настоящее время привлекает интерес многих исследователей, поскольку данный фактор оказывает значительное влияние на результаты обучения, уровень развития студентов и эффективность образования в целом.

Вовлеченность обучающихся становится объектом научных работ как за рубежом, так и в нашей стране. Одним из первых исследователей, обратившихся к данному вопросу, был А. Astin, чье определение студенческой вовлеченности является общепринятым и сегодня. Он охарактеризовал вовлеченность как количество физической и психологической энергии, затрачиваемой обучающимся на учебную деятельность и достижение желаемых образовательных результатов [7]. Обучающийся может проявлять различный уровень вовлеченности по отношению к разным академическим дисциплинам в разные периоды времени. Результаты обучения и персональный прогресс студента напрямую зависят от его качественной и количественной вовлеченности в освоение учебной программы. V. Trowler выделял поведенческий, когнитивный и эмоциональный аспекты вовлеченности: поведенческий аспект относится к способам и приемам, которые используют студенты в процессе обучения; когнитивный аспект

отражает желание студентов учиться и их мотивацию к получению знаний; эмоциональный аспект связан с взаимоотношениями студентов с преподавателями и друг с другом [9]. Также важно, что внутренняя мотивация студентов повышает их вовлеченность и влияет на более эффективное усвоение иностранного языка [8].

Особенно остро вопрос о вовлеченности студентов встал во время перехода на дистанционный формат обучения в условиях пандемии COVID-19. Многие авторы указывали на значительное снижение данного показателя, и, как следствие, снижение уровня подготовки студентов в связи с такими трудностями, как отсутствие непосредственного контакта с преподавателями и другими студентами, отсутствие заинтересованности в учебе, проблемы с самодисциплиной и организацией учебного процесса [3, 4]. Недостаток живого общения также негативно сказался на уровне доверия между студентами и преподавателями [1], их эмоциональном фоне и настроении [6], что также способствовало низкой вовлеченности студентов. Исследователи стали активно искать пути решения этих проблем, предлагая такие способы, как улучшение технической базы и подготовки участников учебного процесса [5], использование ботов для улучшения организации обучения, внесение разнообразия в стили обучения, наделение студентов большей автономией и свободой выбора [2].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в «постковидную эпоху» после снятия ограничений многие группы обучающихся продолжают заниматься в дистанционном режиме. **Цель исследования** состояла в том, чтобы определить, как формат обучения может влиять на вовлеченность студентов в процесс обучения иностранному языку, в особенности студентов технических направлений.

Исследование проводилось методом анкетирования студентов-первокурсников технических направлений Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, изучающих дисциплину «Иностранный язык. Базовый курс». Анкетирование проводилось в осеннем семестре 2024–2025 учебного года в трех группах очного отделения, изучающих язык в традиционном аудиторном формате, и трех группах заочного отделения, осваивающих дисциплину в дистанционном формате. Общее количество участников — 131 человек, примерно одного возраста, но их уровень владения языком был неоднородным.

Опрос состоял из двух частей. Первая часть включала 10 вопросов закрытого типа, составленных по принципу пятибалльной шкалы Лайкерта. Респондентам нужно было определить степень своего несогласия или согласия с утверждениями от 1 до 5 баллов, где 1 балл означал «полностью не согласен», а 5 баллов — «полностью согласен». Вопросы были направлены на то, чтобы студенты оценили свой прогресс в изучении иностранного языка, заинтересованность в учебном процессе и т. д. Примеры утверждений: «В целом я считаю, что успешно освоил дисциплину Иностранный язык. Базовый курс»; «Уровень моего владения иностранным языком повысился по завершении курса»; «Я смог развить свои навыки общения на английском языке»; «Курс показался мне интересным. Я с удовольствием выполнял задания и работал на уроках»; «В целом мой уровень мотивации к изучению иностранного языка возрос».

Анализ результатов первой части анкетирования показал, что студенты, изучающие иностранный язык в очном формате, в целом оценили свои успехи и заинтересованность в учебном процессе более высоко, чем студенты, изучающие английский дистанционно. Процентное соотношение ответов студентов представлено на Рисунке 1.

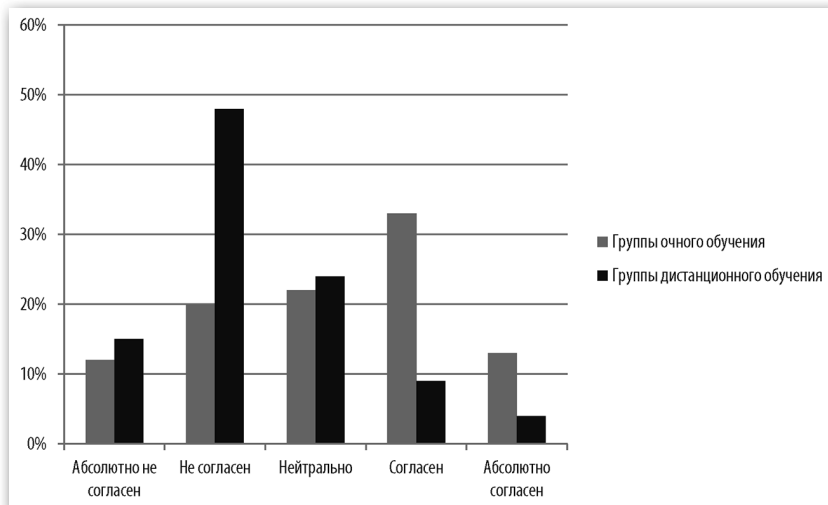


Рисунок 1 — Ответы студентов на первую часть анкеты (в процентах)

Студенты дистанционного формата в меньшей степени удовлетворены своими успехами в совершенствовании английского языка и уровнем мотивации: 48% ответов — не согласен, 15% — абсолютно не согласен; соответствующие ответы студентов очного отделения: не согласен — 20%, абсолютно не согласен — 12%. Количество обучающихся, затруднившихся дать определенный ответ на вопросы, примерно одинаково среди учащихся обоих форматов. Соответственно, студенты очного отделения склонны соглашаться с тем, что обучение в аудиторном режиме при непосредственном общении с преподавателем и группой способствовало улучшению их уровня владения иностранным языком и повышению заинтересованности в обучении (33% — согласен, 13% — абсолютно согласен).

Таким образом, первая часть исследования позволила сделать вывод о том, что вовлеченность студентов технических направлений в изучение иностранного языка в дистанционном формате значительно ниже по сравнению с очным. Для того чтобы определить, с какими трудностями и проблемами сталкиваются студенты заочного отделения при освоении английского языка, была проведена вторая часть исследования, которая включала 10 вопросов открытого типа. Примеры вопросов: «Как вам кажется, чего вам больше всего не хватало на занятиях в дистанционном формате?»; «Как можно было бы улучшить занятия в дистанционном формате?»; «С какими проблемами вы столкнулись в процессе дистанционных занятий?»; «Могли бы вы более плодотворно работать при организации очных занятий по иностранному языку?»

Среди выявленных проблем, которые препятствовали успешному усвоению иностранного языка у студентов заочного отделения, были следующие: необходимость самодисциплины и улучшения навыков управления временем — 75%, ухудшение навыков спонтанной и диалогической речи — 62%, недостаток взаимодействия между учителем и учеником — 55%, недостаток внешней и внутренней мотивации — 47% и 53%, недостаток взаимодействия между студентами — 50%, ухудшение качества устной речи и коммуникативных навыков — 42%.

Как показывают результаты исследования, дистанционный формат обучения создает трудности для студентов и негативно влияет на процесс обучения иностранному языку. Очевидно снижение активной

физической вовлеченности в процесс взаимодействия на иностранном языке как с преподавателем, так и со сверстниками, что необходимо для развития коммуникативных иноязычных навыков, особенно спонтанной устной речи. Недостаточные навыки самоорганизации, особенно среди студентов первого курса, также сказываются на уровне успеваемости.

По мнению авторов, решением данной проблемы может быть реализация определенных приемов смешанного обучения (blended learning), которые помогут устранить недостатки и усилить положительные стороны дистанционного формата обучения. Смешанный формат обучения заключается в комбинировании непосредственного учебного взаимодействия на аудиторных занятиях и работы в дистанционном режиме на обучающих онлайн-платформах. Безусловно, при обучении иностранному языку важен непосредственный контакт между участниками языкового взаимодействия, живое общение студентов и преподавателя. Однако современное общество и образовательная среда ориентированы на активное использование новых цифровых технологий и ресурсов. При реализации смешанного формата обучения студенты не остаются один на один с компьютером, а получают возможность развивать коммуникативные умения во время аудиторных занятий и совершенствовать языковые навыки в процессе самостоятельной работы с цифровыми ресурсами. Смешанное обучение обладает большей гибкостью и мобильностью, оно стимулирует развитие ответственности обучающихся, их саморегуляции и способности к самоконтролю, что в конечном итоге приводит к повышению внутренней мотивации к изучению иностранного языка и большей вовлеченности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорофеева А. Р. Проблема доверия в диаде «студент — преподаватель» в контексте перехода вузов на дистанционное обучение // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 7. С. 105—111.
2. Муратова Д. Р., Яппарова Д. И. Методы повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс в условиях удаленного формата обучения // Развитие теории и практики управления социальными и экономическими системами. 2021. № 10. С. 24—28.
3. Танина М. А., Бондаренко В. В., Юдина В. А., Зябликова О. А. Вовлеченность в образовательный процесс российских и иностранных студентов в условиях приме-

ния цифровых дистанционных образовательных технологий в российских вузах // Вестник университета. 2022. № 10. С. 89–96.

4. Фролова Е. В., Рогач О. В., Рябова Т. М. Преимущества и риски перехода на дистанционное обучение в условиях пандемии // Перспективы науки и образования. 2020. № 6 (48). С. 78–88.

5. Шавровская М. Н. Повышение вовлеченности студентов в процессе онлайн-обучения: результаты исследования и используемые инструменты // Тенденции развития электронного образования в России и за рубежом. Материалы I Международ. научно-практ. конф. (Екатеринбург, 15 мая 2020 г.). Екатеринбург, 2020. С. 205–208.

6. Шалина Д. С., Степанова Н. Р., Новокрещенов С. А. Активизация образовательной деятельности студентов в условиях дистанционного обучения // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 1. [Электронный ресурс] <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30535>

7. Astin A. Student Involvement: A Development Theory for Higher Education // Journal of College Student Development. 1984. № 40. P. 518–529.

8. Kanellopoulou C., Giannakouloupoulos A. Engage and conquer: An online empirical approach into whether intrinsic or extrinsic motivation leads to more enhanced students' engagement // Creative education. 2020. Vol. 11. № 2 [Электронный ресурс] <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=98500>

9. Trowler V. Student Engagement Literature Review // The Higher Education Academy. 2010. № 11. P. 1–15.

УДК 378

Войтенко Ю. А.,

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт
войск национальной гвардии Российской Федерации
Саратов, Россия
juliavoytenko@inbox.ru

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВООВО РОСГВАРДИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли и места дисциплины «Иностранный язык» в подготовке будущего офицера Росгвардии к профессиональной коммуникации. В статье уделяется внимание понятию профессиональная коммуникация военнослужащих и ее составляющим. Обосновывается роль, которую играет иностранный язык в подготовке будущих офицеров к иноязычному профессиональному общению. Приводятся примеры заданий на развитие у курсантов иноязычной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: профессиональная коммуникация, профессионально ориентированное общение, профессиональное общение военнослужащих.

ROLE OF THE FOREIGN LANGUAGE IN THE PREPARATION OF THE LEARNERS OF THE ROSGVARDIYA MILITARY INSTITUTIONS OF HIGHER PROFESSIONAL TRAINING TO CONDUCT THE PROFESSIONAL COMMUNICATION

Abstract. The article is devoted to analyzing the role and place of the «Foreign language» discipline in the future Rosgvardiya officers' preparation to professional communication. Attention is paid to the notion of professional communication and its components. Role played by the foreign language in preparation of the future Rosgvardiya officers to take part in professional communication is considered. Examples of tasks aiming at the cadets' foreign language competence development are given.

Keywords: professional communication, professional interaction, professional communication of servicemen.

Целью обучения иностранному языку в военной образовательной организации высшего образования Росгвардии является развитие у обучающихся навыков иноязычного общения, которые позволили бы в будущем эффективно использовать иностранный язык в профессиональной деятельности.

Программой по дисциплине предусмотрено, что по окончании курса обучения иностранному языку выпускник должен не только знать лексико-грамматический минимум по пройденным темам, но и уметь практически применять полученные знания. Так как обучение в военном институте носит профессионально ориентированный характер, предполагается, что будущий выпускник должен будет уметь читать и понимать основное содержание профессионально ориентированных текстов, выделять в их содержании основную или значимую информацию и отделять ее от второстепенной, детально понимать и переводить иноязычные профессионально значимые тексты, правильно воспринимать на слух и понимать иноязычную речь, грамотно и ясно строить устную и письменную речь, взаимодействовать и общаться на иностранном языке, следуя правилам и нормам речевого этикета в пределах изученных тем.

Развитие в комплексе всех этих умений представляет собой основу формирования у обучающихся навыков и умений профессионального общения. Профессиональное общение — взаимодействие, подчиненное целям и задачам определенного вида профессиональной деятельности. Это взаимодействие включает несколько составляющих: от ведения общения и передачи информации от одного участника общения другому и обратно до выполнения определенных действий.

Одним из направлений профессиональной деятельности военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации будет участие в обеспечении общественной безопасности и охране общественного порядка во время подготовки и проведения в нашей стране массовых культурных, спортивных и других мероприятий. Военнослужащие при выполнении своих профессиональных задач будут взаимодействовать и общаться как с другими военнослужащими, так и с гражданскими лицами. При общении с любыми категориями военнослужащих или гражданских лиц будущим офицерам важно помнить, что им необходимо «постоянно служить примером высокой культуры, скромности и выдержанности, свято блюсти воинскую честь, защищать свое достоинство и уважать достоинство других» [3].

Важным признаком человека высокой культуры является владение на высоком уровне этикетом, то есть, правилами и нормами поведения, установленными в определенном обществе, и речевым этикетом, то есть системой правил и принципов речевого поведения, как его составляющей. Знание правил, норм, формул речевого этикета и умение правильно использовать их помогает устанавливать контакт и эффективно общаться с другими людьми, производить благоприятное впечатление на собеседника и добиваться нужного результата в общении.

Одно из определений речевого этикета представляет его как национально специфичные правила речевого поведения, определяемые ситуацией общения [4], поэтому будущему офицеру войск национальной гвардии Российской Федерации необходимо обладать общими сведениями о нормах речевого поведения и культуре других стран. Такие знания помогут создать благоприятное впечатление о самом военнослужащем и о той структуре, представителем которой он является, корректно и эффективно провести общение.

Знакомство курсантов со страной изучаемого языка происходит на занятиях по дисциплине «Иностранный язык». Обучение ино-

странному языку включает и обучение ее культуре: получение знаний о культурной жизни страны изучаемого языка, ее традициях, нормах и правилах поведения, речевом этикете. В процессе обучения по дисциплине курсанты наряду с развитием речевой и языковой компетенций получают знания об особенностях государственного устройства страны изучаемого языка, структуры и деятельности ее правоохранительных органов, системы национальной безопасности, организации, основных видах вооружения и тактике действий подразделений армий стран изучаемого языка на иностранном языке.

Обучение иностранному языку имеет междисциплинарный характер, происходит в тесной тематической взаимосвязи со специальными дисциплинами. Оно обладает большим потенциалом в профессиональной подготовке военнослужащих, расширении их общего и профессионального кругозора, развитии общекультурного фона обучающихся. Темы, которые изучаются курсантами на занятиях по иностранному языку, базируются на знаниях, уже полученных курсантами при обучении на других кафедрах, что помогает обучающимся повторить уже пройденный ими на родном языке учебный материал, лучше и глубже осмыслить и понять его, закрепить свои профессиональные знания, а также облегчает понимание и овладение новым иноязычным материалом, начиная с лексического минимума. В свою очередь, хорошее владение лексико-грамматическим материалом способствует развитию навыков и умений всех видов речевой деятельности: чтения, аудирования, устной речи и письма.

Языковой материал, предусмотренный программой обучения по дисциплине «Иностранный язык», распределяется по учебным темам. Каждая тема включает определенное количество новой профессиональной лексики и грамматики, задания для закрепления, развития и контроля лексико-грамматических навыков обучающихся, профессионально ориентированные тексты и задания, нацеленные на развитие у обучающихся разных видов чтения (просмотрового, поискового, ознакомительного, изучающего), задания на аудирование иноязычной профессионально ориентированной информации, упражнения на развитие навыков иноязычной устной и письменной монологической и диалогической речи.

Работа над каждой изучаемой курсантами темой завершается коммуникативной практикой. Коммуникативная практика как учебный

вопрос занятия предполагает составление курсантами сообщений и диалогов на заданные темы, разыгрывание ситуаций, участие в ролевых играх, подготовку заданий учебных проектов и т. п.

Эта работа развивает у курсантов умение взаимодействовать и общаться на иностранном языке, которое включает в себя умение начинать, поддерживать и завершать беседу или диалог, адекватно реагировать на высказывания собеседника, задавать разные виды вопросов и отвечать на них, выражать свое мнение.

Важным элементом в развитии у курсантов умения вести профессиональную коммуникацию является развитие у них умения ясно и грамотно выражать свои мысли, аргументировано выражать и уметь обосновывать свое мнение и свою позицию; начинать, вести и завершать общение, соблюдая нормы речевого этикета и правила поведения, выступать публично.

Все эти навыки отрабатываются в ходе практических занятий по иностранному языку, во время самостоятельной работы курсантов и на консультациях, начиная с первого занятия по дисциплине и с простых тем.

Например, при изучении курсантами первого курса темы «Город, в котором я учусь» на двух занятиях они принимают участие в ролевой игре по теме «Экскурсия по Саратову» и работают над проектом «Родные города курсантов».

Подготовка заданий ролевой игры происходит следующим образом. Каждый курсант на предшествующем ролевой игре (проекту) занятии получает индивидуальное задание по проекту, которое он готовит с помощью учебного пособия по теме.

На самом занятии ролевая игра «Экскурсия по Саратову» начинается с беседы, включающей в себя получение общей информации о Саратовской области, и вовлекающей в работу всю группу. Один из курсантов группы отвечает на вопросы группы о месторасположении, границах, площади, населении, рельефе, полезных ископаемых и выращиваемой в области сельскохозяйственной продукции у карты Саратовской области. Информацию курсанту необходимо изучить заранее.

Далее два курсанта представляют диалог о Саратове как административном и экономическом центре области. Один курсант рассказывает о Саратове как образовательном центре. Затем в группе кур-

санты по ранее изученной информации об их местоположении, дате образования, количестве кафедр, направлениях обучения обсуждают образовательные организации Саратова.

В продолжение темы один курсант представляет сообщение о знаменитых людях, родившихся или живших в Саратове, а другой — о достопримечательностях города. Еще одна пара курсантов представляет подготовленный диалог о музеях Саратова. Потом курсанты прослушивают аудиотекст об одной из достопримечательностей города, заполняют пропуски с именами знаменитых людей и датами в скрипте текста, обсуждают информацию и просматривают видеофрагмент о достопримечательностях.

В завершении работы курсанты прослушивают тексты о достопримечательностях города и называют, о какой именно достопримечательности идет речь.

В ролевой игре принимают участие все курсанты группы. Каждый из них получает практику в устной речи и понимании на слух иноязычной информации. В ходе проведения ролевой игры у курсантов развиваются умения правильно воспринимать на слух и понимать иноязычную речь, грамотно и ясно строить свою устную и письменную речь, взаимодействовать и общаться на иностранном языке, следуя правилам и нормам речевого этикета. Такая работа готовит их к ведению профессиональной коммуникации на иностранном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 159–160.
2. Воронова Л. С., Маевская А. Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentnost-i-sostavlyayuschie-ee-kompetentsii> (дата обращения: 28.01.2025).
3. Общевоинские уставы вооруженных сил Российской Федерации, Устав военной полиции на 2023 год с самыми последними изменениями. — Москва: Издательство АСТ, 2023. — 480 с. — С. 18.
4. Ярматова М.А. Национальные особенности этикета // Экономика и социум. 2023. № 6–1 (109). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-osobennosti-etiketa> (дата обращения: 07.02.2025).

Книга А. В.,

канд. филол. наук, доцент,

Центральный филиал федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования

«Российский государственный университет правосудия имени В. М. Лебедева»,

г. Воронеж, Россия

annakniga@mail.ru

РАЗВИТИЕ «МЯГКИХ» НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК УСЛОВИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация. В современных условиях для осуществления эффективной трудовой деятельности в сфере юриспруденции владение только профессиональными навыками и умениями недостаточно. Особенно важным становится приобретение так называемых «мягких» навыков. Дисциплина «Иностранный язык» обладает большими возможностями для формирования и развития таких навыков, что является условием повышения конкурентоспособности и мобильности будущих юристов в своей профессиональной сфере.

Ключевые слова: «мягкие» навыки, иностранный язык, коммуникативная компетенция, конкурентоспособность, будущий юрист.

Kniga A. V.,

PhD, Associate Professor

Central branch of the Federal State Budget-Funded

Educational Institution of Higher Education

“Russian State University of Justice

named after V.M. Lebedev” (the city of Voronezh), Russia

annakniga@mail.ru

DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AS A CONDITION FOR THE COMPETITIVENESS OF FUTURE LAWYERS

Abstract. In modern world knowledge of only professional skills and abilities is not enough to carry out effective work in the field of jurisprudence. Especially important is the acquisition of so-called “soft” skills. The discipline “Foreign Language” has great opportunities for the formation and development of such skills which is a condition for increasing the competitiveness and mobility of future lawyers in their professional field.

Keywords: soft skills, foreign language, communication competence, competitiveness, future lawyer.

В настоящее время в системе высшего образования происходят важные изменения, связанные с появлением новых целей и требований

к профессиональной деятельности. Для осуществления эффективной работы в сфере юриспруденции в современных условиях владение только профессиональными навыками и умениями недостаточно. В связи с этим появляется необходимость формирования и развития так называемых «мягких» навыков.

Анализ литературы показал, что в научном сообществе нет однозначного определения «мягких» навыков. Однако, изучив различные варианты дефиниций, основываясь на взглядах многих ученых, можно сказать, что «мягкие» навыки представляют собой совокупность надпрофессиональных навыков и качеств личности, определяющих ее успешность и востребованность как в жизни, так и в учебе или работе [6]. «Мягкие» навыки — это качества, присущие человеку, к которым можно отнести способности критически и творчески мыслить, решать комплексные задачи, руководить людьми, работать в команде, вести переговоры и т. д. Эти навыки невозможно количественно измерить, но именно от них зависит производительность и продуктивность труда в любой отрасли [8].

Согласно исследованиям, проведенным Федеральным институтом профессионального образования и обучения, в 40% случаев профессиональный успех зависит именно от таких навыков [9]. Анализ сайтов вакансий в сфере юриспруденции, показывает, что многие работодатели вместе с требованиями к профессиональным навыкам, называют и «мягкие» навыки.

Сорокопуд Ю. В. указывает, что важное место формировании личности занимают «мягкие» навыки, которые можно поделить на социально-коммуникативные, когнитивные навыки и эмоциональный интеллект личности [7]. При этом «мягкие» навыки, не являясь врожденными, требуют системного развития.

Дисциплина «Иностранный язык» обладает большими возможностями для формирования «мягких» навыков [6]. Доказано, что благодаря их развитию на занятиях по иностранному языку в вузе профессиональная подготовка дополняется «универсализмом, позволяющим личности быстро адаптироваться и добиваться успеха в условиях неопределенности, сложности и неоднозначности современного мира» [5]. По мнению Меньшениной, потенциал дисциплины «Иностранный язык» может являться средством развития мышления и коммуникативных навыков, повышения уровня социализации в профессионально ориентированном дискурсе [5].

Рассмотрим особенности формирования некоторых «мягких» навыков в процессе изучения иностранного языка в юридическом вузе.

Специфику дисциплины «Иностранный язык» в вузах во многом определяет использование на занятиях коммуникативного подхода, в результате чего у студентов формируются четыре вида речевой деятельности: говорение, аудирование, чтение и письмо, вместе образующих коммуникативную компетенцию. По мнению Карповой А. В., «коммуникативная компетенция — комплекс навыков успешного общения и взаимодействия одного человека с другими, который формируется в процессе обучения — и, следовательно, коммуникативная компетенция одновременно формирует универсальный навык командной или групповой работы» [1].

Сформированная на занятиях по иностранному языку коммуникативная компетенция в последствии помогает студентам эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность, а также облегчает повседневное общение с окружающими.

Изучение иностранного языка помогает будущим юристам развивать эмпатию и взаимопонимание, понимать культуру других стран, расширяет кругозор. Студенты знакомятся с культурными и духовными ценностям стран изучаемого языка и учатся толерантно относиться к представителям других национальностей. На занятиях обсуждают изученный материал, принимают участие в дискуссиях по разным темам, что способствует формированию умения высказывать свою точку зрения, выслушивать мнение собеседников, находить решение конфликтным ситуациям и отстаивать свое мнение, опираясь на логические рассуждения и весомые аргументы [2].

Умение критически мыслить является одним из важнейших «мягких» навыков будущего юриста. Критическое мышление можно определить как способность дать объективную оценку происходящему, обработать имеющуюся информацию, сделать соответствующие выводы и составить собственное мнение. При этом важно уметь анализировать и прогнозировать, находить различные, возможно нестандартные, способы решения и выбирать наиболее подходящие к ситуации [3].

Для развития аналитического мышления эффективно использование ряда активных методов обучения и различных практико-ориентированных педагогических технологий. Широко используются такие традиционные в дисциплине «иностранного языка» виды обуче-

ния, как обучение в сотрудничестве, дискуссия, эвристическая беседа, метод проектов, ролевые, «деловые» игры».

Умение креативно подходить к выполнению заданий является одним из самых востребованных навыков. Под креативностью следует понимать творческое конструирование в режиме самоорганизации процесса мышления. Креативность предполагает проектирование новых свойств из уже существующих элементов (свойств, отношений). Креативность мышления оценивается исходя из той или иной степени развитости четырех характеристик: гибкости, продуктивности, оригинальности и умения решать сложные задачи. Творческие письменные задания стимулируют креативное мышление студентов, их умения формулировать и презентовать свою точку зрения, делают их более уверенными в высказывании собственной позиции.

К навыкам работы в команде, которые формируется, на занятиях по иностранному языку, можно отнести такие умения, как аргументированное общение и установление контактов с любыми членами команды; способность обмениваться информацией и опытом; уважение к другим участникам; умение признавать собственные ошибки и принимать во внимание чужую точку зрения; способность как руководить, так и подчиняться в зависимости от задач, поставленных перед коллективом; ставить общий результат выше личных интересов. Более того, положительная динамика наблюдается как на уровне группы в целом, так и у каждого отдельного обучающего [4].

Таким образом, дисциплина «Иностранный язык» предоставляет широкий спектр возможностей для развития «мягких» навыков студентов, поскольку предполагает разнообразное использование межпредметных связей и характеризуется полифункциональностью и переносом акцента на творческую деятельность студентов как необходимого условия формирования «мягких» навыков будущих специалистов и повышения их конкурентоспособности и мобильности в своей профессиональной сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпова, А. В. Развитие soft skills на занятиях по английскому языку как ключевой навык успешного выпускника ВУЗа / А. В. Карпова // Мир педагогики и психологии. — 2020. — № 03 (44). — URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/razvitie-soft-skills-na-zanyatiyakh-po-anglijskomu-yazyku-kak-klyuchevoj-navyk-uspeshnogo-vypusknika-vuza.html> (дата обращения 8.03.2025)

2. Книга А. В. Изучение иностранного языка в вузе в контексте формирования и развития мягких навыков / А. В. Книга, Е. В. Михед // Образование и право. — 2024. — № 9. — С. 310–313.

3. Лопушенко Н. А. Методы и приемы развития критического мышления на уроках английского языка в школе / Н. А. Лопушенко // Исследования молодых ученых: материалы LX Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2023 г.). — Казань: Молодой ученый, 2023. — С. 53–57.

4. Малова М. М., Позднякова Г. А. Опыт формирования навыка работы в команде на занятиях по иностранному языку в вузе / М. М. Малова, Г. А. Позднякова // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 68. — С. 195–198.

5. Меньшенина С. Г., Лабзина П. Г. Потенциал дисциплины «Иностранный язык» для формирования гибких навыков студентов технических вузов / С. Г. Меньшенина, П. Г. Лабзина // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. — 2019. — № 2 (42).

6. Слезко Ю. В. Формирование «Мягких» навыков в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов — международников / Ю. В. Слезко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2019. — № 9. — С. 417–423.

7. Сорокопуд Ю. В. Soft Skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов / Ю. В. Сорокопуд, Е. Ю. Амчиславская, А. В. Ярославцева // МНКО. — 2021. — № 1 (86). — С. 194–196.

8. Фоминых М. В. Инновационная лингводидактика: монография / М. В. Фоминых, Б. А. Ускова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2022. — С. 69.

9. Шайхутдинова Х. А. Формирование soft skills в процессе подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности / Х. А. Шайхутдинова // Поволжский педагогический вестник. — 2020. — № 2(27). — С. 100–102.

УДК 37.032

Курочкина А. О.

(научный руководитель — **Генидзе Н. К.** доцент, к. фил. н.)
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
aloban2001@gmail.com

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ SOFT-SKILLS У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ МНОГОЗАДАЧНОСТЬ В ДВУЯЗЫЧИИ

Аннотация. Глобализация рынка труда — это тема, стоящая на повестке дня. В условиях стремительного развития технологий работодатели предъявляют повышенные требования к специалистам и помимо профессиональных знаний (hard skills), решающую роль при приеме на работу играют «мягкие навыки», так называемые soft skills. Мягкие навыки включают в себя множество аспектов — это умение работать в команде, креативность, адаптивность, коммуникационные навыки и т. д. Подобные навыки являются неотъемлемой частью

эффективного взаимодействия в коллективе, что повышает производительность и приводит к успешной адаптации к изменениям. Развитие soft skills приводит к карьерному и личностному росту.

Изучение иностранного языка играет значительную роль в развитии данных навыков. В процессе обучения студентам предоставляется возможность изучить не только язык, но и развить критическое мышление, межкультурную компетентность, а также креативность. Также совершенствуются коммуникативные навыки через практику разговорной речи, а навык командной работы улучшается через участие в групповых проектах. Что особенно важно в локализованном мире, так это адаптивность и толерантность, а погружение в другую культуру — лучший способ для их повышения.

Ключевые слова: soft skills, когнитивная гибкость, иностранный язык, китайский язык, адаптация, креативное мышление, двуязычие.

Kurochkina A. O.

(supervisor — **Genidze N. K.** associated professor, candidate of philology)

Saint-Petersburg State University of Economics,

Saint Petersburg, Russia

aloban2001@gmail.com

FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF DEVELOPING SOFT-SKILLS IN FUTURE SPECIALISTS: FLEXIBILITY OF THINKING THROUGH MULTITASKING IN BILINGUALISM

Abstract. Globalization of the labor market is a topic on the agenda. With the rapid development of technology, employers are making higher demands on specialists and in addition to professional knowledge (hard skills), “soft skills” play a decisive role in the hiring process. Soft skills include many aspects — teamwork, creativity, adaptability, communication skills, etc. Such skills are an integral part of effective teamwork, which increases productivity and leads to successful adaptation to change. Research suggests that it is the development of soft skills that leads to career and personal growth.

Learning a foreign language plays a significant role in the development of these skills. In the process, students are given the opportunity to learn not only the language but also to develop critical thinking, intercultural competence as well as creativity. Communication skills are also improved through practicing speaking, and teamwork skills are improved through participation in group projects. What is especially important in a localized world is adaptability and tolerance, and immersion in another culture is the best way to improve these.

Keywords: soft skills, cognitive flexibility, foreign language, Chinese language, adaptation, creative thinking, bilingualism.

В современном мире для успешной карьеры, наличие только профессиональных знаний уже недостаточно, т. к. технологии и методы работы постоянно находятся в преобразовании. «Мягкие навыки»

становятся ключевыми, т. к. необходимо эффективно коммуницировать, работать в команде и принимать решения в условиях неопределенности. Работодатели все чаще отдают предпочтение кандидатам с хорошо развитыми soft skills, поскольку такие сотрудники приносят больше пользы организации, а также создают позитивную атмосферу и повышают общую продуктивность [7].

Однако стоит задаться вопросом, как же изучение иностранного языка связано с soft skills? Ответ прост: изучение иностранного языка связано с развитием коммуникативных навыков. Процесс обучения построен так, что студент учится ясно и точно выражать свои мысли на другом языке, что улучшает общие способности к коммуникации. Повышению уверенности в общении и умению слушать и понимать собеседника способствуют практика разговорной речи и участие в диалогах, а также дискуссиях.

Современная педагогика рассматривает интеграцию soft skills в процесс обучения иностранному языку как актуальную задачу. Существует множество практических подходов для развития данных навыков, например, игровые технологии, проектные задания, групповые дискуссии и дебаты.

Если посмотреть более в узком разрезе, то становится очевидно, что игровые технологии и проектные задания способствуют активному вовлечению студентов в учебный процесс, развивая их коммуникативные навыки, креативность и умение работать в команде. Так, например, в 2020 году было проведено исследование, которое показало, что 85% преподавателей иностранных языков в университетах используют ролевые игры для развития коммуникативных навыков студентов [5]. Однако, эффективность изучения языка и развитие гибкости мышления усиливаются при изучении двух и более языков одновременно, поскольку этот процесс требует постоянного переключению между различными языковыми системами и концептуальными структурами. Как отмечают Руберт И. Б. и Генидзе Н. К. в своей работе, «основной единицей психолингвистических (когнитивных) операций является концепт, а интериоризация знаний происходит на базе концептуализации» [3]. Более того, авторы подчеркивают, что для разных индивидуумов, в зависимости от их нейропсихологических характеристик, на определенных этапах обучения иностранным языкам актуальным становится способ репрезентации концептов, что может влиять на развитие гибкости мышления.

Двуязычие требует постоянного переключения между языковыми системами, что активно стимулирует развитие когнитивных способностей. Исследования Эллен Бялисток демонстрируют, что билингвы показывают более высокий уровень когнитивной гибкости, что помогает легко решать сложные задачи и адаптироваться к новым ситуациям. В одной из работ Эллен Бялисток с коллегами провели эксперимент, где изучила как билингвизм влияет на выполнение задач, требующих повышенного внимания. Полученные данные позволили им утверждать, что изучение нескольких языков не только расширяет культурные и профессиональные горизонты, но и способствует развитию ключевых навыков, необходимых в современном мире [4].

Билингвизм действительно способствует гибкости мышления через многозадачность и в этом отношении интересным для рассмотрения будет китайский язык, который благодаря своим уникальным лингвистическим и культурным особенностям, становится мощным инструментом для формирования навыков переключения внимания, поиска альтернатив и адаптации. Китайский язык отличается сложностью в изучении и требует от студентов дополнительного когнитивного ресурса. Это делает китайский язык уникальным средством для развития soft skills.

Так чем же китайский язык так уникален? Ключевая особенность — это система тонов. Например, слова «妈» (мать) и «骂» (ругать) различаются только по тону, но значения совершенно разные. Учащимся необходимо быстро обрабатывать тональные различия, что тренирует способность к переключению внимания и внимательность к деталям. Это подтверждается в исследовании Фейер Гао о ментальном представлении тонов в китайском языке, где описывается процесс, при котором студенты обрабатывают звуковую информацию намного быстрее, т. к. значение в тоне меняет значения слов, что подтверждает ускорение ментальной обработки информации в условиях языковой тональности [6].

Интересным для рассмотрения будет вопрос о поиске альтернативных решений. Изучение китайских идиом и метафор требуют у студента именно такого навыка. Множество идиом в китайском языке состоят из четырех иероглифов и имеют под собой целую историю. Например, идиома «对牛弹琴» дословно переводится как «играть на люте перед коровой», но в русском языке есть эквивалент «метать бисер перед свиньями». Понимание и использование подобных

выражений развивает креативность и способность находить нестандартные решения. Подтверждением этому является исследование, проведенное Е. Н. Андрушак. Автор описывает процесс, при котором интеграция символического и образного мышления усиливает когнитивные способности и способствует более эффективному восприятию информации, что важно для решения задач [1].

Для более глубокого понимания того, как изучение иностранного языка влияет на когнитивную гибкость, в данном исследовании был проведен эксперимент, который был направлен на оценку способности студентов быстро переключаться между языковыми системами. Вопрос переключения внимания является важным аспектом когнитивной гибкости и тесно связан с практикой использования нескольких языков.

Одним из эффективных методов оценки когнитивной гибкости является тест Струпа (Stroop test), который позволяет оценить способность человека быстро переключаться между разными заданиями или концепциями. В нашем эксперименте студенты, владеющие двумя языками, выполняли задачи, требующие быстрого реагирования на вопросы, связанных с переключением между языковыми системами.

Для проверки гипотезы о влиянии двуязычия на развитие когнитивной гибкости был проведен эксперимент, включающий две группы по 14 человек. Первая группа выполняла классический Струп тест, а вторая усложненную версию, в котором задания включали переключения между русским и китайским языками, требуя не только понимания контекста, но и опознавания символов.

Результаты тестирования показали, что участники, выполнявшие усложненный вариант теста, в среднем демонстрировали более высокую точность ответов, при схожем времени выполнения заданий, тогда как в первой группе наблюдались колебания как в точности ответов, так и в скорости выполнения (Рисунок 1).

Это может свидетельствовать о том, что владение китайским языком способствует улучшению когнитивной гибкости за счет регулярного переключения между языковыми системами.

Результаты исследования также позволяют сделать вывод о значимости иностранного языка для развития soft skills. В условиях быстро меняющегося мира такие навыки, как адаптивность, способность к быстрому анализу информации, критическое мышление и переключение между задачами, становятся незаменимыми в профессиональной и академической среде.

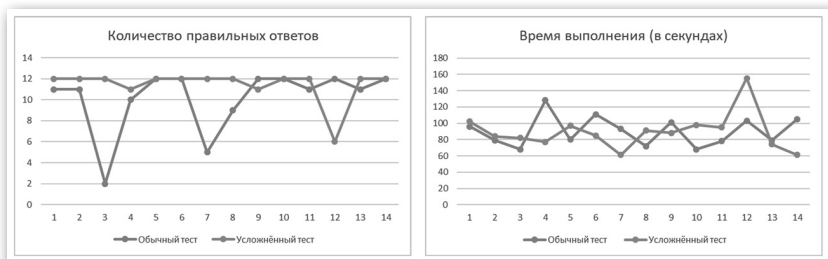


Рисунок 1 — Результаты теста Струпа: точность и время выполнения

Таким образом, проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что многозадачность в двуязычии способствует развитию когнитивной гибкости, а изучение сложных языков, таких как китайский, усиливает этот эффект. В будущем целесообразно расширить выборку участников, а также включить дополнительные когнитивные тесты, чтобы детально изучить влияние языкового опыта на механизмы обработки информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрушак Екатерина Николаевна ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ УСПЕШНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ // Системная психология и социология. 2023. № 4 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uspeshnosti-izucheniya-kitayskogo-yazyka-studentami> (дата обращения: 22.01.2025).
2. Платонова Раиса Ивановна, Михина Галина Борисовна Актуальность soft skills в профессиональном плане будущих специалистов // АНИ: педагогика и психология. 2018. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-soft-skills-v-professionalnom-plane-buduschih-spetsialistov> (дата обращения: 16.01.2025).
3. Руберт, И. Б. Когнитивные исследования и учебный процесс: теория и практика / И. Б. Руберт, Н. К. Генидзе // Трансформация непрерывного образования: теория и практика развития магистерского образования в условиях экономики знаний: К десятилетию института магистратуры / Под ред. И. А. Максимцева, А. Н. Петрова, Л. В. Хореовой. Том Часть 2.— Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2017.— С. 102—110.— EDN XTQKXB.
4. Bialystok, E. Bilingualism: Consequences for mind and brain / E. Bialystok, F. I. M. Craik, G. Luk // Trends in Cognitive Sciences.— 2012.— Т. 16, № 4.— С. 240—250.
5. British Council: сайт.— URL: <https://www.britishcouncil.org/> (дата обращения: 20.01.2025)
6. Gao F. The Mental Representation of Mandarin Tonal Alternations.— Indiana University, 2022.
7. Soft skills — навыки XXI века: что больше всего ценят работодатели-драйверы в России и Пермском крае? // НИУ ВШЭ: сайт.— URL: <https://perm.hse.ru/news/243254110.html#:~:text=Стоит%20отметить,%20что%20абсолютным%20лидером,навыков%D> (дата обращения: 16.01.2025)

Мартынова Т. А.,

канд. пед. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
t.martynova@spbu.ru

Мироненко С. В.,

магистрант СПбГУ
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
sofia.mir.spb@bk.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Успешная реализация целей и задач на занятиях по иностранному языку зависит от точного планирования и выполнения всех этапов модели педагогического дизайна занятия. Модели педагогического дизайна структурируют и объясняют проблемы и реальность. Таким образом, они помогают преподавателю осознанно реализовывать профессиональные задачи. Педагогическое моделирование создает возможность более глубокого проникновения в сущность объекта изучения. В работе рассматриваются следующие зарубежные модели педагогического дизайна: Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation (ADDIE), Successive Approximation Model (SAM), Agile Learning Design (ALD Model), Specific, Measurable, Attainable, Relevant, Time-bound (SMART), 4C/ID (Четырёх-компонентная модель), Backward design Model, Dick and Carey Model, Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction (ARCS Model).

Ключевые слова: педагогический дизайн, иностранный язык, моделирование урока.

Martynova T. A.,

Ph.D, Associate Professor,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
t.martynova@spbu.ru

Mironenko S. V.,

graduate student,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia

INSTRUCTIONAL DESIGN OF ENGLISH LANGUAGE CLASSES

Abstract. Successful implementation of the goals and objectives in foreign language classes depends on the quality planning and implementation of all stages of the pedagogical design of a lesson. Models of pedagogical design help to structure, confirm and explain problems and reality which appear in teaching process. Thus, they help an instructor to consciously

implement professional tasks. Pedagogical design provides an opportunity for a deeper understanding of the subject matter. This study analyzes internationally recognized models of pedagogical design such as: Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation (ADDIE), Successive Approximation Model (SAM), flexible learning design (ALD model), Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound (SMART); 4C / ID (four-component model), reverse engineering model, Dick and Carey model, Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction. (ARCS model).

Keywords: instructional design, foreign languages, modelling a lesson.

В настоящее время педагогический дизайн является одним из инструментов для создания наиболее эффективной обучающей среды. Данная работа посвящена изучению процесса педагогического моделирования занятий по английскому языку с учетом современных тенденций и требований.

Анализ определений концепта «педагогический дизайн» отечественных и зарубежных ученых позволил сделать вывод о том, что данный концепт не имеет универсальной трактовки. Однако большинство ученых определяют «педагогический дизайн» как целостную, комплексную систему, включающую в себя разработку способов и методов преподавания, которые должны обеспечить наиболее комфортные и эффективные условия для обучения, опираясь на личностный подход в образовании и используя в процессе разработки методических материалов информационные технологии.

Наиболее точным и информативным определением «педагогического дизайна» можно назвать определение, сформулированное: Мартином Дэвидом Мерриллом: «Педагогический дизайн — это научная дисциплина, которая занимается разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения, которые могут быть использованы в сфере профессиональной педагогической практики» [1; с. 5].

В педагогическом дизайне уроков иностранного языка используются разнообразные модели, каждая из которых демонстрирует этапы, которые должен пройти разработчик курса (педагогический дизайнер) для того, чтобы процесс обучения стал эффективным, увлекательным и результативным [2; с. 196]. Успешная реализация целей и задач на занятиях по иностранному языку зависит от точного планирования и выполнения всех этапов модели педагогического дизайна занятия.

Модели педагогического дизайна помогают разработчику курса проанализировать и структурировать учебный процесс для успешного

достижения целей обучения. Построение моделей позволяет подробно разобрать сущность объекта исследования [3; с. 111].

Метод моделирования урока иностранного языка предполагает целостность изучения процесса, так как можно увидеть не только элементы, но и связи между ними, а также возможность изучения процесса до его осуществления. При этом, становится возможным спрогнозировать возможные отрицательные результаты и ликвидировать или минимизировать их.

Рассмотрим наиболее популярные модели педагогического дизайна: Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation (ADDIE), Successive Approximation Model (SAM), flexible learning design (ALD model), Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound (SMART); 4C / ID (four-component model), reverse engineering model, Dick and Carey model, Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction. (ARCS model).

Модель Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation (ADDIE) считается одной из наиболее востребованных моделей педагогического дизайна. Разработанная университетом штата Флорида в середине 70-х годов 20 века, ADDIE состоит из пяти этапов, каждый из которых играет важную роль в процессе проектирования обучения. Первый этап «Анализ» заключается в определении потребностей обучения и формулировании задач, которые должны быть достигнуты по окончании учебного процесса. На данном этапе особенно важно определить целевую аудиторию. Собранная информация позволяет правильно сформировать учебный план, а именно: рассчитать количество учебных часов, определить продолжительность занятий, спланировать необходимый бюджет и оборудование. На втором этапе «Дизайн» вся информация, собранная на этапе «Анализ», преобразуется в план обучения. План структурирует и регламентирует процесс обучения, помогает в постановке целей для каждого урока. На третьем этапе «Разработка» происходит проектирование учебного курса, необходимо определить в каком формате будет происходить обучение (очно, онлайн или будет использован смешанный подход), также важно отобрать стратегии, средства и методы обучения. На четвертом этапе «Реализация» происходит апробация и реализация готовой учебной программы на целевой аудитории. Пятый этап «Оценивание» позволяет получить объективную оценку созданной программы и, при необходимости, доработать отмеченные в отзывах, обучающихся недочеты [4; с. 155].

Модель Successive Approximation Model (SAM), в отличие от ADDIE, является не линейной, а циклической и гибкой моделью педагогического дизайна. Процесс проектирования разделен на небольшие повторяющиеся циклы. Циклы состоят из трёх этапов, а именно, анализ, проектирование и разработка. Каждый цикл обогащается новым функционалом и описывает конкретный результат, который может быть проанализирован и скорректирован в любой момент. Появляется возможность увидеть на любой стадии допущенные при разработке курса ошибки и вовремя их откорректировать [5].

Особенность модели Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound (SMART) заключается в том, что она обеспечивает скорость выполнения задач в зависимости от правильности формулировки целей. В процессе проектирования урока необходимо тщательно продумывать и формулировать цели в соответствии с пятью критериями, которые зашифрованы в аббревиатуре модели, т. е. быть: конкретными, измеримыми, достижимыми, значимыми и соотноситься с конкретным сроком выполнения. Применение модели SMART позволяет провести точный анализ планирования перед началом проектирования урока [6].

4-х компонентная модель 4C/ID берет начало в когнитивной психологии и позволяет развивать интегрированные языковые навыки у обучающегося. Четыре этапа модели:

1. Постановка учебной задачи или симуляция проблемы. На этом этапе происходит сбор учебных задач, определение критериев их оценки, создание последовательности.

2. Вспомогательная информация. На этом этапе происходит сбор информации для обучения (теории описания предметной области, ее принципов и правил).

3. Своевременная информация. На этом этапе необходимо предоставить обучающимся любые материалы (раздаточные материалы, пособия), которые помогут им в решении учебной задачи.

4. Практика. В этой фазе обеспечивается создание обучающих условий для обучающихся чтобы они могли применить приобретенные навыки и знания на практике.

Модель Attention, Relevance, Confidence, Satisfaction. (ARCS model) направлена на повышение мотивации к обучению и поэтому данную модель можно считать вспомогательной. Модель была предложена Джоном Келлером, который выделяет четыре блока стратегий моти-

вазии: привлечение внимания (Attention), демонстрация значимости (Relevance), формирование уверенности (Confidence) и обеспечение удовлетворения (Satisfaction) [7]. Дизайн в целом напоминает уже описанные выше модели: анализ мотивации и выявление проблем, дизайн (выбор стратегий), разработка элементов обучения, оценка. Модель ARCS позволяет управлять мотивацией учащихся, а не просто учитывать ее как некоторый внешний фактор. Модель может быть использована в различных учебных ситуациях если не стоит задача развивать способность учащихся поддерживать собственную мотивацию или исправлять индивидуальные проблемы поведения [8].

Модель ALD уникальна своей скоростью, гибкостью в прогнозировании обучения. Она ориентирована на дистанционные курсы обучения, большое количество материалов и активное участие обучающихся [6]. Принципы моделирования:

- Align — нацелиться (определение потребностей и ресурсов; постановка целей; подбор исполнителей);
- Get set — подготовиться (анализ аудитории и оперативный анализ задач; разработка карты технологического процесса; постановка и распределение задач);
- Iterate and implement — повторять и реализовать (модульная переработка материала; циклическое внедрение);
- Leverage — усилить (оптимизация ресурсов; совершенствование инструментов);
- Evaluate — оценить (оценка проекта).

Модель обратного дизайна (reverse engineering model) отталкивается от конечного продукта. Модель была предложена американским педагогом **Ральфом В. Тайлером** в 1949 году. Педагог считал, что для планирования учебного процесса необходимо сначала описать, как именно изменится поведение ученика к концу обучения. Первым этапом будет определение результатов обучения. Затем следует разработка методов оценивания достижения желаемых результатов обучения. На следующем этапе необходимо обдумать форму обучения и только на заключительном этапе спроектировать контент и учебные мероприятия [2].

Модель Дика и Кэри (Dick and Carey model) состоит из девяти этапов. Первый этап — определение целей обучения. На втором этапе необходимо проанализировать, какими знаниями, умениями, навыками и способностями обладают обучающиеся и чего им не хватает

для достижения поставленных целей. Третий этап включает в себя анализ целевой аудитории и контекста. Необходимо выявить личностные предпочтения, привычки и мотивацию обучающихся. На четвёртом этапе педагог определяет поведенческие цели обучающихся, которые отражают, что конкретно они должны освоить (какой-либо процесс, решение задач и т. д.). Пятый этап направлен на разработку контрольно-измерительных материалов, которые помогают обучающимся оценивать своё продвижение в процессе обучения, а разработчику курса помогают понять, достигает ли обучение поставленных целей. На шестом этапе разрабатывается стратегия обучения, включая приёмы обучения, способы презентации контента, а также способы вовлечения обучающихся в учебный процесс. Седьмой этап включает работу над содержанием курса и его наполнение учебным материалом. Восьмой этап связан с разработкой и проведением текущего оценивания. Это проверка курса с привлечением фокус-группы, что может повлечь за собой исправления на предыдущих этапах с целью улучшения всего курса. Заключительный девятый этап направлен на оценку качества обучения после завершения обучения. Показателем может служить итоговая оценка обучающихся (тестирование в конце курса, экзаменационное задание и пр.) [2]

Все вышеописанные модели направлены на поэтапное методичное достижение целей проектирования уроков по иностранному языку. В процессе разработки урока выбор модели зависит от особенностей аудитории, целей и условий обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Merrill M. D. et al. Reclaiming instructional design // *Educational Technology*. — 1996. — С. 5—7.
2. Гришаева А. В. Модели педагогического дизайна. // *Язык. Общество. Образование: сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования»*, Томск, 10—12 ноября 2022 г. — Томский политехнический университет, 2022. — С. 195—198.
3. Даутова О. Б. Учебно-познавательная деятельность школьника в образовательном процессе. — 2012.
4. Луканина М. В., Меркулова С. Г. Модель ADDIE в педагогическом дизайне: практический опыт НИТУ МИСИС // *Высшее образование в России*. — 2023. — Т. 32. — №. 10. — С. 151—166.
5. Кочурина Т. С. «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН»: сущность и структура // *Преподаватель XXI век*. — 2022. — №. 1—1. — С. 21—29.

6. Асламова Т. В. Модель педагогического дизайна как технология инновационного подхода к обучению в высшей школе // Евразийский Союз Ученых. 2020. № 11–1 (80).

7. Keller J. M. Development and use of the ARCS model of instructional design // Journal of instructional development. 1987. Vol. 10. № 3. P. 2–10.

8. Ефимова Е. А., Корешникова Ю. Н., Давлатова М. А. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка/Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования //М.: НИУ ВШЭ.— 2022.— Т. 44.— С. 3.

УДК 372.881.1

Мясников А. А.,

канд. педагог. наук,
Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
средняя общеобразовательная школа № 544,
Санкт-Петербург, Россия
alanm62@yandex.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОКАЗАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается вопрос педагогической поддержки как одного из главных направлений работы учителя иностранного языка.

Ключевые слова: педагогическая поддержка, иностранный язык, педагогическая задача, педагогическая ситуация, самореализация.

Myasnikov A. A.,

Ph D.,
Saint Petersburg University of Management Technologies and Economics,
Secondary School № 544
Saint Petersburg, Russia
alanm62@yandex.ru

TO THE ISSUE OF PROVIDING PEDAGOGICAL SUPPORT AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Abstract. This article highlights the issue of pedagogical support as one of the main areas of work for foreign language teachers.

Keywords: pedagogical support, foreign language, pedagogical problem, pedagogical situation, self-realization.

Современный учитель иностранного языка выполняет профессиональные задачи, демонстрируя профессиональную компетентность. Профессиональные педагогические задачи учителя направлены на

формирование личности ученика посредством обучения, воспитания и оказания педагогической поддержки.

В основе профессиональных задач лежат проблемные ситуации.

Профессиональные задачи являются отражением практической деятельности учителя на занятиях. Учитель использует учебные задания и передает предметные знания учащимся.

Следствием понимания педагогическим работником образовательных целей и путей их осуществления является педагогическая задача. Она возникает на основе педагогической ситуации, подлежащей изучению и преобразованию.

С временной точки зрения выделяют стратегические, тактические и оперативные задачи.

С точки зрения педагогического процесса выделяют дидактические и воспитательные задачи.

Дидактические задачи связаны с направлением учебно-познавательной деятельности учащихся, а воспитательные — с особенностями управления их поведением.

На занятиях иностранного языка реализуются такие важнейшие задачи как погружение в традиции и культуру иноязычных стран, осмысление и признание непосредственной связи между степенью владения иностранными языками и индивидуальным продвижением, общественным продвижением, а также ростом по карьерной лестнице.

Моделируя проблемную ситуацию, учитель актуализирует знания педагогики и психологии, связывая их с данной ситуацией и получая необходимую информацию, составляет схему решения, обнаруживает скрытые противоречия, сопереживает участникам ситуации, преобразует проблемную ситуацию в педагогическую задачу и предлагает ее решение.

Педагогическая деятельность реализуется посредством решения огромного количества разнообразных профессиональных педагогических задач. Педагогическая задача является основной единицей педагогического процесса и имеет тождественный компонентный состав: педагоги, воспитанники, содержание, средства. [1; 349—350].

Педагогическая задача является способом организации и управления деятельностью учащегося. Решение педагогической задачи осуществляется как минимум двумя субъектами педагогического процесса: учителем и учащимся, и деятельность учителя направлена

на перевод обучающегося из одного состояния в другое, поэтому учитель является субъектом, а обучающийся — предметом педагогической задачи.

Неотъемлемой частью работы учителя иностранного языка является педагогическая поддержка.

Педагог способствует защите личности ребенка, его физическом, психическом и нравственном здоровье; развитию мотивации к самообразованию и самоопределению; включению в деятельность по самообслуживанию в школе и классе [2; 80].

Выделяются четыре вида (тактики) педагогической поддержки: защиты, помощи, содействия и взаимодействия [3; 3–66].

Применяя тактику защиты, педагог взаимодействует с ребенком, устраняет страх перед негативными обстоятельствами.

Тактика помощи состоит в высвобождении личной активности ребенка с целью самореализации. Ребенку оказывается эмоциональная поддержка.

При выборе тактики содействия учитель развивает способности ребенка преодолевать страх перед неизвестным, делая выбор. Дети могут испытывать страх заговорить на иностранном языке, так как никогда раньше этого не делали и допускать различные произносительные, лексические и грамматические неточности, что послужит для учителя поводом выставить плохую отметку. В данной ситуации следует объяснить ребенку, что общение на иностранном языке предполагает способность говорить на нем, самостоятельно выстраивая необходимые высказывания. Для этого нужно как можно больше тренироваться: пересказывать содержание прочитанного, инсценировать диалоги, устраивать обсуждения по пройденным темам своими словами. Если ребенок делает много ошибок, начиная говорить на иностранном языке, не следует оценивать это обстоятельство как плохую работу, а стараться помогать ребенку с помощью наводящих вопросов, корректирующих лексико-грамматических повторов и опущенных фраз.

Тактика взаимодействия направлена на приобретение ребенком опыта проектирования совместной деятельности. Ребенок инициирует самостоятельные действия: находит людей, которые могут ему помочь и договаривается с ними о необходимой помощи. Целесообразно моделировать различные задачи по взаимодействию участников образовательных отношений. При осуществлении взаимодействия

ребенок и педагог приходят к договоренности на основе объединения интересов с целью решения проблемной ситуации с ребенком: чтобы получить более высокую отметку ученик добросовестно выполняет работу на уроках, консультациях, контрольные работы, домашние задания, а учитель стимулирует деятельность ученика с помощью эмоциональной поддержки и хороших отметок.

Алгоритм решения педагогической задачи предполагает осуществление таких действий как диагностика, целеполагание и планирование, реализация, коррекция, рефлексия.

При этом урок иностранного языка должен благоприятствовать работе учащихся, а учитель иностранного языка должен создавать благоприятные условия для работы учащихся на каждом уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сластенин В. А. и др. Педагогика.: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. — М.: Изд. Центр. «Академия», 2007. — 576 с.
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. — М.: МИРОС, 2002. — 296 с.
3. Касицина Н. В., Михайлова Н. М., Юсфин С. М. Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика. — М.: Речь, 2010. — 160 с.

СЕКЦИЯ 5

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

УДК 372.881.1

Бирон А. В.,

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

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНИМЕ «НАРУТО» КАК ИНСТРУМЕНТА ИЗУЧЕНИЯ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА НАЧИНАЮЩИМИ

Аннотация. В статье рассмотрен анимационный сериал (аниме) «Наруто» с точки зрения культурных и языковых особенностей, которые выделяют его среди других и позволяют использовать это аниме как языковой материал при изучении японского языка начинающими. Также выявлены сложности работы с этим аниме и рассмотрены варианты их решения. Кроме того, предложены варианты использования кадров из «Наруто» на занятиях со студентами начального уровня.

Ключевые слова: аниме, Наруто, японский язык, начинающие.

Biron A. V.,

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

THE PROSPECTS OF USING THE ANIME «NARUTO» AS A GUIDE FOR LEARNING JAPANESE FOR BEGINNERS

Abstract. The article examines the animated series (anime) «Naruto» from the point of view of cultural and linguistic features that distinguish it from others and allow this anime to be used as language material when studying Japanese for beginners. The difficulties of working with this anime are also identified and options for solving them are considered. In addition, options for using frames from «Naruto» in classes with beginner students are proposed.

Keywords: anime, Naruto, Japanese language, beginners.

Использование аутентичных аудиовизуальных материалов видится неотъемлемой частью современного образовательного процесса,

направленного на освоение студентами иностранного языка, а также необходимого для знакомства с культурными и социальными особенностями страны изучаемого языка.

Представляется, что использование подобных материалов в работе со студентами уже начального уровня благотворно сказывается на мотивации студентов, улучшает качество усвоения материала и вносит разнообразие в занятия.

При отборе аудиовизуального материала для занятий по японскому языку для начинающих преподаватель сталкивается с выбором: использовать отрывки из сериалов или полнометражных фильмов на бытовую тематику, воспользоваться сайтами японских новостных изданий, отобрать аутентичный материал из ютуба или прибегнуть к помощи анимационных фильмов и сериалов (далее аниме).

Изучение японского языка часто связано с желанием студента посмотреть анимационные сериалы в оригинале. По этой причине поиски возможности внедрить их в образовательный процесс не теряют своей актуальности. С целью ответить на вопрос о том, возможно ли использовать аниме в учебном процессе, были поставлены такие задачи, как: 1) провести всесторонний анализ выбранного аниме для выявления его педагогической ценности, 2) предложить варианты использования кадров из него, 3) выявить сложности, связанные с отбором материалов.

Одним из самых популярных и знакомых всем аниме является аниме под названием «Наруто», снятое по одноименной манге «Наруто» авторства Кисимото Масаси. Сюжетная линия выстроена вокруг ниндзя-подростка по имени Наруто, внутри которого запечатан девятихвостый демон-лис (один из девяти хвостатых зверей-демонов), и его приключений на пути становления главой деревни и всеобщего признания.

Несмотря на, казалось бы, специфичность тематики, данное аниме обладает несомненными преимуществами не только с точки зрения языка, но также и с точки зрения знакомства с культурой Японии, поскольку в нем используются отсылки к японским мифам и легендам (бог ветра Сусанноо и богиня солнца Аматэрасу, боги Изданами и Идзанаги) и сказкам («Сказка о рубщике бамбука», в которой рассказывается о прибывшей с Луны принцессе Кагуя), пьесам театра Кабуки («Сказание о Дзираяя» — рассказ о ниндзя, выпущенный в начале XIX в. и поставленный в качестве пьесы в театре Кабуки) [3] к японским

карикатурным свиткам тё: дзю: гига. Помимо этого, музыкальное сопровождение к аниме записано с использованием традиционных японских музыкальных инструментов и содержит множество традиционных мотивов.

Сами хвостатые звери-демоны внешне похожи на японских мифологических животных-оборотней. Однохвостый похож на превращающегося в разные предметы зверя-оборотня тануки (енотовидная собака), двуххвостый — бакэнэко (кошка-оборотень) — кошка по имени Мататаби (имя также представляет интерес, поскольку таким словом называют произрастающую в Японии растение, запах которого действует на кошек как валериана и в художественных произведениях часто ассоциируется с кошками). Треххвостый — черепаха Исобу, прототипом которого выступила демоническая рыба Исонадэ [1], девятихвостый — лис по имени Курама, прототипом которого выступил демонический лис кицунэ из японского фольклора.

Представляется, что отсылки на вышеперечисленное также могут вовлечь студентов в знакомство с культурой, искусством и историей Японии, подстегнуть их интерес к более глубокому изучению японского фольклора и мифологии, театра и литературы.

Для преподавателя данное аниме представляет ценность и с точки зрения языка: это и простая бытовая лексика, и логичное словообразование для имен и названий, которое интересно разбирать, и числительные, а также счетные суффиксы (счетные слова), традиционно вызывающие проблемы у изучающих японский язык. Кроме того, в аниме встречается множество иероглифов, изучаемых в рамках курса иероглифики по учебнику Basic Kanji Book.

Например, в названиях некоторых стран ниндзя (Страна огня — хи но куни 火の国、Страна земли — цути но куни 土の国、Страна воды — Мидзу но куни 水の国) встречаются простые иероглифы, изучаемые на 1 году освоения японского языка. Помимо этого, в названиях рангов ниндзя (гэнин 下忍, тью: нин 中忍 и дзё: нин 上忍) также использованы иероглифы (下、中、上), изучаемые на первом курсе. Через вышеуказанные названия рангов легко запомнить онные чтения иероглифов (прочтение иероглифического знака, в основу которого положено китайское чтение этого иероглифа).

Также ниндзя в аниме складывают специальные печати, чтобы осуществлять свои техники. Печати ниндзя носят названия животных из китайского гороскопа, которые также изучаются в курсе иероглифики, но уже на втором году изучения японского.

Через названия деревень ниндзя можно запомнить такие слова, как песок (суна в названии Деревни, сокрытой в песке — Сунагакурэ но сато), туман (кири в названии Деревни, сокрытой в тумане — Киригакурэ но сато), облако (кумо в названии Деревни, сокрытой в облаках — Кумогакурэ но сато), листва (коноха в названии Деревни, сокрытой в листве — Конохагакурэ но сато), скала (ива в названии Деревни, сокрытой в скалах — Ивагакурэ но сато).

Стоит также отметить, что в аниме герои носят интересные «говорящие» имена, через которые также можно запоминать простые слова. Например имена ниндзя, такие как Киба Инудзука (киба — клык, ину — собака), Курэнай Ю: хи (курэнай — алый, ю: хи — закат), Хатакэ Какаси (хатакэ — суходольное поле, какаси — пугало), Удзумаки Наруто (удзу — водоворот, нартуто — добавка из рыбного фарша в японском блюде рамэн), Нара Сикамару (Нара — город в Японии, знаменитый своими оленями, сика — олень), Акимити Тё: дзи (аки — осень, мити — дорога), Сасори (скорпион), Оротимару (ороти — большая змея, это слово является частью названия дракона из японских мифов), Митараси Анко (имя образовано от названия сладости митараси данго и названия сладкой бобовой пасты анко) и др. Все имена подобраны таким образом, чтобы отражать или внешность героя, или его привычки, или род деятельности, что позволяет легко через ассоциации запомнить слова из имен героев.

В рамках курса японского языка аниме «Наруто» предлагается использовать следующим образом:

1) отобрать только фрагменты с нужной лексикой / грамматикой длительностью не больше пары минут, то есть сделать нарезку видео;

2) *a* — использовать в качестве инпута (входного материала) при объяснении новой грамматики и лексики или *b* — для подкрепления мотивации при изучении иероглифов, чтобы показать, что их знание упрощает понимание логики языка, логики словообразования и пр.

При отборе материала из аниме «Наруто» несомненно возникнут сложности, поскольку данное аниме насчитывает 700 серий, и отбор материала при просмотре всех серий может занять ни один месяц. Кроме того, необходимо также обладать навыками монтажа, чтобы вырезать из полноценных серий необходимые кадры и склеить их в единый непрерывный короткий ролик. Также стоит отметить, что на подготовку к занятиям с использованием отрывков из аниме, с большой долей вероятности, будет уходить очень много времени.

В связи с вышесказанным, целесообразным будет не отсматривать все серии, а воспользоваться уже отобранным материалом из «Наруто»: Ураганные хроники, Спецвыпуски». Это небольшие минутные видео с объяснениями устройства мира ниндзя — тот самый необходимый языковой материал. Большая часть видео содержит субтитры на русском.

Также в аниме в целом с целью точнее передать художественный образ персонажа употребляется множество слов якувари-го — ролевых словоформ [2; 96], через которые можно понять, какое положение в обществе занимает герой, какой у него возраст, живет он в городе или в деревне, какое у него поведение и характер и пр. Стоит также указать студентам на то, что аниме не отражает реальное использование японцами японского языка, не знакомит со стилями вежливости, что в будущем может привести к неверному употреблению лексики и грамматики по отношению к старшему / вышестоящему. Указание на подобную проблему в перспективе заставит студентов относиться с большой осторожностью к показанным в аниме сценам, что в будущем приведет к развитию такой универсальной компетенции как критическое мышление.

В связи с этим, важно использовать вставки из анимэ очень дозировано, объясняя особенности употребления лексики и грамматики героями, если неоднозначные с точки зрения употребления языковых форм и выражений кадры попадут в поле зрения студентов на занятиях, при невозможности их вырезать / пропустить без потери логичности повествования / диалога / монолога.

Однако несомненны и преимущества использования аниме на занятиях японским языком. Путем внедрения даже коротких вырезок из аниме «Наруто» можно повысить заинтересованность студентов языком, культурой и историей Японии. Вероятно, заинтересованные студенты после просмотра аниме познакомятся с японскими мифами, углубятся в историю страны, что несомненно будет полезно, так как японцы используют отсылки к мифологическим или историческим событиям в поп-культуре, рекламе, художественной литературе. Знание японских мифов также улучшит понимание японцев как нации, особенностей их исторического и культурного развития, которое до сих пор оказывает влияние на взаимодействие японцев с другими странами. Наряду с этим, «Наруто» учит таким человеческим ценностям, как дружба, преданность, старание и упорство в достижении

цели, взаимопомощь, выдержка, патриотизм. Немаловажным является и то, что просмотр фрагментов аниме увеличит мотивацию студентов, поскольку мотивация большинства студентов, изучающих японский язык, сводится к умению читать и переводить мангу и смотреть аниме в оригинале. Таким образом, студентам можно показать, что выученное ими сразу же применимо на практике для достижения их непосредственной цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исонадэ (Исонадэ) // Пикусибу хякка дзитэн. — URL: <https://dic.pixiv.net/a/磯撫で> (дата обращения: 09.03.2025).
2. Лебединова А. С. Основные трудности при использовании аниме и манга на занятиях по японскому языку // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия Гуманитарные науки. 2023 г. № 9—2 Сентябрь. С. 95—100. URL: <http://www.nauteh-journal.ru/files/7b9ff770—42a7—4b78-b0bf-c3c650f818b8> (дата обращения: 09.03.2025).
3. Манга но рэкиси. Сидзё: сайко: но кяракута: дзирайа но сэкай (история комиксов манга. Самые лучшие персонажи в истории: Мир Дзирайа). URL: <https://tanken.com/jiraiya.html> (дата обращения: 09.03.2025).
4. Наруто [Анимационный сериал] / реж. Датэ Хаяо. Токио: 2002—2007.
5. Наруто. Сиппу: дэн [Анимационный сериал] / реж. Датэ Хаяо. Токио: 2007—2017.

УДК 372.881.1

Гультяева Г. С.,

канд. искусств., доцент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
galina-gulyaeva@yandex.ru

Антипенко О. И.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
olesya.antipenko.04@mail.ru

АНАЛИЗ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Данная статья посвящена анализу способов перевода и достижению эквивалентности перевода фразеологизмов китайского языка на материале произведений китайской художественной литературы разных жанров

и исторических периодов. Изучение особенностей функционирования фразеологических единиц в художественном стиле речи и способов их перевода является важной задачей специалистов, обучающихся профессионально-ориентированному переводу. В данной статье анализируются грамматические и стилистические особенности фразеологических единиц чэньюй, яньюй, сехоуэй, гуаньюньюй и суюй и алгоритм выбора переводческих технологий для выполнения адекватного перевода.

Ключевые слова: китайский язык, фразеологизм, художественная литература, перевод, эквивалентность перевода.

Gulyaeva G. S.,

Ph.D. in Arts, Associate Professor,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
galina-gulyaeva@yandex.ru

Antipenko O. I.,

Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
olesya.antipenko.04@mail.ru

ANALYSIS OF TRANSLATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE CHINESE LANGUAGE BASED ON THE MATERIAL OF FICTION

Abstract. This article is devoted to the analysis of translation methods and the achievement of translation equivalence of Chinese phraseological units based on works of Chinese fiction of different genres and historical periods. Studying the features of the functioning of phraseological units in the artistic style of speech and methods of their translation is an important task for specialists studying professionally oriented translation. This article analyzes the grammatical and stylistic features of the phraseological units chengyu, yanyu, sehouyu, guanyongyu and suyu and the algorithm for choosing translation technologies to perform an adequate translation.

Keywords: Chinese language, phraseological unit, fiction, translation, translation equivalence.

Фразеологизмы составляют богатое наследие китайского языка. Фразеологические единицы функционируют во всех стилях речи и обладают разной эмоционально-экспрессивной окраской и функциями: придание речи выразительности, образности, лаконичности высказывания. Вместе с тем, фразеологическая образность вызывает особые трудности в процессе перевода. Причин тому несколько: отсутствие языкового эквивалента в языке перевода, культурные несоответствия китайского и русского языков. Всё это обязывает переводчика, помимо владения языковыми навыками, обладать базовыми культууро-

логическими знаниями. Важно, чтобы выполненный перевод с китайского языка не только сохранял стилевое оформление оригинала, соответствовал структуре и логике повествования, но и доносил до читателя те понятия, которые чужды ему как носителю русского языка и культуры.

Фразеологизмам китайского языка 熟语 *шуйюй* присущи такие черты, как семантическая целостность, неизменный порядок слов, воспроизводимость, постоянство структуры, образность, экспрессивность и национальный колорит [2; 9].

При переводе фразеологизмов оптимальным переводческим решением является поиск идентичной фразеологической единицы, у которой совпадает как денотативное и коннотативное значение, так называемый полный аналог. Однако такой способ встречается достаточно редко. Наиболее часто встречающийся способ перевода фразеологизмов — функциональный аналог, при этом данный способ не всегда позволяет передать образное значение, но сохраняет переносное значение фразеологизма. Например, идиома 眼高手低 — дослн. переводится как «высоко глаза, да руки низко» — в русском языке подобран функциональный аналог «хочется, да не может; видит око, да зуб неймет» или функциональный аналог идиомы 借花献佛 — дослн. «подносить Будде цветы, взятые в долг» в русском языке — «на чужом горбу в рай въехать».

При подборе функционального аналога в русском языке возможна ситуация, когда на языке оригинала отсутствовал образный смысл, однако, при переводе выбранный эквивалент обладает образностью. Например, 得不偿失 дослн. «полученное не компенсирует потерянного» — перевод «овчинка выделки не стоит» [8; 495].

При отсутствии аналога в русском языке, используется способ описательного перевода. 刻舟求剑 дослн. «делать заметки на лодке, чтобы найти упавший в реку меч» — перевод «поступать неразумно, не учитывать изменение ситуации». Данный фразеологизм не имеет аналога в русском языке, поэтому используется перевод описательным способом.

Дословный перевод фразеологических единиц в художественной литературе применяется достаточно редко. Например, пословица 三人行，必有我师 «Из трех идущих людей, всегда найдется один, у которого стоит поучиться».

Рассмотрим применение способов перевода фразеологических единиц на материале художественной литературы. В данной статье для

разграничения фразеологических единиц используется классификация Ма Гофаня: 成语 *чэньюй*, 谚语 *яньюй*, 歇后语 *сехоуэй*, 惯用语 *гуаньюньюй* и 俗语 *суюй* [12].

Идиома 成语 *чэньюй* («готовые выражения») — это устойчивое словосочетание (чаще всего четырёхсловное), построенное по нормам древнекитайского языка, семантически целостное, обладающее переносным значением, имеющее экспрессивный характер [1; 39]. Рассмотрим пример из романа Лу Синя «Буря» (1920) «七斤虽然住在农村, 却早有些飞黄腾达的意思» [9]. Перевод: «Хотя Цицинь жил в деревне, он давно уже намеревался подняться по служебной лестнице с резвостью легендарного коня «Фэй-Хуана»» (перевод А. А. Штукина) [3]. Чэньюй 飞黄腾达 дослн. означает «Фэйхуан возносится». Конь-дракон Фэйхуан происходит из китайской мифологии, его образ олицетворяет благопожелание «сделать стремительную карьеру, получить быстрое продвижение по службе». В переводе данного эпизода использовался прием функционального аналога, что позволило сохранить смысл образного сравнения и передать экспрессивной окраску тексту языка перевода.

Пословицы 谚语 *яньюй* представляет собой образное законченное изречение дидактического характера, имеющее особое ритмо-фонетическое оформление и освещающее разные жизненные явления [1; 43]. Пословицы чаще всего являются продуктом народного творчества. Они возникают в устной речи, а затем закрепляются в языке и распространяются в процессе общения людей. Обратимся к примеру из романа Мо Яня «Устал рождаться и умирать» (2014) — «我知道树大招风, 财多遭嫉, 许多人在暗中期待着西门闹倒霉» [13]. Переводчик А. И. Егоров перевел данный эпизод как «Ясное дело, смекнул я, ветер первыми высокие деревья клонит, и завидуют прежде всего богатым» [6; 23]. Пословица *яньюй* «树大招风» имеет буквальное значение «большие деревья привлекают ветер», и в данном контексте означает, что «высокое положение доставляет больше трудностей, вызывает лишнее внимание и зависть». В данном случае в качестве способа перевода использовался функциональный аналог. Это позволило сохранить художественность текста и национальное своеобразие оригинала, а так же в полной мере передать смысл фразеологизма.

Похожий пример переводческого решения функционального аналога поговорки 俗语 *суюй*. Китайские поговорки 俗语 *суюй* лаконичны

по форме и тоже являются образным изречением. От пословицы её отличает синтаксическая незаконченность, а также то, что она не всегда носит прямой поучительный смысл [1; 10].

«你的名字没起错，你不是‘真’聪明，你是‘假’聪明；你不是‘假’聪明你是过于聪明，你是聪明反被聪明误！」(Лю Чжэньюнь «Я не Пань Цзиньянь») [10]. Перевод: «А какое удачное имя тебе подобрали — в сочетании с фамилией вышло «умный понарошку». Впрочем, даже «умный понарошку» тебе не подходит, это уже называется «горе от ума»!» (Переводчик: О. П. Родионова) [5]. Поговорка 明反被聪明误 имеет буквальное значение «умный пострадал от собственной хитрости», т. е. «перемудрить, самому себя перехитрить». В оригинале с целью создания юмористического эффекта автор использует противопоставление ‘真’ «настоящий» и ‘假’ «фальшивый». Для сохранения коннотативного значения переводчик подбирает функциональный аналог «умный понарошку», и аналог «горе от ума», из известного произведения А. С. Грибоедова. В связи с тем, что источником этого афоризма в русском языке является классическое произведение «золотого века русской литературы», данный фразеологизм имеет однозначную коннотацию и понимается русскими читателями беспрепятственно.

Недоговорки-иносказания 歇后语 сехоуэй или «речение с усеченной концовкой», представляют собой высказывание, обычно имеющее юмористический оттенок, состоящее из двух частей, первая из которых содержит в себе само иносказание, а вторая часть поясняет его [2; 42]. Сехоуэй возникают из устной речи и употребляются в полном и сокращённом виде. Пример перевода недоговорки-иносказания был взят из романа Лю Чжэньюня «Меня зовут Лю Юэцин» (2016) [11]. Эпизод, в котором используется сехоуэй «老邢又笑了，原来严格老婆丢的包，就落在严格的工地，真是大水冲了龙王庙，一家人不识一家人» — был переведен способом функциональной замены — «Лао Син усмехнулся: оказывается, сумочка супруги Янь Гэ попала к нему уже на стройку. Вот уж и впрямь свой своего не признал» (перевод О. П. Родионова) [4; 201]. Первая часть сехоуэй 大水冲了龙王庙 一家人不识一家人 переводится как «Потоп размыл храм Лун-вана». В китайском народном фольклоре Лун-ван считается хозяином водной стихии, данное изречение уходит корнями в китайскую мифологию и интерпретируется в значении «члены одной семьи не узнают друг друга». В данном эпизоде была переведена только смысловая часть

или разъяснение недоговорки-иносказания. Опускание первой части является частым приёмом при переводе недоговорок-иносказаний. Получившийся перевод не перегружает читателя подробностями, которые не влияют на потерю смысла, полностью переданного во второй части высказывания, и делает перевод адекватным и понятным русскоязычному читателю.

В следующем примере переводчик использовал дословный перевод «привычного выражения» 惯用语 гуаньюньюй в эпизоде из романа Мо Яня «Красный гаолян. История одного рода» (2012) [14]. Гуаньюньюй представляют собой короткие, чаще всего трёхсложные и четырёхсложные словосочетания, имеющие ярко выраженный разговорный характер и употребляемые в прямом и переносном значении. Перевод отрывка «花脖子是高密东北乡土匪的大旗，抓住他，东北乡土匪就树倒猢猻散» звучит так — «Если схватить Пестрошея, то приспешники разбегутся, как говорится, обезьяны бросаются враспынную, когда дерево падает» (Перевод Н. К. Власовой) [6]. Гуаньюньюй 树倒猢猻散 досл. переводится как «дерево падает — обезьяны разбегаются». Образное значение данного фразеологизма означает «потерю приспешников при утрате лидером власти». В русском языке эквивалентом этого выражения является — «бежать как крысы с тонущего корабля». Смысл «привычного выражения» гуаньюньюй понятен читателю, поэтому переводчик не стал использовать русский эквивалент и перевел дословно.

На приведенных выше примерах мы видим, что в художественной литературе чтобы точно передать содержание оригинала и в то же время сохранить национальное своеобразие переводимого произведения, наиболее оптимальными способами адекватного перевода фразеологизмов являются:

- функциональная замена (замена китайской фразеологической единицы на русский фразеологизм с аналогичным содержанием);
- описательный перевод (используется для описания ситуации или смысла при отсутствии аналога фразеологической единицы с языка оригинала на язык перевода);
- дословный перевод (используется при переводе поговорок при совпадении образного и переносного значения в двух языках).

При переводе фразеологизмов, переводчику также часто приходится обращаться к историческому контексту с тем, чтобы выполнить адекватный перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горелов В. И. Стилистика китайского языка. Москва: Просвещение, 1979. — 192 с.
2. Корнилов О. А. Жемчужины китайской фразеологии. — М.: ЧеРо, 2005, 336 с.
3. Лу Синь — Буря // Издательство «Прибой». — Ленинград, 1929 г. URL: <http://bse.uaio.ru/333/162.htm> (дата обращения: 10.03.25).
4. Лю Чжэньюнь. Меня зовут Лю Юэцзинь/Пер. с кит. О. П. Родионова. — СПб.: Гиперион, 2016. — 400 с.
5. Лю Чжэньюнь. Я не Пань Цзиньянь/Пер. с кит. О. П. Родионова. — СПб.: Амфора, 2014. — 288 с.
6. Мо Янь. Устал родиться и умирать/Пер. с кит. И. А. Егоров. — СПб: Гиперион, 2015. — 703 с.
7. Мо Янь. Красный гаюлян. История одного рода/Пер. с кит. Н. В. Власова. — М.: Гиперион, 2019. — 459 с. URL: <https://coollib.cc/b/414060-mo-yan-krasnyiy-gaolyan/read> (дата обращения: 10.03.25).
8. Скрамных В. Э., Тихонова Е. В. Приемы перевода лексико-фразеологических единиц китайского языка // Язык и культура/ Сб. статей XXVIII Международной научной конференции 2017 г. — Томск, 2018. С. 494—499.
9. 鲁迅 «风波», 1929. [Лу Синь «Буря», 1929] URL: <https://chuangshi.qq.com/read/842711/24> (дата обращения: 10.03.25).
10. 刘震云. 我不是潘金莲, 2012. [Лю Чжэньюнь. Я не Пань Цзиньянь — 2012] URL: <https://www.71ge.org/224/224842/> (дата обращения: 10.03.25).
11. 刘震云. 我叫刘跃进[Лю Чжэньюнь. Меня зовут Лю Юэцзинь — 2007] URL: <https://www.qb5.io/xs-59509/du-1.html> (дата обращения: 10.03.25).
12. 马国凡 — 成语,呼和浩特: 内蒙古人民出版社, 1978, 341页 [Ма Гофань. Чэньюй. Хух-Хото, Народное издательство Внутренней Монголии. 1978, 341 с.]
13. 莫言. 生死疲劳 — 2006. [Мо Янь. Устал родиться и умирать — 2006] URL: <https://xiaoshuo.qq.com/detail/1026435427> (дата обращения: 10.03.25).
14. 莫言. 红高粱家族, 1987. [Мо Янь. Красный гаюлян. История одного рода, 1987] URL: https://www.picdg.com/27_27183/ (дата обращения: 10.03.25).

Итинохэ К.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
Санкт-Петербург, Россия
mucchioook3@gmail.com

Христолюбова Т. П.,

канд. иск., доцент,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
Санкт-Петербург, Россия
takhristol@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТАМ ПРОВЕДЕНИЯ ЧАЙНОЙ ЦЕРЕМОНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме интегрирования в образовательный процесс элементов японской чайной церемонии для изучающих японский язык студентов в вузе гуманитарного профиля по дополнительной образовательной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В статье дается краткое описание видов японской чайной церемонии, истории ее происхождения и значения, а также описывается ситуация проведения данного мероприятия в рамках аудиторного занятия.

Ключевые слова: японский язык, японская культура, японская чайная церемония, лингвострановедение, образовательный процесс.

Ichinohe K.,

Senior Lecturer at the Department of Art History,
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
Saint-Petersburg, Russia
mucchioook3@gmail.com

Khristolyubova T. P.,

Ph.D. in history of arts, associate professor of art history department,
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
Saint-Petersburg, Russia
takhristol@gmail.com

TEACHING THE ELEMENTS OF CONDUCTING A TEA CEREMONY IN JAPANESE LANGUAGE CLASSES

Abstract. The article is devoted to the problem of integrating elements of the Japanese tea ceremony into the educational process for students studying Japanese at a university specializing in the humanities under the additional educational program «Translator in the field of professional communication». The article provides a brief description of the types of Japanese tea ceremony, the history of its origin and meaning, and also describes the situation of holding this event within the framework of a classroom lesson.

Keywords: Japanese language, Japanese culture, Japanese tea ceremony, linguistic and regional studies, educational process.

Процесс обучения японскому языку встречает на своем пути ряд трудностей. Это связано с тем, что японский язык имеет фонетико-морфологическую систему языка, отличную от русского. При обучении японскому языку в дополнение к стандартным методам весьма эффективной практикой можно назвать включение в учебный процесс знакомство с церемониями из традиционной японской культуры, например, с элементами проведения чайной церемонии. Такая практика позволит студентам глубже понять менталитет жителей страны изучаемого языка, их культуру, расширить свой словарный запас и повысить мотивацию к изучению языка.

Чай — это напиток, который был завезен в Японию из Китая в начале IX века, благодаря буддийским монахам. Однако в то время он считался лишь ценным лекарством, еще не став предметом роскоши. В IX–X веках чай был доступен в основном аристократии и монахам, широкое же распространение этого напитка среди всех слоев населения произошло позднее. В XII веке значение чая изменилось; этот напиток по-прежнему был распространен преимущественно среди аристократии и монашества. Крестьяне не могли позволить себе регулярно употреблять чай, так как это было дорогостоящее удовольствие. С XIII века буддийские монахи на основе употребления напитка разработали целый ритуал организации места церемонии, приготовления чая и его питья; эти действия несли в себе глубокий смысл и были проникнуты особой японской философией. Но полноценный ритуал, известный как «тяною» (茶の湯), сформировался позже — в XV–XVI веках, благодаря таким мастерам, как Мурата Дзюко и Сэн-но Рикю. [1; 96]. Так зарождалась эстетическая культура чаепития, философия и эстетика которой были тесно связаны с дзен-буддизмом и развивались в монастырях. С XV–XVI веков чайная культура стала доступна всем слоям общества. Ритуал чаепития менялся и распространялся и за стены буддийских монастырей, с XV века его правилам начали обучать и светских людей.

Однако, когда в середине XV века разразилась война годов Онин (応仁の乱) — гражданская война в средневековой Японии, длившаяся 10 лет (с 1467 по 1477 годы), столица страны, город Киото, был превращен в опустошен и разрушен. Люди, которые стали свидетелями

этого упадка и ощутили на себе близость смерти, переосмыслили принципы изысканности и красоты («ваби (侘)» и «саби (寂)» — концепция которых, основана на учении дзен-буддизма). Таким образом, в чайную церемонию был принесен высокий уровень духовности. Вместо того чтобы воспринимать мимолетность существования и несовершенство как нечто негативное, была разработана новая система ценностей, в которой утрата материального и чувство несовершенства стали источником красоты и духовной глубины. Красота стала находиться в простоте, естественности и принятии непостоянства мира.

После того как завершилась война годов Онин, новыми носителями чайной церемонии стали богатые купцы из торговых городов Осака и Сакаи. С помощью чайной церемонии богатые купцы взаимодействовали с могущественным классом самураев, которые, в свою очередь, использовали чайную церемонию в политических целях. Большое влияние на становление чайной церемонии оказал живший в XVI веке Сэн-но Рикю (яп. 千利休; 1522—1591). В этот период Сэн-но Рикю превратил чайную церемонию в комплексное искусство, способное влиять на политику и экономику. Японская чайная церемония основана на четырех принципах: сэй (清) — чистота, кэй (敬) — уважение, ва (和) — гармония и дзяку (寂) — спокойствие. Само чаепитие представляет собой строго определенную последовательность действий участников, где нет места импровизации или отступлению от правил соответствующей школы [1; 96]. Однако, несмотря на строгую регламентированность чайной церемонии, мастера чая, такие как Сэн-но Рикю, иногда допускали элементы импровизации, чтобы подчеркнуть естественность и индивидуальность.

Весь процесс японской чайной церемонии подчинен строгому алгоритму, в результате чего достигается состояние гармонии, уважения, чистоты и спокойствия. Главная задача — обрести гармонию пяти стихий, составляющих динамическую основу мироздания: огня (пламени очага), воды (кипящей в котелке), металла (из которого сделан котелок), дерева (утвари, используемой в церемонии) и земли (золы в очаге) [3; 38]. На сегодняшний день насчитывается более 500 школ проведения чайной церемонии в Японии (включая ответвления и региональные вариации). Но основными являются так называемые «Три школы «Сэн кэ» (三千家)»: «Омотэ — Сэн кэ (表千家)», «Ура — Сэн кэ (裏千家)» и «Мусянокодзи-Сэнкэ (武者小路千家)». Каждая школа имеет свои тонкие различия в технике, манерах проведения чайных

церемоний, способах приготовления чая, а также в используемых ритуальных фразах и этикете, которые подчеркивают уникальность каждой традиции.

На кафедре искусствоведения Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов студенты разных направлений изучают японский язык в течение четырех лет в рамках дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Учебный план данной образовательной программы предполагает изучение следующих дисциплин: «Фонетика и фонетическое письмо», «Иероглифическое письмо», «Практический курс основного языка», «Основы теории изучаемого языка», «Теория перевода», «Практический курс профессионально ориентированного перевода», «Аналитическое чтение», «Лингвострановедение», «Иностранный язык в международном деловом общении» [2]. Наиболее подходящей для проведения учебной чайной церемонии является дисциплина «Лингвострановедение», которая изучается в четвертом и пятом семестрах, когда теоретические знания и языковая подготовка студентов находится на достаточном для погружения в культуру и беглого общения уровне.

Предварительно студенты подробно знакомятся с правилами проведения чайной церемонии, изучая специальные тексты и просматривая видеоматериалы по теме. В ходе занятия демонстрируется самая простая форма чайной церемонии — «Бон Ряку Темаэ (盆略手前)» школы Урасэнкэ, которая сыграла важную роль в популяризации чайной церемонии и может похвастаться самым большим числом практикующих чай в мире. Поскольку невозможно провести полномасштабную демонстрацию чайной церемонии в университетской аудитории, используя точные атрибуты, такие как татами, «токо но ма (床の間)», очаг и другую чайную утварь, многие детали нашей учебной чайной церемонии упрощаются. Демонстрация чайной церемонии проводилась за столом, сидя на стуле, а не на полу, так как была использована техника «Рюрей Тэмаэ (立礼手前)» — стиль, созданный для удобства иностранных гостей еще в XIX веке и предусматривающий сервировку на столах.

В ходе демонстрации трое студентов под руководством преподавателя выступают в роли главного гостя, последнего гостя и ведущего. Для этого они заранее репетируют свои действия в соответствии с правилами японского этикета, изучая не только последовательность

движений, но и смысл каждого жеста, фразы и ритуала. Главный гость, как правило, задает тон церемонии, взаимодействуя с ведущим и демонстрируя уважение к традициям. Последний гость завершает церемонию, следуя установленным правилам, а ведущий отвечает за подготовку чая, соблюдение ритуала и создание атмосферы гармонии. Остальные присутствующие участвуют в чайной церемонии в качестве гостей, повторяя действия и фразы ведущего, что позволяет им погрузиться в процесс и почувствовать себя частью традиции. Такое распределение ролей помогает студентам не только понять структуру церемонии, но и осознать ее философскую глубину.

Проведение учебной чайной церемонии на занятиях японского языка проходит в стенах университета не первый год и имеет положительные отзывы среди студентов, которые тщательно к ней готовятся. Многие отмечают, что участие в церемонии помогает им не только лучше понять японскую культуру, но и почувствовать связь с традициями, которые насчитывают сотни лет. Изучение японского языка представляет собой сложный путь, и проведение подобного рода ритуалов дает возможность лучше изучить культуру изучаемого языка, ближе узнать обычаи японцев, обогатить свой опыт и сделать изучение языка более вдохновляющим. Чайная церемония становится для студентов не просто учебным упражнением, а живым уроком, который позволяет ощутить гармонию, уважение и красоту японской традиции. Это помогает им глубже понять не только язык, но и менталитет японцев, что делает процесс обучения более осмысленным и увлекательным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарифуллина А.А. Чайная церемония // Символ науки. 2020. № 3. С. 95–98.
2. Итинохэ К., Христолюбова Т.П. Профессионально ориентированное обучение японскому языку в гуманитарном вузе // Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 20–21 февраля 2024 г. — СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2024. — С. 29–34.
3. Скворцова Е.Л. К вопросу о мировоззренческих основаниях традиционной японской культуры // Вестник культурологии. 2021. № 1 (96). С. 36–56.

Малкова А. С.,

ассистент кафедры финно-угорской филологии,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
malkova.anna.spb@yandex.ru

Чаусова В. Н.,

ассистент кафедры финно-угорской филологии,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
vika.tchausova@yandex.ru

РЕЦЕПЦИЯ ПЕРЕВОДА ФИНСКОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: К ВОПРОСУ О ВЫБОРЕ СПОСОБА ПЕРЕВОДА ОНИМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, посвящённого переводу онимов (имён собственных) в финской детской литературе на русский язык. В ходе эксперимента с участием школьников 9–11 лет, изучающих финский язык, анализировались предпочтения детей в выборе переводческих решений для имён героев и топонимов. Исследование выявило тенденцию к балансу между доместикацией (адаптацией к русскому языку) и сохранением культурного колорита оригинала. На основе результатов сформулированы рекомендации для переводчиков детской литературы.

Ключевые слова: перевод детской художественной литературы, рецепция художественного перевода, детская литература, культура Финляндии.

Malkova A. S.,

Assistant of the Department of Finno-Ugric Philology,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
malkova.anna.spb@yandex.ru

Chausova V. N.,

Assistant of the Department of Finno-Ugric Philology,
Saint Petersburg State University,
Saint Petersburg, Russia
vika.tchausova@yandex.ru

RECEPTION OF TRANSLATION OF FINNISH CHILDREN'S LITERATURE: TO THE QUESTION OF THE CHOICE OF THE METHOD OF TRANSLATION OF ONYMS INTO RUSSIAN

Abstract. The article presents the results of a study focused on the translation of onyms (proper names) in Finnish children's literature into Russian. An experiment involving schoolchildren aged 9–11 who are learning Finnish analyzed the children's preferences in choosing translation solutions for character names and toponyms. The study revealed

a tendency to balance domestication (adaptation to the Russian language) with the preservation of the original cultural flavor. Based on the results, recommendations for translators of children's literature are formulated.

Keywords: translation of children's fiction, reception of literary translation, children's literature, Finnish culture.

Перевод художественной литературы представляет собой важный инструмент, обеспечивающий доступ читателей к мировому литературному наследию. Актуальность этой деятельности в контексте русско-финского перевода сохраняется при любых внешних условиях. Значимые литературные произведения переводятся, по ним проводятся исследования, однако сфера детской литературы остается охваченной достаточно слабо. Этот пробел заслуживает особого внимания, так как детская литература играет важную роль в формировании мировоззрения подрастающего поколения. Удачный перевод — один из основных факторов, позволяющих сделать чтение произведения иностранного автора увлекательным для ребенка.

К именам собственным принято относить антропонимы (имена людей), топонимы (географические названия), теонимы (имена божеств), зоонимы (имена и клички животных), астронимы (названия небесных тел) и другие [2; 106]. Основными способами передачи имен собственных в переводах являются транскрипция и транслитерация, а также их возможное объединение [2; 106]. Выбор метода зависит от имени, традиции и контекста. Также одним из факторов выбора способа перевода является отнесение имени к одушевленным или неодушевленным предметам [1; 211]. По мнению указанных выше авторов, предпочтительной является классификация по линии семантики с выделением следующих категорий: имена-знаки или имена-метки, не обладающие собственным содержанием, а только называющие объект (всегда транскрибируются), имена, обладающие определенным семантическим содержанием (либо транскрибируются, либо переводятся с учетом действующей традиции) и имена, которые в зависимости от контекста меняют свою отнесенность к одной из первых двух групп [1; 211]. Серьезным вызовом для переводчика является перевод обладающих внутренней формой так называемых «говорящих имен». Вопрос их перевода по-прежнему считается открытым, несмотря на большое количество исследований по данной теме [1; 215].

При выборе стратегии перевода особенно важно ориентироваться на будущего читателя. Об этом, в частности, говорят финские исследователи, работающие над данным вопросом [3; 165].

В рамках работы над вопросом рецепции перевода финской детской литературы группой исследователей была проведена серия экспериментов, посвященная выбору способа перевода онимов на русский язык. В ходе исследования изучалось восприятие переводческих решений целевой аудиторией. Предполагается, что полученные результаты позволят верифицировать рекомендации, адресованные переводчикам детской литературы.

В качестве материала для исследования использовались переводы произведений финской детской литературы XX века, выполненные студентами, изучающими финский язык в вузах Санкт-Петербурга, в рамках учебной работы. Целью исследования стало выявление экспериментальным путем наиболее адекватных способов перевода имен героев и топонимов в детской литературе. В частности, были поставлены следующие задачи: выявить возможные способы перевода онимов, показать тенденции переводов имён героев и топонимов в детской литературе на финский / русский языки, сделать выборку материала исследования, подготовить и провести эксперимент, а затем обработать результаты и сформулировать рекомендации переводчикам детской литературы.

Поскольку выводы по проведенным экспериментам в целом очень похожи и лишь дополняют друг друга, ниже подробнее остановимся на одном из них.

В эксперименте участвовали 68 школьников в возрасте 9–11 лет, изучающих финский язык с углубленным уровнем. Это важный фактор, так как дети уже имеют базовое понимание финского языка и культуры, что влияет на их переводческие предпочтения. Эксперимент был построен вокруг книги с картинками Kilpi M., Markkanen J. Konstaapeli Kontio. *Näkymätön vaara*), что делает задачу более интерактивной и приятной для детей.

Детям предлагалось выбрать или придумать перевод «говорящих» имён героев, учитывая их значение, образность и потенциальную привлекательность для других детей. Это позволило оценить, как дети воспринимают и интерпретируют культурные и языковые особенности оригинала.

Результаты и анализ:

1. Kärpälämäki (городок, где происходит основное действие)

Предложенные варианты: а) Капялямяки, б) Лапино, в) Косолапино, г) свой вариант.

Выбор: **Кяпялямяки**.

Дети предпочли транскрипцию «Кяпялямяки», чтобы сохранить «финскость» названия. Это свидетельствует о том, что они ценят культурный колорит оригинала, несмотря на привлекательность доместицированного варианта «Косолапино». Это может быть связано с их обучением финскому языку и культурной осведомлённостью.

2. Konstaapeli Kontio

Предложенные варианты: а) констебль Контио, б) констебль Медведь, в) полицейский Медведь, г) свой вариант.

Выбор: **полицейский Медведь**.

Дети выбрали доместицированный вариант, заменив «констебль» на более понятное «полицейский». Это указывает на тенденцию к упрощению и адаптации к родному языку. Слово «констебль» оказалось слишком далёким от их опыта, что подчёркивает важность использования знакомых понятий в переводе для детской аудитории.

3. Seppä

Предложенные варианты: а) Сеппя, б) Кузнец, в) Изобретатель, г) свой вариант.

Выбор: **Изобретатель**.

Школьники предпочли вариант «Изобретатель», что может быть связано с их интерпретацией характера героя. Это пример семантического перевода, где акцент делается на функции или роли персонажа, а не на буквальном значении имени.

4. Pertti S. Poro

Предложенные варианты: а) Пертти С. Поро, б) Альберт С. Олень, в) Пертти С. Олень, г) свой вариант.

Выбор: **Пертти С. Олень**.

Дети выбрали частичную доместикацию, сохранив имя «Пертти» (созвучное с Петтери, оленем Санта-Клауса), но переведя «Поро» как «Олень». Это показывает баланс между сохранением оригинального звучания и адаптацией к русскому языку.

Общие выводы и рекомендации по переводу детской художественной литературы на русский язык:

- Необходимо соблюдать **баланс между доместикацией и сохранением культурного колорита**. Доместикация (адаптация к родной культуре) важна для повышения понятности текста, особенно для детской аудитории. Например, замена «констебль» на «полицейский» делает текст более доступным.
- Однако **сохранение культурного колорита** (например, транскрипция топонимов) помогает детям познакомиться с культурой оригинала. Это особенно важно, если аудитория уже имеет базовое представление о языке и культуре (как в случае с детьми, изучающими финский язык).
- Использование **транскрипции и транслитерации**. Для реально существующих имён и топонимов (например, «Кяпяламяки») предпочтительна транскрипция или транслитерация. Это позволяет сохранить оригинальное звучание и культурный колорит. Для окказиональных имён (вымышленных или «говорящих») можно комбинировать транскрипцию с другими методами, такими как калькирование или описательный перевод.
- Адаптация функциональных имён. Если имя персонажа отражает его роль или характер (например, «Seppä» — «Кузнец»), стоит рассмотреть **семантический перевод**. Дети предпочитают варианты, которые передают суть персонажа (например, «Изобретатель» вместо буквального «Кузнец»). Это помогает сделать текст более понятным и интересным для юных читателей.
- Упрощение сложных понятий. Если оригинальное слово или понятие слишком сложное для детского восприятия (например, «констебль»), его стоит заменить на более знакомое и простое («полицейский»). Это особенно актуально для зоонимов и других имён, которые могут быть непонятны детям.
- В некоторых случаях можно использовать **частичную доместикацию**, сохраняя оригинальное звучание имени, но адаптируя его значение. Например, «Пертти С. Олень» вместо «Пертти С. Поро» сохраняет оригинальное имя, но делает фамилию понятной.
- Учёт **визуального контекста**. Поскольку эксперимент проводился с книгой с картинками, важно учитывать визуальный ряд при

переводе. Имена и названия должны гармонировать с иллюстрациями, чтобы усилить восприятие текста.

- **Тестирование** перевода на целевой аудитории. Перед публикацией стоит провести тестирование перевода на детях целевой возрастной группы. Это поможет выявить непонятные или непривлекательные моменты и доработать текст.
- Гибкость в выборе методов перевода. Не стоит ограничиваться одним методом перевода. В зависимости от контекста можно комбинировать **транскрипцию, транслитерацию, калькирование, описательный перевод** и другие методы.

Рекомендации, сформулированные на основе исследования, могут быть полезны не только переводчикам финской детской литературы, но и специалистам, работающим с переводами других языков. Учет визуального контекста, тестирование перевода на целевой аудитории и комбинирование различных методов перевода помогут создавать тексты, которые будут интересны и понятны юным читателям, одновременно знакомя их с культурным наследием других стран. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение восприятия переводов детской литературы разных культур, а также на разработку более детализированных методик перевода, учитывающих возрастные и культурные особенности читателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1986. 340 с.
2. Модестов В. Художественный перевод: история, теория, практика. М.: Издательство Литературного института им. А. М. Горького, 2006. 463 с.
3. Riitta Oittinen ja Pirjo Mäkinen Alussa oli käänös. Tampereen Yliopistopaino Oy — Juvenes Print, 2008.
4. Kilpi M., Markkanen J. Konstaapeli Kontio. Näkymätön vaara, 2010, 50 с.

Мартыненко Ю. Б.,

канд. филол. наук, доцент,
Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия
yliam@yandex.ru

АНТРОПОНИМЫ И ОТАНТРОПОНИМИЧЕСКИЕ ЭПОНИМЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена использованию в профессионально-ориентированном обучении иностранными студентами-филологами антропонимов и производных от них эпонимов. При этом антропонимы и эпонимы выступают как объект исследования и как материал для обучения. Усвоение личных имен и отантропонимических эпонимов, выполнение заданий, направленных на активизацию употребления в профессиональной коммуникации данных языковых единиц, способствует более быстрому вхождению иностранных учащихся филологического профиля в языковую научную среду, совершенствованию их профессиональной компетенции.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, антропонимы, эпонимы, иностранные учащиеся-филологи, русский язык как иностранный.

Martynenko J. B.,

PhD, Associate Professor,
Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia
yliam@yandex.ru

ANTHROPONYMS AND OTANTHROPONYMIC EPONYMS IN PROFESSIONALLY ORIENTED LANGUAGE TEACHING FOR FOREIGN PHILOLOGY STUDENTS

Abstract. The article is devoted to the use of anthroponyms and eponyms derived from them in professionally oriented teaching for foreign philology students. At the same time, anthroponyms and eponyms act both as an object of research and as material for teaching. The assimilation of personal names and eponyms of anthroponymic content, the implementation of tasks aimed at enhancing the use of these linguistic units in professional communication, contributes to the faster entry of foreign philological students into the linguistic scientific environment and the improvement of their professional competence.

Keywords: professionally oriented training, anthroponyms, eponyms, foreign students-philologists, Russian as a foreign language.

В современных условиях профессионально-ориентированное иноязычное общение стало неотъемлемым условием будущей деятельности

специалиста. Очевидно, что овладение знаниями и навыками профессиональной коммуникации продиктовано практическими потребностями реальной жизни.

Одним из требований Государственного образовательного стандарта по русскому языку как иностранному (далее — РКИ) является практическое владение студентами русским языком как в повседневном, так и в профессиональном общении. Так, в соответствии со стандартом Третьего уровня инофон должен уметь «понимать основное содержание научно-популярного текста, а также логически и эмоционально-образные составляющие этого содержания; использовать для построения дискурса стилистические средства, адекватные ситуации общения» [2; 13].

Профессионально-ориентированное обучение на занятиях по РКИ предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях. «Под профессионально-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности» [6; 4]. Оно включает в себя «сочетание овладения профессионально-ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях» [3].

В профессионально-ориентированном обучении иностранных студентов-филологов русскому языку можно активно использовать антропонимы и производные от них эпонимы, что позволит расширить, обогатить и углубить дидактический языковой материал. Наш опыт показал, что безграничный, по сути, массив антропонимов является недооцененным и вследствие этого недоиспользованным на занятиях по РКИ.

Исследованию антропонимики посвящено огромное количество лингвистических работ, однако целостного описания личных имен собственных в аспекте преподавания РКИ с учетом коммуникативных потребностей иностранных учащихся не существует.

Напомним, что личные имена собственные являются лингвистической универсалией, идентификатором личности человека. Это опорные точки в межкультурной коммуникации, в том числе и в профессиональном общении, однако в культурологическом плане имя

нарекение отличается этнической спецификой, которую необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Антропонимическая лексика играет активную роль в профессиональном общении. «Антропонимическая составляющая ориентирована на целевую аудиторию, реализует функцию передачи актуальной информации адресату текста и побуждает читателя к логическому мышлению» [4; 10].

Иностранные студенты филологического профиля в процессе обучения встречаются:

1) с личными именами ученых-лингвистов, филологов, литературоведов (*В. И. Даль, Г. О. Винокур, Е. Д. Поливанов, А. А. Потебня, Д. С. Лихачёв, М. Л. Гаспаров*);

2) с антропонимическими эпонимами (*закон Бодуэна де Куртенэ, треугольник Л. В. Щербы, открытие А. Х. Востокова о юсах, подход В. А. Богородицкого* и др.).

Задача преподавателя РКИ, на наш взгляд, состоит в том, чтобы научить инофонов правильно использовать антропонимы и производные от них эпонимы в профессиональной коммуникации.

В соответствии с этим преподаватель на занятиях:

1) знакомит учащихся с именами ученых, которые употребляются в текстах по специальности, т. е. дает антропонимический словарь-минимум;

2) рассматривает особенности употребления антропонимов в профессиональной сфере общения;

3) дает определение термина «эпоним»;

4) объясняет причины возникновения эпонимов, способы их образования и специфику употребления в профессиональной сфере.

В профессиональных текстах, в текстах по языку специальности представлены следующие структурные типы антропонимов:

1) имя, отчество и фамилия: *Алексей, Александрович, Шахматов, Виноградов, Виктор, Владимирович* и др.;

2) фамилия и инициалы: *Щерба Л. В., А. А. Реформатский* и др.;

3) ученая степень, должность + имя (инициалы) + фамилия: *академик Ф. Ф. Фортунатов, профессор Александр Матвеевич Пешковский* и др.

Личные имена собственные встречаются в устной и письменной профессиональной речи. В устной речи принято использовать полную трехчленную официальную форму имени (*Фёдор Иванович Буслаев*), а также с указанием должности (ученой степени) (*академик Алексей Александрович Шахматов*), иногда — по фамилии (*Срезневский, Ушаков*).

В письменной форме личные имена собственные употребляются в авторской речи, в цитатах, ссылках, сносках. Например: *Термином «знак» охотно и широко пользовался Ф. Ф. Fortunatov, который писал: «Язык представляет <...> совокупность знаков главным образом для мысли и для выражения мысли в речи, а кроме того, в языке существуют также и знаки для выражения чувствований»* [7; 20].

Формирование профессиональной компетентности невозможно без знакомства с эпонимами. Эпонимические научные русские термины являются неотъемлемой частью языковой картины мира в профессиональной сфере общения. Эпонимы (от греч. *ερονυμος* — «дающий свое имя») содержат в своем составе имя собственное, которое делает термин хранилищем культуры и истории, «чтобы прошлое продолжалось в будущем, чтобы не было допущено обеднение нас великими богатствами прошлого» [1; 59].

На занятиях по РКИ личные эпонимы можно рассматривать как научно-учебный текст, содержащий определенную лингвистическую и энциклопедическую информацию, что способствует приобретению студентами более глубоких профессиональных знаний. Например:

Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ

Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ (1845—1929) — русский и польский языковед, член-корреспондент Петербургской академии наук. Создал теорию фонем и фонетических чередований, а также теорию письма. На основе его работ возникло новое направление — экспериментальная фонетика. Бодуэн де Куртенэ был родоначальником казанской лингвистической школы, позднее петербургской (ленинградской) школы в языкознании. Он отредактировал и дополнил «Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля (3-е изд., 1903—09; 4-е изд., 1912—14).

От фамилии ученого образован эпоним *закон Бодуэна де Куртенэ*, согласно которому в русском языке, как и во многих славянских языках, упрощается система гласных, но усложняется система согласных.

Для закрепления полученных знаний выполняются языковые и речевые упражнения, которые помогают иностранным учащимся среднего уровня и выше опознавать антропонимы и эпонимы в текстах профессиональной тематики. «Упражнения можно разделить на две группы. Первую группу составляют упражнения, которые направлены на освоение антропонима (имени ученого) и эпонима. Второй тип

упражнений направлен на тренировку какого-либо вида речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма)» [5; 246].

Примеры упражнений первого типа:

1) соотнесите имена и отчества ученых с фамилией, используя материал для справок: *Наталья Юльевна, Александр Христофорович, Вера Арсеньевна, Николай Сергеевич.*

Материал для справок: Востоков, Шведова, Трубецкой, Белошапкова;

2) назовите имена, от которых образованы термины: *виноградовская школа, далевский словарь, фортунатовское течение;*

3) образуйте прилагательные от следующих имен: *Бабайцева, Белошапкова, Пропп, Шмелёв, Селищев;*

4) употребите с существительными «школа», «направление», «учение» следующие фамилии: *Максимов, Богородицкий, Бондарко, Формановская, Шмелёв, Якобсон.*

Примеры упражнений второго типа:

1) найдите в учебнике «Введение в языкознание» 3 примера, в которых есть имена лингвистов и а) включите эти имена в предложение с вводной конструкцией, б) оформите с этими именами цитату в форме прямой речи, косвенной речи;

2) вспомните имена ученых, ставшие эпонимами. Составьте с ними предложения;

3) назовите известных ученых-филологов вашей страны, от имен которых образованы эпонимы;

4) примите участие в диалоге. В ответной реплике используйте имена ученых.

Образец:

— Привет, Джон! Давно не виделись! Ты чем занимаешься?

— Привет, Эмилия! Я учусь в Институте русского языка имени В. В. Виноградова. Знаешь, кто такой Виноградов?

— Да. Это известный лингвист. Он основал научную школу в языкознании.

— Я очень горжусь тем, что учусь в Институте, который носит такое имя. Кстати, я изучаю труды В. В. Виноградова, поскольку это необходимо для моей научной работы.

— Желаю тебе удачи!

Профессионально-ориентированное обучение РКИ не может обойтись без использования в образовательном процессе таких

технических средств, как всемирная сеть — интернет и ее ресурсы (веб-сайты, видеоконференции, чат-сессии и др.).

С учетом этого дома студенты выполняют следующие задания:

1) готовят сообщение или презентацию об известном русском ученом-филологе;

2) готовят доклад об известном ученом-филологе своей страны.

Возможны и групповые задания, когда учащиеся оформляют газету, используя имена ученых-филологов, например, к Дню славянской письменности и культуры (24 мая), готовят круглые столы, посвященные деятельности ученых России и своей страны, обсуждают научные труды известных исследователей и т. д.

Антропонимы и эпонимы являются неотъемлемой частью языковой картины мира в профессиональной сфере общения. Представление профессиональных знаний через антропонимы и эпонимы, которые выступают и как цель исследования, и как средство обучения, способствует совершенствованию профессиональной компетенции иностранных учащихся филологического профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.
2. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Третий уровень. Общее владение / Иванова Т. А. и др. М. СПб: «Златоуст», 1999. 44 с.
3. Дудник А. О. Межкультурный компонент профессионально-ориентированного иноязычного образования экономистов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук. Калининград, 2011. 22 с. // [Электронный ресурс]. URL: <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-mezhkulturnyy-komponent-professionalno-orientirovannogo-inoazychnogo-obrazovaniya-ekonomistov> (дата обращения: 17.01.2025).
4. Конькова И. И. Структурно-функциональные характеристики антропотопонимических и терминологических составляющих англоязычного научно-технического дискурса: дис. ... канд. филол. наук. Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добролюбова, Саранск, 2018. 165 с.
5. Мартыненко Ю. Б. Использование антропонимов в курсе «Основы научного стиля речи» при обучении студентов филологического профиля русскому языку как иностранному // Наука и школа. 2023. № 2. С. 239—250.
6. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие / под ред. П. И. Образцова. Орел: Изд-во ОГУ, 2005.
7. Реформатский А. А. Введение в языковедение / Под ред. В. А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 2000. 536 с.

Митницкая Е. В.,

канд. истор. наук,
Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия
ev.mitnitskaya@mpgu.su

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: КЕЙС–МЕТОДЫ И РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена использованию иностранного языка как инструмента развития межкультурной компетенции у педагогов. Основное внимание уделено применению кейс-методов и ролевых игр в образовательном процессе. Рассматриваются преимущества и особенности данных методов, способствующих формированию у будущих учителей навыков межкультурного общения и понимания культурных различий. Представлены практические рекомендации по внедрению указанных методик в обучение педагогов, что позволяет повысить эффективность подготовки специалистов в области межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, развитие межкультурной компетенции, кейс-метод, ролевые игры, обучение педагогов, межкультурное взаимодействие.

Mitnitskaya E. V.,

PhD in history,
Moscow Pedagogical State University,
Moscow, Russia
ev.mitnitskaya@mpgu.su

FOREIGN LANGUAGE AS A TOOL OF DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE: CASE-METHOD AND ROLE-PLAYING GAMES IN THE TRAINING OF TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the use of a foreign language as a tool for the development of intercultural competence in teachers. The main attention is paid to the use of case methods and role-playing games in the educational process. The advantages and peculiarities of these methods that contribute to the formation of future teachers' intercultural communication skills and understanding of cultural differences are considered. Practical recommendations for the implementation of these methods in the training of teachers are presented, which allows to increase the effectiveness of training of specialists in the field of intercultural interaction.

Keywords: foreign language teaching, development of intercultural competence, case method, role-playing games, teacher training, intercultural interaction.

В условиях современного поликультурного общества межкультурная компетенция становится одной из критически важных при

профессиональной подготовке специалистов в сфере образования, так как именно она способствует эффективному взаимодействию в пространстве межкультурной среды.

Межкультурная компетенция — это комплекс навыков, умений и знаний, необходимых для эффективного взаимодействия с людьми разных социальных и культурных слоев. Во-первых, это приобретение общих культурологических и культурно-специфических знаний, таких как понимание и знание культурных особенностей, ценностей и норм, истории и традиций различных обществ. Во-вторых, приобретение навыков практического взаимодействия с представителями разных культурных групп, с учетом их языковых и невербальных особенностей. И, наконец, способность понимать, сопереживать и учитывать психологические особенности представителей других культур, быть готовым приспосабливаться к новым культурным условиям и нормам поведения.

Межкультурная компетенция представляет собой многоуровневую систему, включающую четыре ключевых компонента, каждый из которых играет важную роль в формировании личности в целом: **познавательный**, включающий знания о других культурах или группах; **внутриличностный**, который соотносится с внутренним состоянием, с развитием или самоопределением отдельно взятой личности; **межличностный**, касающийся поведенческой способности личности ладить с людьми разных культурных групп; и **операционный компонент**, который подразумевает способность эффективно и адекватно вести себя в ходе межкультурного взаимодействия.

В условиях современной поликультурной образовательной среды педагоги должны обладать знаниями о различных культурах, навыками межкультурного общения и способностью адаптироваться к разным культурным контекстам. Владение данной компетенцией педагогами способствует созданию поддерживающей образовательной среды, где каждый ученик чувствует себя уважаемым и ценным. Безусловно, развитие межкультурной компетенции у педагогов способствует улучшению качества образования и подготовке учащихся к жизни в глобализованном мире.

Одним из наиболее эффективных инструментов в формировании межкультурной компетенции является иностранный язык, который предоставляет будущему педагогу возможность непосредственного взаимодействия. Иностранный язык обеспечивает доступ к пониманию культурных особенностей, традиций и обычаев, включает в себя чтение

литературы, просмотр кинофильмов и общение с носителями изучаемого языка.

Межкультурная педагогическая компетентность подразумевает способность и готовность будущих учителей к адекватному межкультурному общению, как непосредственному, так и опосредованному через иностранный язык. С одной стороны, педагог должен иметь представление об общих и специфических правилах этикета в различных сферах общения, с учетом социокультурных сценариев и моделей поведения, а с другой — владеть техникой общения, принятой в данной этнокультуре, умение использовать культурные фоновые знания, а самое главное умение обучать этому своих учеников [4; 32].

Деятельная модель межкультурной педагогической компетентности включает в себя объем знаний, умений и навыков, необходимых будущему педагогу, и структурирована в четыре блока: языковую, предметную, адаптивную и саморегулятивную компетентности. **Языковая компетентность** охватывает знания иностранного языка и навыки речевого общения. **Предметная компетентность** включает страноведческие знания и организационно-методические умения, отражающие понимание социально-политической, производственной и духовной сфер страны изучаемого языка. **Компетентность, связанная с общественной адаптивностью**, предполагает эмпатию к иноязычной культуре, владение стратегиями разрешения межкультурных конфликтов и невербальным поведением. **Саморегулятивная компетентность подразумевает** собой адекватное представление о собственных социально-профессиональных характеристиках [3; 589].

Основные направления формирования межкультурной компетенции включают систематическое и комплексное погружение в языковую среду через:

- знакомство с культурой страны изучаемого языка;
- понимание влияния иностранного языка и иноязычной культуры на развитие родного языка и модели поведения;
- развитие личности под влиянием двух культур (уважение к культуре партнёра по общению, преодоление стереотипов).

Современный учитель должен уметь ориентироваться в различных технологиях и методиках, адекватно их оценивать и делать обоснованный выбор. Благодаря методической грамотности учитель способен моделировать, проектировать и конструировать образовательный процесс в соответствии с достижениями педагогической науки [1; 123].

На наш взгляд, одними из наиболее действенных технологий для развития навыков межкультурного общения и создания языковой среды являются кейс-метод и метод ролевой игры.

Метод кейсов представляет собой активный подход к обучению через анализ реальных ситуаций и решение практических задач. Основная цель данного метода заключается в коллективной разработке эффективного решения предложенной проблемы, что позволяет выявить оптимальные подходы в рамках заданной ситуации.

Метод кейсов предусматривает применение на занятиях специально подготовленных обработанных материалов, основанных на художественной, публицистической и научной литературе, а также на реальных примерах из производственной практики. Во время прохождения практики будущие учителя активно участвуют в учебном процессе, проводят уроки, работают с учениками и применяют методики преподавания. В процессе они сталкиваются с большим количеством педагогических ситуаций, которые впоследствии могут быть использованы как кейсы на занятиях.

Анализ материалов кейса предполагает выявление, отбор и решение проблем, анализ и синтез информации и аргументов, работу с предположениями и заключениями, оценку альтернатив, принятие решений, слушание и понимание других в процессе групповой работы [5; 230].

Существует широкий круг образовательных задач и возможностей метода кейс-стади:

- развитие у обучающихся самостоятельного критического и стратегического мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою;
- приобретение навыков анализа;
- приобретение навыков работы в команде;
- развитие коммуникативных навыков [6; 50].

Например, после проведения занятия или серии занятий, посвящённых проблеме «буллинга в школе», где студенты освоили соответствующие лексико-грамматические структуры, им может быть предложена конкретная ситуация для анализа и разработки практического решения.

«Персонажи: Лена, новенькая в классе; группа «популярных девочек».

Ситуация: Лена переехала в новую школу и старается найти друзей. Однако группа популярных девочек сразу же начинает её игнорировать. На переменах Лена замечает, что каждый раз, когда она пытается подойти к группе девочек, они сразу же отходят или прекращают разговор.

Катя создает фальшивый аккаунт в социальных сетях от имени Лены и публикует унижительные посты и комментарии. Лена чувствует себя отверженной и подавленной.

Задание: 1) *Analyze the situation and identify the bullying behavior;* 2) *Develop a plan to deal with the problem;* 3) *Discuss preventative measures for future incidents.»*

Последовательная серия подобных занятий способствует не только освоению и отработке лексического материала и обсуждения социально-значимой темы, но и дает возможность будущим учителям увидеть новый метод в действии, что способствует совершенствованию их психолого-педагогических навыков. Последующее использование метода ролевой игры, где участники могли бы воспроизвести конфликтные ситуации и выступить в различных ролях, позволит закрепить полученные знания и развить практические навыки разрешения сложных педагогических ситуаций.

Ролевая игра играет важную роль в подготовке будущих педагогов, так как она способствует развитию навыков и качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Ролевые игры помогают студентам осознать свои внутренние ценности и эмоции, эмпатию, что важно для формирования профессиональной идентичности. Через ролевые игры студенты могут лучше понять и принять свою роль как наставников и педагогов. В процессе игры студенты отрабатывают педагогические задачи и методы, что делает их подготовку более комплексной и эффективной [3; 543].

В ролевой игре студенты могут применять теоретические знания на практике, улучшая навыки коммуникации, такие как эффективное общение, разрешение конфликтов и командная работа. Психолого-педагогический анализ и саморазвитие, достигаемые через ролевые игры, способствуют лучшему пониманию себя и своих возможностей, что важно для непрерывного профессионального роста.

Преимущество данного метода в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации, ощутить те или иные состояния, почувствовать последствия действий после принятия решения.

В качестве примера можно использовать предложенную ранее «историю» про школьницу Лену. Студенты могут проиграть данную ситуацию в формате ролевой игры и примерить на себя различные роли участников конфликта. В начале урока педагог определяет основную цель игры, затем распределяет роли между участниками, проводит инструктаж, при необходимости раздает дополнительные материалы.

Игра может быть поделена на несколько проигрываемых ситуаций. Например, ситуация № 1 «Первая встреча» — новенькая Лена знакомится с классом. Ситуация № 2 «Развитие конфликта» — группа девочек переходит в фазу обострения конфликта. Ситуация № 3 «Реакция окружающих» — реакция других учеников. Ситуация № 4 «Вмешательство взрослых» — появление учителей, психолога, родителей, которые пытается разобраться в ситуации и найти решение.

После завершения игры происходит обсуждение впечатлений, эмоций и реакции на происходящие события.

Такая ролевая игра поможет студентам не только улучшить свои языковые навыки, но и приобрести важные профессиональные компетенции: умение анализировать и разрешать конфликты, поддерживать комфортную атмосферу в классе, содействовать позитивному взаимодействию.

Таким образом, очевидно, что иностранный язык выступает мощным средством развития межкультурной компетенции у будущих педагогов, особенно в сочетании с кейс-методом и ролевыми играми. Эти активные методы обучения способствуют не только овладению языковыми навыками, но и формируют у студентов глубокие межкультурные компетенции, такие как способность к эффективному общению, разрешению конфликтов и адаптации к различным культурным контекстам. Применение кейс-метода и ролевых игр позволяет будущим педагогам приобретать практические навыки анализа и решения проблемных ситуаций, характерных для межкультурного взаимодействия, что значительно укрепляет их профессиональный потенциал и готовность к работе в поликультурной образовательной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Добровенский Д. В., Соловьева Н. В., Сорокопуд Ю. В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей // МНКО. 2022. № 6 (97).
2. Киндря Н. А. Роль и место ролевых упражнений в обучении диалогической речи студентов-иностранцев на подготовительном факультете // Pedagogical Journal. 2019, Vol. 9. Is. 2A.
3. Нуждин А. В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. № 1–3.
4. Пренко Л. И. Формирование межкультурной компетенции школьников в поликультурной образовательной среде: на материале материнской и младшей школы Франции: диссертация, 2005.
5. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика высшей школы. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 620 с.

6. Трапезникова Т. Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) // Территория науки. 2015.

УДК 372.881.111.1

Мурзаева А. И.,

обучающаяся бакалавриата 2 курса,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(Технический университет),
Санкт-Петербург, Россия
murzaevaanna27@gmail.com

Лобановская Т. Л.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный технологический институт
(Технический университет),
Санкт-Петербург, Россия
tatiana0531@yahoo.com

ПРОСМОТР СТРИМА — КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена одному из новых методов изучения иностранного языка — просмотру стримов, снимаемых носителями иностранного языка.

Ключевые слова: изучение английского языка, стрим, стример.

Murzaeva A. I.,

2nd year Bachelor student,
Saint Petersburg State Institute of Technology (Technical university),
Saint Petersburg, Russia
murzaevaanna27@gmail.com

Lobanovskaya T. L.,

Senior Lecturer,
Saint Petersburg State Institute of Technology (Technical university),
Saint Petersburg, Russia
tatiana0531@yahoo.com

STREAM WATCHING AS A METHOD OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The article is devoted to one of the new methods of foreign language learning — watching streams recorded by native speakers of a foreign language.

Keywords: English language learning, stream, streamer.

Знание иностранного языка (языков) всегда является преимуществом. Оно дает возможность работать с иностранными партнерами, комфортно ощущать себя во время пребывания за границей, позво-

ляет смотреть фильмы и читать книги в оригинале, лучше понимать культуру носителей языка. В то же время изучение любого иностранного языка — это тяжелый труд. Традиционно при изучении иностранного языка используют 4 основных подхода: коммуникативный (дает высокий результат при обучении разговорной речи), суггестопедический (способствует снятию языкового барьера), традиционный (для освоения лексики и грамматики) и интенсивный (обеспечивает более быстрое изучение иностранного языка) [2]. Каждый из этих подходов имеет свои плюсы и минусы, но современный цифровой мир предлагает новые возможности получения разной информации из интернета и использования этой информации для изучения иностранного языка. Одним из таких новых способов является просмотр стримов (от англ. streaming — потоковое вещание) это прямая трансляция всех действий, происходящих на определенном компьютере или игровой консоли. Он позволяет тысячам пользователей следить в режиме реального времени за тем, что делает и говорит интересный им человек [1]. Просмотр стрима наиболее близок к коммуникативному методу. Разница между ними в том, что при коммуникативном методе ведется общение с преподавателем, а в данном случае преподавателя как такового нет, но есть носитель языка, который ведет прямой эфир в течение большого количества часов и которому можно задавать вопросы и комментировать его высказывания, т. е. осуществлять прямое общение на иностранном языке.

Первый стрим всегда очень труден для понимания, т. к. это первый опыт и обучающийся может столкнуться с рядом проблем, хотя до этого он мог изучать английский язык в школе или посещать дополнительные курсы, но в данном случае человек сталкивается с очень беглой речью (зачастую она может быть с выраженным дефектом или региональной особенностью), и в первый раз ему сложно ее понимать, так как во время аудирования на обычных занятиях говорят медленно и четко. Но при просмотре стрима очень важна заинтересованность смотрящего в теме стрима, которая должна быть актуальна для смотрящего. Например, просмотрев эфир, обучающийся может применить полученную информацию на практике — при написании резюме учесть «подводные камни», на что нужно обратить внимание.

Плюс такого способа изучения языка в том, что он охватывает почти весь бытовой запас слов. Если появляется незнакомое слово, то о его значении можно догадаться по контексту или быстро посмотреть

в словаре. Благодаря ассоциации с интересными рассказанными историями актуализация новых слов происходит достаточно быстро, что позволяет существенно пополнить словарный запас.

Одной из главных причин просмотра стримов можно выделить замечательное и веселое времяпрепровождение. Благодаря этому изучение английского языка может ассоциироваться исключительно с отдыхом и развлечениями. Также стрим можно использовать в качестве радио. Главным преимуществом является то, что за относительно короткий период без заучивания и занятий как таковых можно получить ощутимый результат: увеличить словарный запас, ликвидировать страх перед разговором с носителями языка, постепенно выработать способность думать на английском языке. Но помимо плюсов данный подход имеет и ряд недостатков:

- 1) Для использования данного способа необходим уровень знания языка, которого бы хватало для понимания большей части речи;
- 2) Стример и обсуждаемые темы должны быть настолько интересны слушателю, чтобы он был мотивирован преодолевать препятствие в виде языкового барьера;
- 3) Отсутствие профессиональной лексики;
- 4) Часто — отсутствие обратной связи.

Для того чтобы выяснить наиболее распространенные методы изучения английского языка студентами Технологического института была разработана анкета в гугл-формате, состоящая из 15 вопросов.

Первая группа вопросов касалась личной информации отвечающего (возраст, пол, уровень обучения, уровень владения иностранным языком).

Вторая группа вопросов была посвящена непосредственно методам изучения английского языка. Участникам нужно было дать ответ о причинах изучения иностранного языка, с какого возраста, сколько лет и каким образом изучался иностранный язык.

Последняя группа вопросов касалась одного из современных вариантов изучения иностранных языков — просмотра англоговорящего контента в интернете.

В исследовании приняли участие 112 человек, обучающиеся в СПбГТИ (ТУ) на разных уровнях подготовки. Самой многочисленной группой отвечающих были студенты 1 курса 49,1% (55 человек), 27,7% (31 человек) отвечающих составили студенты 2 курса, самыми малочисленными группами оказались обучающиеся в магистратуре

12,5% (14 человек) и аспирантуре 10,7% (12 человек) соответственно. При этом юноши составили 57,1% участников, девушки — 42,9%.

Возрастной состав респондентов варьировался от 18–21 лет (86 обучающихся бакалавриата), 22 года (14 обучающихся в магистратуре) и 23–40 лет (12 обучающихся в аспирантуре).

Круговая диаграмма на рисунке 1 показывает, что только 10,7% участников опроса высоко оценивают свой уровень владения английским языком (8,9% — выше среднего и 1,8% — продвинутый).

Большинство отвечающих начали изучать английский язык в возрасте до 12 лет (83,5%), а каждый третий респондент — в возрасте 7–8 лет.

- дополнительные курсы посещали 44,6% человек;
- самообучением занимались 36,6% (41 человек);
- учили язык с преподавателем — 89,4% (100 человек);
- с помощью членов семьи — 14,3% (16 человек).

60,7% опрошенных не общались с носителями языка.

39,3% — общались, в т. ч. 19,6% — во время путешествий (проживания) за границей. При этом время изучения иностранного языка составило:

- от 1 до 3 лет: 8,93% (10 человек);
- от 4 до 8 лет: 24,11% (27 человек);
- от 9 до 12 лет: 47,32% (53 человека);
- свыше 12 лет: 19,64% (22 человека).

Столбцовая диаграмма на рисунке 2 показывает, что обучающиеся чаще всего используют традиционный метод обучения (98,2%). Также 31,3% опрошенных пользуются специальными приложениями.



Рисунок 1 — Уровень владения английским языком

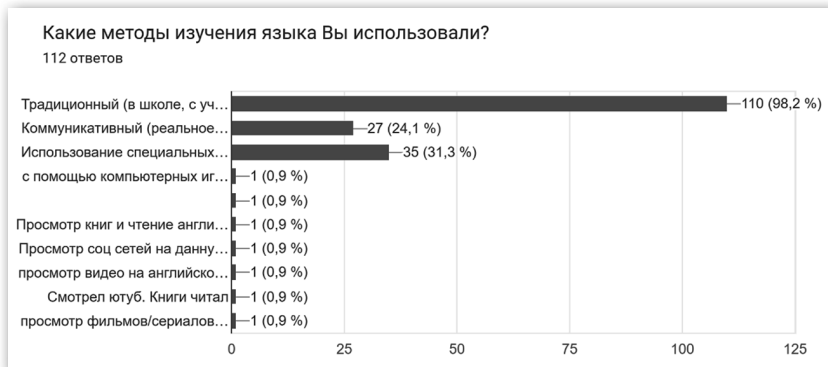


Рисунок 2 — Методы изучения английского языка, применяемые респондентами

Англоговорящий контент в интернете обучающиеся используют следующим образом:

- 33% опрошенных (37 человек) читают книги (журналы, мангу) на английском языке;
- 47,3% опрошенных (53 человека) смотрят фильмы на английском языке, в т. ч. 11,6% (13 человек) — в оригинале (без субтитров);
- 54,5% опрошенных (61 человек) смотрят англоговорящих стримеров/блогеров.

Также респондентам было предложено назвать то, что вызывает затруднения во время изучения иностранного языка. Ответы на этот вопрос представлены в виде круговой диаграммы на рисунке 3, из которой мы видим, что наибольшую трудность вызывают грамматика (42%), запоминание (17%) и произношение (14%).

Из полученных результатов опроса можно сделать выводы:

1) при солидных затратах времени на изучение языка (у 66,96% — свыше 9 лет) уровень владения языком у 67% респондентов начальный/ниже среднего/средний;

2) обучающимся не хватает разговорной практики: только у 39,3% было реальное общение с носителями языка;

3) респонденты используют современные возможности: каждый третий использует для обучения специальные приложения, а каждый второй смотрит фильмы или стримеров/блогеров на английском языке.



Рисунок 3 — Ответ на вопрос о трудностях изучения ИЯ

Основываясь на результатах опроса, можно сделать вывод о том, что большинство респондентов смотрит фильмы и стримы на английском языке, но не делает это регулярно. Эффект от просмотра англоязычного контента можно получить, только уделяя этому значительное количество времени (много часов ежедневно). Невозможно с утра до ночи заниматься с преподавателем, но возможно слушать любимого англоговорящего радиоведущего и учиться, отдыхая. Хобби, связанное с необходимостью слушать речь на английском языке, решает некоторые проблемы, перечисленные участниками опроса (аудирование, запоминание лексики). В тоже время грамматикой придется заниматься отдельно. Просмотр стрима может быть вспомогательным при изучении иностранного языка. Главное, чтобы процесс приносил удовольствие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Определение стрима. — URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/stream>
2. Пирожкова А. О., Кубединова Э. Д. Традиционные методы обучения иностранному языку в общеобразовательной школе. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-metody-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-obsheobrazovatelnoy-shkole/viewer>

Чернуха Т. В.,

канд. филол. наук, доцент,

Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»,

Москва, Россия

tchernuha@mail.ru

МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ «HERING-СЕЛЬДЬ»

Аннотация. На примере работы на занятиях по немецкому языку в вузе над словом «Hering-сельдь» в контексте темы «Wir gehen essen / Мы идем есть», направленной на формирование у обучающихся коммуникативной компетенции на немецком языке на уровне A1 Общеевропейских компетенций владения иностранным языком, методически обосновывается добавление в ход урока межкультурного компонента, способствующего активизации познавательной деятельности студентов, развитию интереса к культуре страны изучаемого языка, стремлению к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, межкультурный компонент, межкультурное общение.

Chernukha T. V.,

PhD,

National University of Science and Technology «MISIS»,

Moscow, Russia

tchernuha@mail.ru

INTERCULTURAL COMPONENT OF PROFESSIONALLY ORIENTED GERMAN LANGUAGE TEACHING AT A UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF «HERING»

Abstract. Using the example of work in German language classes at a university on the word «Hering-herring» in the context of the topic «Wir gehen essen / We are going to eat», aimed at developing students' communicative competence in the German language at level A1 of the Common European Framework of Reference for Foreign Languages, methodologically justifies the addition of an intercultural component to the lesson, which contributes to the activation of students' cognitive activity, the development of interest in the culture of the country of the language being studied, and the desire for intercultural communication.

Keywords: professionally oriented teaching, intercultural component, intercultural communication.

Подготовка квалифицированного специалиста, знания которого отвечают современным вызовам стремительно меняющегося общества,

тесным образом связана с коммуникативной возможностью выпускников понимать представителей других культур, адекватно реагировать при общении с ними, что в свою очередь и является одной и целью профессионально-ориентированного обучения иностранному языку, в нашем случае немецкому. Осознание социокультурных особенностей страны изучаемого языка является основой эффективного как межкультурного общения, так и успешной профессиональной деятельности [1; 6].

Привлечение информации, элементов межкультурного компонента в процесс овладения немецким языком поможет в дальнейшем выпускнику вуза эффективно устно и письменно коммуницировать в деловой сфере с представителями межкультурного общения, что составляет коммуникативную компетенцию выпускника [3; 9]. Вслед за Е. Г. Фальковой необходимо отметить, что понимание национальных ценностей ведет к достижению в профессии международного уровня [2; 37].

Примером включения межкультурного компонента в обучение немецкому языку является рассмотрение лексического материала студентами темы «Люди и вещи», направленной на формирование у обучающихся коммуникативной компетенции на немецком языке на уровне A1 и соотносится с модулем 3 «Wir gehen essen / Мы идем есть» темы 2 «Menschen und Dinge / Люди и вещи» учебника DaF kompakt neu A1 [4; 22]. В учебнике есть необходимый аудиоматериал, лексико-грамматические задания, направленные на овладение тематикой, но для более осмысленного понимания изучаемого материала и социокультурных особенностей, истории страны изучаемого языка и родной страны, возможно акцентирование внимания студентов на истории, этимологии, фразеологии лексического материала данной темы, например, слова *der Hering*/сельдь. Преподаватель уточняет фоновые знания студентов, обращает внимание на историю торговых отношений Германии и Нидерландов XIV — XV вв., период расцвета Ганзейского союза. Торговое партнерство городов ганзейского союза нашло отражение в языке. Значительную часть экспорта нидерландских рыбаков составляла сельдь. Особый вид обработки сельди, когда у сельди отрезали головы и вычищали внутренности, а затем укладывали в бочки и пересыпали солью, пользовался большой популярностью. Бочки с соленой сельдью покупали ганзейские купцы и везли как в Германию, так и в соседние европейские страны. *Der Hering* / сельдь входит в со-

став различных лексических единиц, поговорок, выражений, используемых и в современном немецком языке. Несмотря на то, что массово сельдь в Россию из Голландии стали поставлять в XVIII в., один из лучших способов ее обработке Matjes — матиас используется в русском языке как в наименовании торговой марки «сельдь Матиас». Студентам предлагается найти интересные выражения (пословицы, поговорки), используемые и сейчас в немецком языке со словом der Hering / Сельдь, исторические факты, современные традиции и обычаи Германии, Нидерландов, России, имеющие отношение к сельди. Студенты работают в группах, преподаватель предлагает обращаться к интернет-ресурсам:

- сайт с информацией о Ганзе [<https://www.hanse.org/de/staedtebund/die-mittelalterliche-hanse>]
- словарь современного немецкого языка [<https://www.dwds.de/d/wb-wdg>]
- словарь К.Ф.В. Вандера (Karl Friedrich Wilhelm Wander «Deutsches Sprichwörter-Lexikon») [<http://www.zeno.org/Wander-1867/A/Hering>]
- обращение к нейросети DeepSeek V3 — языковой модели способной анализировать тексты, делать переводы и писать эссе, а также создавать код, генерировать тексты разных объемов и в разных жанрах, искать информацию в интернете, расшифровывать диаграммы и объяснять картинки. Чат-бот китайской компании DeepSeek предлагает поиск данных в Интернете без специальной подписки и доступен для российских пользователей
- сайт кафе, название, концепция которого связано с современным переосмыслением исторической роли сельди. Кафе Emder Heringslogger в Эмдене, городе в Германии, находящимся недалеко от границы с Нидерландами [<https://emder-heringslogger.de/unsere-geschichte/>]
- сайт торговой компании <https://www.bremor.com/products/matias/>

В итоге проводится обсуждение полученного материала, лингвокультурологические особенности, сравнение с фоновыми знаниями студентов. Привлечение межкультурного компонента к процессу овладения немецким языком, обращение к сайтам, онлайн-словарям, возможностям искусственного интеллекта активизирует познавательные

процессы студентов, желание самостоятельно получать знания, видеть современность изучаемых тем. Активные коммуникации в группе, анализ как источников, так и полученного в ходе работы материала — все это создает живую рабочую атмосферу и способствует достижению поставленных целей занятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П. И. Образцова. Орел, 2005.
2. Фалькова Е. Г. Межкультурная коммуникация в основных понятиях и определениях: Методическое пособие. СПб, 2007.
3. ФГОС высшего образования по направлениям подготовки бакалавриата, по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, Приказ от 12 августа 2020 г. № 969 [Электронный ресурс] // URL: <https://fgos.ru/search/bachelor/> (дата обращения: 10.01.2025).
4. Birgit Braun, Margit Doubek, Nadja Fügert. DaF kompakt neu A1. Stuttgart, 2022.

СЕКЦИЯ 6

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДИСКУРС ЛИНГВИСТА

УДК 81.272

М. В. Шиян

аспирант кафедры теории языка, литературы и социолингвистики
Института филологии, ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,
Симферополь, Россия
pantyushenkom@mail.ru

ПРОБЛЕМА БИЛИНГВИЗМА И ДИГЛОССИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ И ЗАРУБЕЖНОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные характеристики понятий билингвизма и диглоссии. В настоящее время наблюдаются различия в толковании многочисленных разновидностей билингвизма и их синонимичных понятий, в том числе диглоссии и её внутриязыковой разновидности. В исследовании поставлена задача сопоставить их принципиальные признаки и описать диглоссию как особый вариант билингвизма.

Ключевые слова: билингвизм, диглоссия, язык, языковая система, лингвистика.

M. V. Shiyan

postgraduate student at the Department of Theory of Language,
Literature and Sociolinguistics
Institute of Philology, V.I. Vernadsky Crimean Federal University,
Simferopol, Russia
pantyushenkom@mail.ru

THE PROBLEM OF BILINGUALISM AND DIGLOSSIA IN RUSSIAN AND FOREIGN LINGUISTICS

Summary. The article discusses the main characteristics of the concepts of bilingualism and diglossia. Currently, there are differences in the interpretation of numerous varieties of bilingualism and their synonymous concepts, including diglossia and its intra-linguistic variety. The study aims to compare their fundamental features and describe diglossia as a special variant of bilingualism.

Keywords: bilingualism, diglossia, language, language system, linguistics.

Как известно, случаи проявления массового двуязычия и многоязычия являются характерной чертой современного общества. Необычная

всесторонность билингвизма привела к появлению различных билингвальных теорий и проблем. В современной науке рассматриваются такие аспекты билингвизма, как лингвистический, психологический, социологический, педагогический, литературно-художественный.

Как известно, термин «билингвизм» происходит от двух латинских основ: *bi* — «двойной» и *lingua* — «язык» [3, с. 232]. Билингвизм является предметом изучения многих наук — лингвистики, социологии, психологии, истории, географии и других. Это способ владения двумя языками, а билингв, соответственно — человек, который может свободно понимать и использовать в процессе коммуникации два языка. Тем не менее, ученые не всегда сходятся во мнениях по вопросу определения понятия билингвизма и двуязычия, поскольку нередко воспринимают их как тождественные. Отсюда и многообразие в трактовках данных понятий.

О. С. Ахманова определяет билингвизм следующим образом: «Одинаково совершенное владение двумя языками, применяемыми в разных условиях общения» [2]. Схожего мнения придерживается и В. А. Аврорин, полагая, что «...двуязычием следует признать примерно одинаково свободное владение двумя языками..., когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, с. 51]. У. Вайнрайх [6], В. Ю. Розенцвейг [17], Е. М. Верещагин [7] полагают, в свою очередь, что практику попеременного пользования двумя языками следует называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих — двуязычными.

В понятийно-терминологическом словаре Е. М. Верещагина автором приводится следующее определение: «Двуязычие (или билингвизм) — это одинаково совершенное владение двумя языками» [7, с. 19].

По мнению А. Д. Петренко, «в случаях двуязычия говорящий может переключаться не только с одного языка на другой, но и с одного его варианта на другой. Материалы проведенных социолингвистических исследований демонстрируют, что двуязычный индивидуум осуществляет выбор одного из элементов другого языка, причем данный альтернативный выбор зависит от ряда» [15, с. 45]. При этом нельзя забывать и о том, что немаловажное значение имеет также принадлежность индивида к той или иной социальной группе и уровень полученного им образования.

Двуязычие предполагает стремление к достижению взаимопонимания на двух языках, однако степень взаимопонимания в процессе

общения не всегда полностью достигается. Это связано с тем, что один из двух языков при определенных условиях может доминировать над другим. В современной лингвистике представлены разные классификации двуязычия в зависимости от аспекта исследования, выдвигаемого на передний план, конкретного содержания двуязычия, условий его функционирования, значения его для носителя двух языков.

Так, А. С. Давдян полагает, что билингвизм «имеет различные формы и степени, в зависимости от того, насколько рано человек начал изучать второй язык» [10, с. 79]. Перечисленные автором факторы безусловно влияют на речевое поведение говорящего, на реализацию как фонетических, так и синтаксических и лексико-семантических средств языка.

Когда исследователи говорят о родном и иностранном языках, то подразумевают, как правило, искусственный билингвизм, при котором родной язык используется индивидом почти во всех ситуациях общения, а иностранный язык — в одной или нескольких ситуациях. Так, например, Е. М. Верещагин в рамках психологического и социологического направлений в исследовании явления билингвизма вводит в научный обиход так называемую «первичную языковую систему» и «вторичную языковую систему» [7, с. 19].

Если же индивид в разных ситуациях общения использует и первичную, и вторичную языковые системы, то его можно назвать билингвом: «Носителя двух систем общения (т. е. человека, способного употреблять для общения две языковые системы) Е. М. Верещагин называет билингвом» [7, с. 19].

Л. С. Выготский выделяет разные формы билингвизма в зависимости от степени взаимосвязи между двумя языками [9, с. 53].

В лингвистике выделяют следующие критерии классификации билингвизма по теории Е. М. Верещагина [7], полагавшего, что двуязычие следует оценивать по числу действий, а именно: рецептивный, репродуктивный и продуктивный билингвизм. Вторым критерий билингвизма по мнению Е. М. Верещагина — это соотношенность двух речевых механизмов между собой: чистый и смешанный билингвизм.

Как справедливо отмечает А. Д. Петренко, «степень различия языковых систем определяется совокупностью не только лингвистических, но и социальных, исторических, культурных и прочих внеязыковых факторов» [15, с. 45]. Таким образом, каждый язык становится основным средством идентификации личности. По возрасту,

в котором происходит усвоение второго языка, различают билингвизм ранний и поздний [7, с. 19].

Следует также подчеркнуть, что билингвизм отдельных индивидумов способен влиять на формирование и изменения отдельных элементов языковой нормы для всего сообщества. Более того, их следует учитывать при описании речевых изменений на уровне социальной группы в целом [13, с. 45].

Данная типология билингвизма не является единственно существующей, другие исследователи, такие как Г. М. Вишневская, Л. В. Шерба и Г. К. Шухардт предлагают свои классификации и подходы [8], [24], [23], внося вклад в разработку единой концепции и теории двуязычия.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что билингвизм способствует достижению адекватной картины мира в сознании индивидума.

Важной чертой двуязычия, бесспорно, является расширение лингвистической компетенции и возможности общения людей, представляющих разные культурные и языковые группы. Так, определенный индивид в зависимости от ситуации реализует конкретный языковой вариант. При изменениях внутри коммуникативной ситуации партнеры по общению могут использовать другую разновидность языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврорин, В. А. Двуязычие и школа / В. А. Аврорин // Проблема двуязычия и многоязычия. — М., 1972. — С. 49–62.
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов. — 2-е изд., стер. — М: УРСС: Едиториал УРСС, 2004—571 с.
3. Белянин, В. П. Психолингвистика. — М.: МПСИ, 2003. — 232с.
4. Блумфилд, Л. Язык: пер. с англ. Е. С. Кубряковой, В. П. Мурат / под ред. и с предисл. М. М. Гухман / Л. Блумфилд. — М.: Прогресс, 1968. — 608 с.
5. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Об общих причинах языковых изменений // Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию. — М.: Изд-во АН СССР, 1963. — Т. 1. — С. 221–254.
6. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. — Киев: Вища школа, 1979. — 263 с.
7. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). — М.: МГУ, 1969. — С. 19.
8. Вишневская, Г. М. Литературно-художественный билингвизм: лингвистическая интерпретация. Учебное пособие в 3-х частях. — Иваново: Изд-во ИвГУ, — 2011. — 224 с.
9. Выготский, Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте / Л. С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: сб. ст. — Л., 1935. — С. 53–72.

10. Давдян, А. С. Билингвизм в раннем возрасте: психолингвистические аспекты / А. С. Давдян // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2015. — № 3–2. — С. 79–82.
11. Забелина, Н. А. О билингвизме [Текст] // Теория межкультурная коммуникация. — 2007 — № 2. — С. 15–20.
12. Залевская, А. А. Вопросы психолингвистической теории двуязычия [Текст] // Вопросы психолингвистики. — 2009 — № 10. — С. 11
13. Мартине, А. Основы общей лингвистики / А. Мартине // Новое в лингвистике. 1953. — № 4. — С. 36–48.
14. Нагорная Л. П. Политический язык и язык политики: Диапазон возможностей политической лингвистики — К.: Свитогляд, 2005. — С. 233
15. Петренко А. Д., Петренко Д. А. Билингвизм и вариативность языкового репертуара билингва // Иностранные языки в высшей школе Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. Филологические науки. Научный журнал. — № 4. — 2018. — С. 42–52.
16. Поливанов, Е. Д. Статьи по общему языкознанию. — М., 1968.
17. Розенцвейг, В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике. — М.: Прогресс, 1972. Вып. 6. С. 5–24.
18. Соссюр, Ф. де. Заметки по общей лингвистике. — М., 1990. — С. 244.
19. Фортунатов, Ф. Ф. Избранные труды. Т. 1. — М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956. — 452 с.
20. Хауген, Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. — 1972. Вып. 6. С. 61–80.
21. Чернишкина, Е. К. Концепция искусственного билингвизма в теории языка / Е. К. Чернишкина. — Волгоград: Перемена, 2007. — 231 с.
22. Шахматов, А. А. Очерк современного русского литературного языка. М.: Учпедгиз, 1941. — 288 с.
23. Шухардт, Г. К. вопросу о языковом смешении // Избранные статьи по языкознанию [Текст] / Г. Шухардт. — Изд. 2-е. — М.: Едиториал УРСС, 2003 — С. 174–184.
24. Щерба, Л. В. К вопросу о двуязычии. Языковая система и речевая деятельность. — Л., 1974. — С. 313–318.

УДК 8.11

Ефимова А. И.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет
Санкт-Петербург
annefmann@gmail.com

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА АВТОРСКОЙ ЛЕКСИКИ В НАУЧНО-ФАНАСТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА УИЛЬЯМА ГИБСОНА «НЕЙРОМАНТ»)

Аннотация. В работе рассматриваются лингвостилистические особенности образования и использования авторской лексики в научно-фантастическом тексте на примере романа Уильяма Гибсона «Нейромант». Анализируются

существующие подходы к определению авторского словотворчества, формирование авторской лексики, а также проблема ее функционирования в научно-фантастическом тексте как жанрообразующий признак научной фантастики.

Ключевые слова: авторская лексика, авторский неологизм, киберпанк, научная фантастика.

Efimova A. I.,

Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
annefimann@gmail.com

LINGUOSTYLISTIC CHARACTERISTICS OF AUTHOR'S VOCABULARY IN SCIENCE FICTION (BASED ON NEUROMANCER BY WILLIAM GIBSON)

Abstract. The article analyzes linguostylistic peculiarities and the methods of author's vocabulary formation in science fiction texts. The material of the research is the novel *Neuromancer* by William Gibson. Existing approaches to the definition of author's vocabulary formation and the problem of author's vocabulary functions are analyzed.

Key words: author's vocabulary, author's neologism, cyberpunk, science fiction.

Среди всех аспектов языка лексика является довольно изменчивой — одни словарные единицы устаревают и выходят из употребления, а другие появляются для обозначения недавно появившихся предметов, явлений и понятий. Наиболее ярко данные процессы словообразования отражены в произведениях научной фантастики. Объем научно-фантастических произведений, издаваемой на английском языке, предоставляет ученым широкие возможности исследования способов образования и отличительных особенностей авторских окказионализмов. При этом созданные авторами новые лексические единицы нередко покидают рамки мира, для которого они были созданы, входят в широкое употребление и становятся частью языкового дискурса. Одним из факторов, способствующих этому, является то, что авторские неологизмы часто создаются при помощи уже существующих в языке словообразовательных моделей.

Актуальность настоящего исследования заключается в том, что анализ и изучение способов образования новых лексических единиц в целом и авторской лексики представляет повышенный интерес для исследователей и является значимым для развития языковых дисциплин и возможностей прогнозирования предстоящих изменений в языке.

Объектом исследования являются авторские неологизмы, отобранные из научно-фантастического романа Уильяма Гибсона «Нейромант» (Neuromancer). Предметом исследования является лингвостилистическая специфика авторской лексики в произведениях жанра научной фантастики.

Авторский (индивидуально-авторский) неологизм (также окказионализм) — это слово или значение слова, созданное писателем, поэтом, публицистом для обозначения новых или выдуманных явлений действительности, новых или выдуманных предметов или понятий [2]. Вновь изобретенные автором слова отличаются от обычных, широко употребляемых обозначений новизной внутренней формы или своеобразием сочетания элементов. Авторские неологизмы не всегда становятся единицами словаря, хотя наиболее удачные и коммуникативно-значимые или необходимые слова перенимаются языковым коллективом и попадают в словарный состав языка.

Среди неологизмов выделяют лексические единицы (ЛЕ) индивидуально-авторского производства. Под индивидуально-авторским неологизмом (окказионализмом) традиционно понимается слово или значение слова, созданное конкретным автором для обозначения новых или выдуманных элементов действительности. Изобретенные автором новые слова обычно отличаются от узуальных лексических единиц своеобразием внутренней формы или сочетаемых элементов. Данные ЛЕ занимают особое место в языковой системе, поскольку их главная функция — стилистическая [3; 64]. Нередко индивидуально-авторские неологизмы создаются для названия новых предметов и понятий, однако чаще всего их создание вызвано желанием автора придать более выразительную форму наименованиям уже существующих явлений.

Материалом исследования выступают авторские неологизмы научно-фантастического романа Уильяма Гибсона «Нейромант» (The Neuromancer). Это произведение из цикла «Муравейник» считается первым представителем жанра киберпанк. Внутри него сформирован мир выдуманной вселенной автора, для которого характерно описание будущего, в котором технологический прогресс в компьютерную эпоху сосуществует с упадком культуры и общества. В произведениях киберпанка общество либо бесконтрольно контролируется государством, что роднит его с жанром антиутопии, либо управляют мегакорпорации, выполняющие роль государства. Эта жанровая особенность

отражена во фразе *high tech low life* — «высокий уровень технологий, низкий уровень жизни», использованной писателем Брюсом Стерлингом в рецензии на «Нейроманта». Стоит отметить, что роман описывает прогрессивные технологии, связанные с компьютерной техникой, при этом автор, не являясь техническим специалистом в данной сфере, смог предсказать многие направления развития данной отрасли (развитие киберпространства, онлайн коммуникация, киберпреступления и прочее). Большую часть авторских неологизмов составляют слова, описывающие объекты техники, технологии, объекты и реалии будущего [4].

Методом сплошной выборки было отобрано 70 примеров авторских неологизмов. Нами было отмечено, что автор использовал:

1) односоставные авторские неологизмы, имеющие номинативную функцию:

1.a) образованные методом словосложения: *dermadisk* — от сложения основ *derma* и *disk*, пластырь, который выделяет медикаменты в кожу человека; *dermatrodes* — от сложения основ *derma* и *electrodes*, электроды, присоединяющиеся к коже;

1.b) образованные методом переноса значения слова, например *rider* — человек, который подключается к имплантам другого человека, *coffin* — маленькая недорогая комната в отеле, в которых периодически проживал главный герой;

1.c) образованные методом акронимов: *BAMA*, *the Sprawl*, *the Boston-Atlanta Metropolitan Axis*; *ICE* — *intrusion conuntermeasures electronics*;

2) двусоставные и трехсоставные авторские неологизмы (словосочетания):

2.a) имеющие номинативную функцию для вымышленных предметов: *Simstim deck* — устройство для подключения к киберпространству, *razor girls* — девушки-киборги, которых нанимают для устранения конкурентов;

2.b) наименования вымышленных брендов, компаний: *Hosaka computer*, *Mole IX* (название компьютерного вируса), *Mitsubishi Bank of America*, *Sense/Net* (компания, сохраняющая оцифрованные версии людей).

Жанр научной фантастики требует от автора введения в текст элемента новизны, что стимулирует и поддерживает интерес читателя к произведению по мере его прочтения. Создавая и употребляя окказионализмы, автор художественного произведения может выражать

свое отношение к предмету описания и оказывать необходимое воздействие на читателя, направляя его восприятие по нужному руслу.

С момента возникновения научной фантастики многие авторские неологизмы, изначально сформированные внутри художественных произведений и предназначенные исключительно для существования в рамках вымышленной картины мира, со временем начали выходить за пределы этих произведений, а впоследствии и вовсе утратили статус неологизмов. Развитие научно-технического прогресса и связанные с этим изменения в обществе способствуют как образованию новых слов, так и использованию уже созданных теми авторами, которые в своих работах смогли предугадать, к чему может прийти человечество. Если раньше это были слова «робот», «клон» и «газовый гигант», то в двадцать первом веке «киберпространство» и «андроид» в повседневном разговоре не будут звучать непривычно. Возможно, некоторые неологизмы из произведений новейшего времени не будут оставаться таковыми надолго.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гибсон, У. Киберпространство: трилогия. Санкт-Петербург: Азбука, 2024.
2. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Онлайн-ресурс: <https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/> (дата обращения 15.02.2025)
3. Лопатин, В. В. Рождение слова. Москва: Наука, 1973.
4. Ярошенко, П. Н. Подходы к переводу авторских неологизмов в научно-фантастическом тексте: на материале романа Уильяма Гибсона «Нейромант» // МНКО. 2024. № 3 (106). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-perevodu-avtorskih-neologizmov-v-nauchno-fantasticheskom-tekste-na-materiale-romana-uilyama-gibsona-neuromant> (дата обращения: 16.02.2025).
5. Csicsery-Ronay Jr. I. Seven Wonders of Science Fiction. Middletown (CT): Wesleyan University Press, 2008.
6. Gibson, W. Neuromancer. New York: Ace Books, 1984.

Димитрова Н. М.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
n.dimitrova@yandex.ru

ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЙ П. Г. ВУДХАУСА И П. МЕЙЛА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ «БРАЧНЫЙ СЕЗОН» И «ПО СЛЕДУ СЕЗАННА»)

Аннотация. В статье рассматриваются роль и особенности письменного типа дискурса на материале текстов художественного функционального стиля.

Ключевые слова: дискурс, говорящий, адресат, диалог, комический эффект.

Dimitrova N. M.,

Senior Lecturer,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
n.dimitrova@yandex.ru

DISCOURSE ANALYSIS OF 'THE MATING SEASON' AND 'CHASING CEZANNE' NOVELS BY P.G. WODEHOUSE AND P. MAYLE

Abstract. The article deals with the analysis of the written discourse type and its peculiar properties.

Keywords: discourse, interlocutors, dialogue, comic character.

Обширное литературное наследие П. Г. Вудхауса и П. Мейла, создававшееся в XX — XXI веках, можно рассматривать, как отражение тенденций развития английского языка. Избранные для анализа произведения популярны в англоязычном мире и демонстрируют ярко выраженную манеру письма их авторов. По нашему предположению, роман П. Мейла написан под возможным влиянием творческих методов П. Г. Вудхауса, применённых им сюжетных ходов и характеров отдельных персонажей. Наш выбор также определило поразительное сходство судеб двух английских писателей, принадлежавших к разным эпохам. Одной из отличительных особенностей анализируемых произведений П. Г. Вудхауса и П. Мейла является структура романов. Авторы дают читателю возможность взглянуть на действие глазами нескольких главных героев. Вследствие особого построения фабулы, чувства, поступки и мысли персонажей описаны всесторонне.

В настоящей статье нами предпринята попытка определения роли и места дискурса в романах *'The Mating Season'* (1948) [7] и *'Chasing Cezanne'* (1997) [6] на основе примеров из оригинальных текстов и их эквивалентов, представленных в переводах И. Бернштейн [1] и И. Пандер [5], которые послужили материалом для исследования.

Полисемичность дискурса зафиксирована в словарях [2,4]. В понимании современной лингвистики термин «дискурс» включает два компонента: динамический процесс языковой деятельности в социальном контексте и ее результат, т. е. текст. Структура дискурса предполагает наличие говорящего и идеального адресата, что позволяет дискурсу осуществиться. Мы рассматриваем дискурс с точки зрения речевого произведения, письменной либо устной данности.

В ходе анализа были выявлены четыре типа дискурсивных высказываний: нарративные, дескриптивные, перформативные и декларативные.

В нарративе и дескриптиве задачей авторов является конкретное повествование о впечатлениях и ощущениях персонажей и описание объектов, которые выполняют информативную функцию с оттенком иронии. Ключевые фразы *'joys of travel* — невзгоды, тяготы путешествия', *'the shadow of the Pen* — тень каталажки', *'particular damp English cold* — особая английская сырость' вмещают всё содержание дискурса и не настраивают читателя на размышления. К лингвистическим особенностям рассматриваемого типа дискурса можно отнести употребление сложных слов *'early-spring morning* — начало весны, раннее утро', *'sleep-deprived faces* — мятые лица не выспавшихся пассажиров' в составе пространных повествовательных предложений, избыливающих эпитетами и сравнениями, например: *'fine, persistent drizzle* — постоянная мелкая морось', *'low grey sky* — серое облачное небо', *'scrambling devices* — невнятные объявления по трансляции', *'somber flagstone hall* — тёмный каменный холл', *'as if the floor were covered in ice* — точно ступая по льду'. Экстралингвистический компонент дискурса дополняет запечатлённый в памяти всех, кто отправлялся в путешествие, посещал тюрьму или старинный замок, психологическое состояние тревожного либо радостного ожидания.

В декларативных высказываниях авторы используют рассуждения персонажей с ключевыми фразами. Например, фраза *'a lecture on the pernicious nature of the French* — короткая речь о злонравии французов' указывает на наличие схематичных представлений, разделяемых

языковым сообществом, влияет на форму порождаемого дискурса и с иронией отражает вековые отношения между англичанами и французами. Лингвистические особенности анализируемого типа высказываний составляют сложные слова *'dedicated self-interest* — эгоцентризм', *'well-worn point of view* — уже не раз слышанное суждение', *'midnight-blue eye shadow* — ярко-синие тени', эпитеты, сравнения и сокращения *'quailed like billy-o.* — трусил как миленький', *'inflamed imag.* — воспаленное воображение'.

В перформативных высказываниях сюжеты анализируемых романов развиваются за счет диалога, обычной формой реализации которого является разговорный стиль, со свойственными ему эмоциональностью, образностью, краткостью и конкретностью речи. Авторы применяют прием столкновения профессионального и разговорного стилей, например: *'at five ack emma this morning* — в пять часов утра', *'started helping out belowdecks* — начинал помощником судомойки на камбузе'. В диалогах персонажей часто используется особый вид общих вопросов, например: *'Just passing through, are you?* — Просто проезжали мимо?', *'It's your L., isn't it?* — Вы о лорде Лэмпри?'. Диалоги содержат следующие олицетворения и метафоры: *'Splendid people, Irish setters* — Славные ребята эти ирландские сеттеры', *'Spink, a funny old cove* — Спинк, забавный старикан'. Неожиданность или неприятность могут послужить причиной употребления обценной лексики и варваризмов в перформативных высказываниях, например, *'It's a bloody chicken!* — Это же, чёрт подери, курица!', *'damn thing* — чёртова птица', *'Ole, my lord* — Оле, милорд'. Экстралингвистический компонент дискурса отражает социальные, психологические и ситуационные факторы, а каждый эпизод имеет фон, обстоятельства и предшествующие события.

В исследованных романах в полной мере можно наблюдать следующие особенности дискурса: — наличие двух противопоставленных ролей (говорящего и адресата); — членение на крупные составляющие (эпизоды, группы реплик в диалоге); — тематическое единство внутри крупных фрагментов дискурса; — динамический процесс языковой деятельности. Прием дискурсной организации системы речи используется авторами для придания произведениям большей реальности, жизненности, а также раскрытия характеров персонажей и достижения максимального комического эффекта. Специфика выразительных средств, применяемых авторами, проявляется в изысканном употреблении английского языка, столкновении лексических и грамматических структур, принадлежащих к разным стилям.

Исследованные типы дискурсивных высказываний обусловили успешность романов П. Г. Вудхауса и П. Мейла, эффективно усилили эмоциональное воздействие на аудиторию, вызывая её неизменный интерес.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вудхаус П. Г. Брачный сезон. Перевод И. Бернштейн // П. Г. Вудхаус. Семейная честь Вустеров. Брачный сезон. Радость поутру. — М.: Остожье, 1998.
2. Краткий словарь терминов лингвистики текста / Гл. ред. Т. М. Николаева. — М.: Высш. школа, 2013.
3. Ливергант А. Я. Пэлем Гренвилл Вудхаус. О пользе оптимизма / А. Я. Ливергант. — М.: Изд-во АСТ, 2021.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. — М.: Сов. энциклопедия, 1990.
5. Мейл, Питер. По следу Сезанна. Перевод с английского языка И. Пандер. — СПб.: Азбука, 2016.
6. Mayle, Peter. Chasing Cezanne. Vintage Books, New York, 1998.
7. Wodehouse P. G. The Mating Season. Penguin Books, London, 2001.

УДК 811.111-26

Антонова К. Н.,

канд. филол. наук, зав. кафедрой английского языка № 2
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
ksana-a@mail.ru

Буль Ю. В.,

старший преподаватель,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
j.bool@mail.ru

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА КРАСНЫЙ В РЕВОЛЮЦИОННО-ХРИСТИАНСКОЙ СИМВОЛИКЕ КУЗЬМЫ ПЕТРОВА-ВОДКИНА НА МАТЕРИАЛЕ ВИЗУАЛЬНОГО И ВЕРБАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ХУДОЖНИКА

Аннотация. В исследовании рассматриваются лингвостилистические особенности авторского стиля «пишущего художника» Кузьмы Петрова-Водкина. Особое внимание уделяется вербализации концепта КРАСНЫЙ на материале автобиографических повестей «Хлыновск» и «Пространство Эвклида»,

а также на основе анализа писем художника к жене и матери и мемуаров. Выделяются ядерные и периферийные признаки концепта.

Ключевые слова: «пишущий художник», вербализация, концепт, ядерные признаки концепта, периферийные признаки концепта.

Antonova K. N.,

PhD, Head of the English language department No. 2,
Saint-Petersburg State University of Economics,
Saint-Petersburg, Russia
ksana-a@mail.ru

Bool I. V.,

Senior lecturer,
Saint-Petersburg State University of Economics,
Saint-Petersburg, Russia
j.bool@mail.ru

VERBALIZATION OF THE CONCEPT RED IN THE REVOLUTIONARY CHRISTIAN SYMBOLISM OF KUZMA PETROV-VODKIN ON THE MATERIAL OF THE ARTIST'S VISUAL AND VERBAL CREATIVE WORKS

Abstract. The current study examines the linguo-stylistic features of the author's style of the «writing artist» Kuzma Petrov-Vodkin. Special attention is being paid to the verbalization of the concept RED based on the autobiographical novels *Khlynovsk* and *The Space of Euclid*, as well as on the basis of the artist's letters to his wife and mother and memoirs. Several core and peripheral features of the concept are being highlighted.

Key words: «writing artist», verbalization, concept, core concept features, peripheral concept features.

Современники называли Кузьму Петрова-Водкина «древнерусским иконописцем, волею случая попавшим в будущее».

Кузьма Петров-Водкин родился в городе Хвалынске Саратовской губернии. С самых ранних лет он познакомился с местными иконописцами. Затем художник учился в Санкт-Петербурге в училище технического рисования барона Штиглица, в Москве у Валентина Серова и в частных студиях Парижа.

В 1900-е годы во время учебы Кузьма Петров-Водкин часто брал церковные заказы на роспись храмов, мозаик и майолик. Однако, росписи, признанные неканоническими, впоследствии уничтожили.

В последние годы жизни из-за туберкулеза легких врачи рекомендовали художнику не писать масляными красками, и он посвятил себя

литературе. Наследие Кузьмы Петрова-Водкина включает больше тысячи произведений, которые хранятся в крупнейших музеях России, а также литературное творчество: письма жене и матери, мемуары, записи лекций, пьесы, рассказы, повести и, конечно, автобиографическое собрание заметок и очерков в сопровождении рисунков «Пространство Эвклида». Кстати, в 1914 году художник попробовал себя в роли детского писателя — написал приключенческую повесть «Аойя. Путешествие Андрюши и Кати в воздухе, на земле и под землей». Все книги — «Хлыновск» и «Пространство Эвклида», книги о путешествиях «Поездка в Африку» и «Самаркандия» — он иллюстрировал своими рисунками.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы проанализировать вербализацию концепта КРАСНЫЙ в литературном творчестве художника с учетом того влияния, которое оказала на творчество художника русская иконописная школа.

Анализ концепта КРАСНЫЙ делается на основе автобиографических повестей «Хлыновск» и «Пространство Евклида», а также писем художника, адресованных жене и матери.

Красный является одним из главных цветов в картинах Петрова-Водкина, наряду с синим, составляя так называемое «чистое трехцветие».

В литературном творчестве художника красный цвет также имеет определенный символизм.

Красный цвет как символ жизни, начала нового, буйства чувств. Выражается через образы зари, песка, растений, коня, женских головных платков, кровавого оттенка бегоний. Имеет положительную коннотацию.

Красный цвет как символ революции. Выражается через образы знамен, ветра, коня. Положительная коннотация характерна для раннего периода литературного и художественного творчества. В «Пространстве Евклида» встречается дополнительная коннотация тревожности и красный цвет выражается через образы красно-кровавых клубов дыма, кипящего котла.

Красный цвет как символ опасности. Выражается через образы света, крови.

Красный цвет как символ любви, семьи, материнства. Выражается через образы матери (матери художника), матери младенца, младенца, Мадонны.

Красный цвет как символ праздника. Выражается через образцы цветов, песка, женского платья, платков, лент.

В ходе исследования мы пришли к результатам, что образ красного цвета далеко не всегда выражается прямым названием, а выступает в контексте. Так, наиболее частыми образами являются образцы матери, коня, цветов, платьев, платков. В основном образцы имеют положительную коннотацию.

Концепт **КРАСНЫЙ** в литературном творчестве Петрова-Водкина является художественно-авторским и анализируется нами в рамках интермедиального дискурса, а именно на стыке художественного и литературного творчества.

В начале нами был проведен компонентный анализ слова **КРАСНЫЙ** с целью установления содержания и динамики вербализуемого им концепта.

На первом этапе компонентного анализа составлен список словарных дефиниций слова **КРАСНЫЙ** на основе толковых, фразеологических словарей и словарей идиом.

Словообразовательное гнездо слова красный составляют такие лексемы, как красная, красное, краснее, красное, краше. Красный лес — хвойный. Красный мед — мед, собираемый пчелами с гречи в цвет. Красный гриб — боровик, осиновик, рыжик. Красное словцо — острота, острая шутка. Красный поезд — веселый, княжий, свадебный поезд. Красно поле рожью, а словцо ложью. Красно говорит, а слушать нечего. Я красен, на все дела согласен. Покраснел, как рак. Долг платежом красен.

В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова. В данном словаре основные значения понятия «красный» сохраняются слово «красный» толкуется как «имеющий окраску одного из основных цветов радуги, ряда оттенков от розового до коричневого» и как «красивый, нарядный, украшенный; ясный, светлый» Но к этим значениям добавляются ещё одно: «крайний левый по политическим убеждениям, революционный».

В толковом словаре современного русского языка под редакцией С.И. Ожегова слово «красный» имеет значения «цвета крови, спелых ягод земляники, яркого цветка мака», «употребляется в народной речи и поэзии для обозначения чего-то хорошего, яркого, светлого», «употребляется для обозначения наиболее ценных пород, сортов чего-ли-

бо» и «относящийся к революционной деятельности, к советскому социалистическому строю, к Красной Армии».

В «Новом словаре русского языка» под редакцией Т. Ф. Ефремовой основные значения сохраняются. Слово «красный» трактуется как «покрасневший от прилива крови к коже», «красивый, прекрасный, ясный, светлый», «связанный с революционной деятельностью, советским строем, Красной Армией». Наряду с этим, слово «красный» приобретает еще два значения: как «имеющий окраску одного из основных цветов спектра, находящегося между оранжевым и фиолетовым» и как «парадный, почетный». Появление данных значений связано со значительными изменениями в идеологии обществе.

Во «Фразеологическом словаре русского языка» под редакцией А. И. Молоткова слово «красный» представлено в словосочетаниях с такими словами, как «красная девица», «красный петух» в значении «пожар, поджог» и производный фразеологизм «пускать красного петуха» в значении «устроить пожар, поджигать что-либо»; «красное словцо» со значением «остроумное, меткое выражение; яркие, выразительные слова», «проходить красной нитью» в значении «являться основным, главным, ведущим в чем-либо; насквозь пронизывать что-либо».

В «Словарь синонимов русского языка» под редакцией З. Е. Александровой синонимический ряд слова «красный» представлен в нескольких значениях: с точки зрения цвета — алый, багровый, пурпурный, пурпуровый, рдяный, огненный, огневой, пламенный, рубиновый, коралловый.

Нами было выявлено, что концепт КРАСНЫЙ вербализуется через следующие лексемы: красота, красивый, красный, прекрасный, красно-кровавый, мать, жизнь, жизнь духовная, праздник, власть, Конь, младенец, дитя, отрок, котел, Мадонна, кровавиться, матушка, Христос.

И, наконец, на основе «Русского ассоциативного словаря» под редакцией Ю. Н. Караулова нами была сделана следующая выборка ассоциаций со словом красный: авария, автомобиль, агрессия, аленький цветочек, аллергия, алый цвет, арбуз, армия, астра, багрянец, бакен, бакены, бант, баран, бесстыдство, бешенство, божья коровка, боль, большевики, бордель, бордо, борщ, буква, бурда, бусы, бык, варенье, вены, вино, витраж, вишня, война, волосы, ворс, восход, вранье, вульгарщина, гемоглобин, герб, ссср, гнев, горло, гранат, губы, десна,

доброта, дьявол, закат, зарево, звезда, знамя победы, икра, индейцы, кармен, кетчуп, кирпич, китай, клубника, клюква, коммунизм, коммунист, конь, коралл, кораллы, коррида, костер, КПСС, красная книга, красная шапочка, краснуха, красные фонари, красный богатырь, красота, кремль, кровь, кумач, лава, любовь, мак, Малевич, марс, огнетушитель, огонь, опасность, партия, перчик, пионер, пламя, пожар, пожарная машина, пожарник, помидор, помидоры, предупреждение, провод, революционер, революция, светофор, сигнал, скорая помощь, смущение, стоп-кран, страсть, томат, тореадор, тревога, флаг, фонари, фукорцин, цвет, цветок, Че Гевара, червонец, эритроцит, ярило, ярость.

Семантический гештальт слова **КРАСНЫЙ** включает следующие семантические поля: опасность, красота, красивый, цветы, любовь, политические структуры, вещества и строительные материалы, еда, продукты.

Концепт **КРАСНЫЙ** имеет как ядерные, так и периферийные признаки.

К ядерным признакам относятся: красота, красивый, прекрасный, мать, дитя, праздник.

К периферийным признакам относятся: жизнь, жизнь духовная, праздник, власть, конь, отрок, младенец, кровь, котел, Мадонна, Христос.

Понятийный/дефиниционный компонент концепта **КРАСНЫЙ** на ядерном уровне находит свое отражение в следующих основных значениях: радости, любви, радости материнства, ощущении праздника, ощущения перемен.

С точки зрения паралингвистического оформления текста важную роль в автобиографических повестях играют авторские рисунки, дополняющие вербальный компонент.

Основываясь на художественном творчестве Петрова-Водкина, можно сказать, что русская иконописная школа, опыт ранних лет работы над монументальной живописью для храмов Овруча, Хвалынского, Сумы и Бари, а также творчество французских художников-фовистов оставили глубокий и значимый след в творчестве Кузьмы Петрова-Водкина. Приемы, выработанные и обнаруженные им тогда, живописец применял на протяжении всей жизни, заработав мировое признание и титул «иконописца социализма». Красный цвет, наряду с синими и желтым, стали основными в творчестве художника. Однако, в отличие от «чистых», но плоских цветов фовистов, они прозрач-

ные, живые и экспрессивные, отражающие революционно-христианское мировоззрение Кузьмы Петрова-Водкина.

Концепт КРАСНЫЙ в литературном творчестве Петрова-Водкина является художественно-авторским и анализируется нами в рамках интермедиального дискурса, а именно на стыке художественного и литературного творчества.

Концепт КРАСНЫЙ имеет как ядерные, так и периферийные признаки. К ядерным признакам относятся: красота, красивый, прекрасный, мать, дитя, праздник. К периферийным признакам относятся: жизнь, Жизнь духовная, праздник, власть, конь, отрок, младенец, кровь, котел, Мадонна, Христос.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петров-Водкин, К. С. Моя повесть. Пространство Эвклида / К. С. Петров-Водкин // Изд-во писателей в Ленинграде, 1932.
2. Петров-Водкин К. С. Письма. Статьи. Выступления. Документы / К. С. Петров-Водкин // Изд-во «Советский художник», Москва, 1991.
3. Петров-Водкин, К. С. Хлыновск / К. С. Петров-Водкин // Изд-во писателей в Ленинграде, 1930.

УДК: 81

Гежа М. А.

МГАВМиБ им. К. И. Скрябина
Москва, Россия
miss.soroka84@yandex.ru

Багдасарян Э.Ю

кандидат филологических наук
МГАВМиБ им. К. И. Скрябина
Москва, Россия
lina13_06@mail.ru

СЛОЖНОСТИ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ

Аннотация. Данная статья освещает определенные трудности, возникающие при переводе различных видов текстов и публикаций. А также знакомит с различными тенденциями при работе с интернациональной лексикой. По степени распространенности в русском и английском языках интернационализмы занимают важное место и представляют наибольшие трудности при переводе. Именно потому особенно в неязыковых вузах в процессе обучения иностранному языку важно уделять особое внимание данной категории лексики.

Ключевые слова: перевод, интернациональная лексика, сложности перевода, межкультурная коммуникация.

Gezha M. A.

Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology —
MVA named by K. I. Skryabin
Moscow, Russia

Bagdasaryan E. Y.

Cand. Sci (Philology)
Moscow State Academy of Veterinary Medicine and Biotechnology —
MVA named by K. I. Skryabin
Moscow, Russia
lina13_06@mail.ru

DIFFICULTIES IN TRANSLATING INTERNATIONAL VOCABULARY

Abstract. This article highlights certain difficulties encountered in translating various types of texts and publications. It also introduces various trends in working with international vocabulary. According to the degree of prevalence in Russian and English, internationalisms occupy an important place and present the greatest difficulties in translation. That is why, especially in non-linguistic universities, it is important to pay special attention to this category of vocabulary in the process of teaching a foreign language.

Ключевые слова: перевод, интернациональная лексика, сложности перевода, межкультурная коммуникация.

Введение: перевод интернациональной лексики представляет собой одну из наиболее сложных задач в области лингвистики, переводоведения и преподавания иностранных языков. Переводчику приходится опасаться как многочисленных псевдоинтернационализмов, так и трудностей, которые могут возникнуть при выборе между сохранением интернациональной формы слова и подбором не однокоренного эквивалента родного или иностранного языка. Интернациональная лексика включает в себя слова и выражения, имеющие схожее звучание и смысл в разных языках, часто они образованы от латинского или греческого корней. Однако, несмотря на свою общую природу и кажущуюся простоту, перевод таких слов может вызывать значительные сложности, обусловленные различиями в культурных контекстах, грамматических структурах и значениях терминов в разных языках. В современном мире глобализации, где культурные и языковые барьеры стираются, перевод такой лексики становится важной задачей для лингвистов, переводчиков, преподавателей и культурологов. Цель

данной статьи — рассмотреть основные сложности, с которыми сталкиваются специалисты при работе с интернациональной лексикой и предложить возможные пути их преодоления.

1. Культурный контекст и семантические различия.

Одной из основных трудностей перевода интернациональной лексики является культурный контекст, в котором используются данные слова. Интернациональная лексика может нести в себе специфические культурные ассоциации, которые отсутствуют в другом языке. Например, слова, связанные с определенными культурными традициями или учреждениями, могут требовать дополнительного объяснения или адаптации. Классическим примером может служить слово «праздник». В русском языке оно может ассоциироваться с конкретными традициями, в то время как в английском языке (*celebration*) это слово может иметь более широкий спектр значений и ассоциаций. Слово «трансляция» в русском языке может означать процесс передачи информации, в то время как в английском «*transmission*» может иметь более широкий спектр значений, включая технические аспекты. Необходимо обращать внимание на контекст, чтобы избежать недопонимания. Пример специфической лексики. Возьмем слово «фестиваль», которое используется в разных культурах. В одной стране это мероприятие может быть связано с религиозными традициями, в другой — это может быть просто развлекательное событие. При переводе необходимо учитывать эти культурные нюансы и, возможно, предложить дополнительные пояснения.

2. Разные коннотации и ассоциации.

Интернациональные слова могут нести разные коннотации в различных культурах. Например, слово «демократия» может восприниматься как положительное явление в одних странах и как отрицательное — в других, особенно в политическом и историческом контекстах. При переводе таких слов, важно учитывать культурные ассоциации, чтобы адаптировать текст под целевую аудиторию.

3. Грамматические и семантические различия

Другой аспект, влияющий на перевод интернациональной лексики, связан с грамматическими и семантическими различиями между языками. Например, в некоторых языках слова могут иметь разные формы в зависимости от контекста, тогда как в других языках эта гибкость отсутствует. Это может привести к неточностям в переводе и потере смысла. Словарный состав любого языка как сложной

динамичной структуры постоянно меняется, развивается и, соответственно, расширяется. Существует несколько способов пополнения лексического состава языка — семантический путь, заимствование и морфологическое словообразование [3; 1].

3.1. Проблемы с родом и склонением

В русском языке существительные имеют грамматический род и могут склоняться, в то время как в английском языке такого рода системы нет. Например, слово «концепция» (concept) неверно переводится как «концепция» (ж. р.) в некоторых контекстах, где в английском это слово нейтральное. Это может вызвать дополнительные сложности при переводе специализированной литературы или пособий, где четкость формулировок имеет особое значение.

4. Изменение значений и калькирование

Калькирование один из приемов перевода, когда слова и выражения одного языка переводятся на другой путем точного воспроизведения средствами переводящего языка их морфемной или словесной структуры. Калькирование или буквальный перевод словосочетаний может привести к неестественным или непонятным выражениям в другом языке. Слово, используемое в одном языке, может иметь разные оттенки значения в другом. Переводчики, преподаватели и студенты часто сталкиваются с феноменом, называемым калькированием, когда слово переводится дословно, но теряет оригинальное значение. Иногда калькирование может привести к путанице или недопониманию. Например, слово «administration», при переводе ветеринарного или медицинского текста, часто неверно переводится как «администрирование», путем калькирования, тогда необходимо перевести как «Введение лекарства» Важно быть осторожными при использовании калькирующих методов, чтобы избежать речевых и смысловых ошибок.

4.1. Примеры калькирования

Так, английское слово «computer» в буквальном переводе как «вычислитель» может восприниматься как устаревшее или даже неуместное. Аналогично, слово «интернет» на английском языке может обозначать широкий спектр технологий и платформ, что не всегда корректно передается в переводе.

5. Заимствования и адаптация.

Многие интернациональные слова заимствованы из других языков с изменением формы и структуры. Это может создавать сложности,

особенно при переводе устной речи, где адаптация слова может оказаться неочевидной. Например, английское «computer» и французское «ordinateur» обозначают одно и то же понятие «компьютер». Но их заимствование и перевод на другие языки могут вызывать путаницу. Французское слово «ordinateur» довольно часто переводят как «ординатор», что в полной степени искажает смысл дальнейшего перевода.

Возможные пути решения:

1. Контекстуальный анализ.

При переводе интернациональной лексики необходимо уделять особое внимание контексту. Понимание культурных и социолингвистических норм поможет выбрать наиболее подходящий эквивалент и грамотно его использовать. Анализ всего текста и его контекста является необходимым условием для успешного перевода.

2. Консультирование с экспертами.

При переводе специализированной интернациональной лексики, такой как термины из науки, ветеринарии, медицины, техники и других областей, полезно консультироваться с экспертами из этих конкретных областей. Такая консультация поможет избежать уточнений и недопонимания и более точного перевода понятий и терминов.

3. Открытость к изменениям.

Необходимо быть готовыми адаптировать интернациональную лексику в зависимости от аудитории, для которой производится перевод. Это включает в себя использование более общепринятых или простых слов и фраз для оформления понятного и доступного для понимания текста. Успешное межкультурное взаимодействие возможно лишь в случае целостного подхода и его трех составляющих — культурной, языковой и коммуникативной компетенций [1; 1].

4. Заключение:

Таким образом, перевод интернациональной лексики представляет собой сложную и многогранную задачу, требующую от переводчика, преподавателя, лингвиста или студента не только знания языков, но и внимательного анализа, глубокого понимания культурных, грамматических и семантических различий и способности адаптировать текст. Применяя разнообразные стратегии и учитывая контекст, люди, выполняющие перевод, могут эффективно справляться с трудностями, возникающими при работе с интернациональной лексикой, и обеспечивать точную передачу смысла и значения. Развитие теории и практики в этой области продолжает оставаться актуальной темой для

исследований, учитывая динамику языковых изменений и культурных трансформаций в современном мире [2;2]. К тому же, интернациональная лексика, несмотря на свою популярность и распространенность, таит в себе множество подводных камней, которые необходимо обходить для достижения точности и ясности при переводе. Успешный перевод требует творческого подхода, внимательности к деталям и исследования контекста, в котором используется интернациональная лексика. Важно помнить, что перевод — это не просто преобразование слов из одного языка в другой, а сложный процесс интерпретации и адаптации, который помогает преодолеть языковые и культурные барьеры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гежа, М. А. Межкультурная компетенция в обучении иностранным языкам / М. А. Гежа, Э. Ю. Багдасарян // Актуальные проблемы ветеринарной медицины, зоотехнии, биотехнологии и экспертизы сырья и продуктов животного происхождения: Сборник трудов 3-й Научно-практической конференции, Москва, 28 июня 2024 года. — Москва: ООО «Издательство «Сельскохозяйственные Технологии», 2024. — С. 532–533. — EDN RYTBXL.
2. Гежа, Р. В. Физическое воспитание в аграрном вузе как важнейшее средство подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности / Р. В. Гежа, В. Е. Лушок, Л. А. Нюрксне // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: Сборник статей VI Международной научно-практической конференции, Пенза, 10–11 июля 2023 года / Под научной редакцией С. Д. Морозова, В. Б. Жиромской. — Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. — С. 53–55. — EDN XACPHQ.
3. Чупракова, О. В. Особенности способа словообразования в английском языке (на примере ветеринарной лексики) / О. В. Чупракова, Г. А. Хакимова, Э. Ю. Багдасарян // Global Issues Conference 2024: Veterinary Medicine, Biology, Biotechnology, Agriculture, Pedagogical And Philological Sciences: Материалы II-й международной научно-практической конференции, Москва, 13–14 мая 2024 года. — Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии — МВА имени К. И. Скрябина», 2024. — С. 614–617. — EDN GUAEUY.

А. В. Мурадова,

Кандидат филологических наук, доцент
Азербайджанский Государственный Экономический Университет,
Баку, Азербайджан
aynurmuradova.1975@mail.ru

ВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В глобализованном мире изучение английского языка как части лингвистической науки приобретает все большее значение. Времена года в английском языке занимают большой объем в английской грамматике, который до сих пор не был полностью исследован.

В статье анализируется процесс становления категории будущего времени в системе английского языка, выражение ее характерных черт, дается функционально-семантическое поле (ФСФ), модель структуры понятия будущего (футуральности) и его семантические характеристики, а также коммуникативные и анализируются прагматические особенности языковых элементов, составляющих составные части указанного поля. На материалах современного английского языка исследуется проблема будущего времени, функционально-семантические характеристики будущего времени в системе языка, структурные, семантико-когнитивные особенности составляющих частей понятия будущего (футуральности), коммуникативные особенности футуральных ситуаций.

Ключевые слова: английский язык, футуральность, категория будущего времени, функционально-семантическое поле, временная парадигма, будущее в форме прошедшего времени.

A. V. Muradova

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Azerbaijan State of Economic University (UNEC)
Baku, Azerbaijan Republic
aynurmuradova.1975@mail.ru

TEMPORAL PROBLEMS IN MODERN ENGLISH

Annotation. In a globalized world, the study of English as a part of linguistic science is becoming increasingly important. The seasons in English occupy a large volume in English grammar, which has not yet been fully explored. The article analyzes the process of formation of the category of future time in the English language system, the expression of its characteristic features, gives a functional semantic field (FSF), a model of the structure of the concept of the future (futurity) and its semantic characteristics, as well as communicative and analyzes the pragmatic features of the linguistic elements that make up the components of this field. Based on the materials of modern English, the problem of the future tense, the functional and semantic characteristics of the future tense in the language system, the structural, semantic and

cognitive features of the constituent parts of the concept of the future (futurity), and the communicative features of futural situations are studied.

Keywords: English, futurity, future tense category, functional and semantic field, temporal paradigm, future in the form of the past tense.

1. Введение

Временные знаки, выраженные языковыми средствами у разных народов мира неодинаковы, поскольку у каждого из народов сохраняются культурные и социальные особенности восприятия времени. “От назначения социального значения временным формам зависят формы жизни и деятельности человека” [7; 35]. Надо указать, что грамматическую структуру любого языка для всех языков можно классифицировать как систему средств выражения определенной совокупности категорий понятий [2; 53]. Таким образом, можно сказать, что грамматические средства не только состоят из элементов парадигм языковых систем, но и включают в себя те структуры, которые обладают своей принадлежностью к материализации категорий определенного понимания в речи.

2. Грамматикализация языковых средств. Что касается точек зрения ряда ученых, например, Дж. Байби, Л. Пальюя, грамматикализация языковых средств — это не только процесс трансформации, охватывающий структурно-семантические уровни, но и результат глубокого когнитивного процесса, указывающий на соответствующие изменения в понимании мира людьми, связанные с паралингвистическими событиями [3; 39].

Понятие осознания будущего (футуральности) развивалась вместе с развитием производства и урбанизации. Категоризация будущего времени проходит в человеческом мышлении несколько этапов и только к XIII веку в английском языке модальные конструкции с “*wilan*” и “*sculan*” по сравнению с другими конструкциями стали чаще использоваться для выражения будущих событий, вместе с которыми они стали входить в парадигму глагола.

В современном английском языке используется конструкция “*to be going to*”. Эта конструкция подверглась процессу грамматикализации в XV веке. Постепенно наряду со своим первоначальным лексическим значением она стала употребляться в планируемом, вновь принятом значении будущего времени [4; 207].

В наше время категория будущего в английском языке используется не только со вспомогательным глаголом “*will*” и конструкцией “*to*

be going to”, но и с другими модальными глаголами и конструкциями, которые являются имплицитными и эксплицитными средствами выражения одного и того же события.

Среди всех временных категорий категория будущего времени является наиболее субъективной. В большинстве случаев оно связано с позициями, мечтами, намерениями и притязаниями говорящего, и именно поэтому категория понятия будущего (футуральности) посредством трансформации модальных глаголов и конструкций, выражающих пожелание и хотелку, подвергается процессу грамматикализации. Этот процесс происходит не только в английском языке, но и во многих случаях наблюдается в других индоевропейских языках.

Дж. Байби провел анализ форм будущего времени примерно 300 сотен современных языков и в результате составил список грамматических и лексических средств, лежащих в основе форм будущего времени. К этому списку он отнес глаголы действия и средства выражения обязанности, желания и возможности, а также адвербиальный модификатор времени [3; 123].

Грамматическая форма будущего времени, образованная с помощью вспомогательного глагола “will”, появилась относительно поздно, и поэтому сегодня, благодаря замене функций, понятие будущего времени и модальности сегодня сохраняют определенную семантическую многозначность. Основываясь на этих фактах, мы можем прийти к выводу, что грамматическая форма будущего времени все еще проходит процесс грамматикализации, и в системе английского языка существование различных мнений о ее статусе вызывает споры.

3. Категория будущего времени на уровне семантики языка

В современном английском языке глаголы обладают еще более развитой системой словоизменительных и формообразовательных средств, чем другие части речи. Грамматическими критериями, нашедшими свое проявление в системе словоизменительных и формообразующих признаков, являются категории времени, лица, количества (числительного), залога, наклонения и вида. В английском языке существуют четыре группы времен изъявительного наклонения глаголов, которые различаются как по способу образования, так и по употреблению:

I группа: Простые времена; II группа: Непрерывные времена; III группа: Совершенные времена; IV группа: Совершенные непрерывные времена [1; 46].

Грамматическое время глагола — это такая грамматическая категория, формами которой в определенной степени определяется процесс, выражаемый формой этого глагола, и промежуток времени, протекающий между моментами речи, временное отношение. Отправной точкой является сам момент речи по грамматическому определению времени, а именно определенный момент объективного времени. Это мгновение очень часто определяется словами “мгновение настоящего времени, сейчас, сию минуту, в этот момент, в эту минуту, в этот час”, и эти слова, с точки зрения ситуации самой речи, принимаются как таковые и понимаются именно так.

4. Классификация времен года

В современном английском языке в составе времени существуют в основном формы настоящего и прошедшего времени, поэтому эти формы времени являются синтетическими (сравним: хочет “wants”, видит “sees” — хотел “wanted”, видел “seen”). Таким образом, с исторической точки зрения категория времени обосновывает противостояние этих временных форм. Категориальная форма будущего времени всегда аналитическая, но в некоторых глаголах ее вообще нет, например, “может”, «май» и т. д.

Говоря о будущем, необходимо отметить, что существует реальная разница между будущим временем, с одной стороны, и между настоящим и прошедшим, с другой. Разница заключается в том, что будущее время во многих случаях как нечто нереализованное связано с модальностью. Это различие углубляется еще и по той причине, что для образования будущего времени используются глаголы модального характера, например: “shall, will”. По этой причине для выражения объективного будущего могут использоваться модальные значения. Точка зрения Отто Есперсена в этом вопросе заключается в том, что формы будущего времени в современном английском языке всегда имеют модальные значения, поэтому объективного будущего не существует.

Надо особо указать, что будущее в форме прошедшего времени может претендовать на специальное место среди форм прошедшего времени, а именно на самом деле вместо формы четвертого времени, например: “Был бы дождь, увидел бы” и т. д. Как и другие формы, эта форма тоже может изменяться, например: “шел бы дождь, шел бы дождь и шел бы дождь” и т. д. В каждом случае будущее в форме прошедшего времени по внешнему виду абсолютно совпадает с модальными глаголами “should/would — бы”, которые, в свою очередь, вос-

принимаются как условное наклонение. Например: “Я думал, что пойдет дождь” — “I thought it was going to rain” — которое выражается будущим в форме прошедшего времени. А “Я думаю, что пошел бы дождь, если бы не было так ветрено” — “I think it would have rained if it wasn’t so windy” — это условное наклонение. Будущее в форме прошедшего времени употребляется только в косвенной речи. Не принимая во внимание особенности таких оборотов, в общей системе английского языка невозможно определить место “будущего времени”.

Таким образом, в морфологической системе английского языка форма “будущее в прошедшем времени” не определяется как особое “время”, хотя и имеет некоторое сходство с другими временными формами. В. Н. Джигальдо, Л. Л. Иофик, Т. П. Иванова называют эту временную форму “зависимым будущим” [6; 402]. По их мнению, зависимое будущее время указывает на действие, которое должно произойти после момента, являющегося временным центром.

Мы должны сказать, что временным центром формы прошедшего времени является определенный промежуток времени в прошлом. Основная область ее употребления — в сложных предложениях. Например: “Он был уверен, что откажется от сигареты”. Такая форма в морфологической системе английского глагола анализируется как особая форма.

Рассмотрим мысль А. Т. Смирницкого. Анализируя реальные отношения, содержащие основы трех грамматических форм, необходимо обратить внимание на следующую проблему: прошедшее и будущее времена, простирающиеся в разные стороны без границы, являются разными полями. Настоящее время является границей между этими полями. Будучи моментом речи в настоящем времени, эта граница находится в прямой зависимости и пересекается с течением времени в том или ином месте. Поэтому, что касается момента времени, то он не является ни прошедшим, ни настоящим. С одной стороны, настоящее время определяется как момент речи в настоящем времени, но, с другой стороны, не всякая речь может специально выделить определенный момент, потому что невольно становится непрерывной во времени.

С точки зрения ученых, количество временных форм всегда было одной из спорных проблем. Х. Свит различает сложные времена. Он относит “Настоящее неопределенное”, “Прошедшее неопределенное”, “Будущее неопределенное” к формам простого времени, но “Настоящее совершенное”, “Прошедшее совершенное» и будущее совершенное — к формам сложного времени. Итак, основываясь на определении Генри Суита, мы выделяем шесть временных форм. Н. Ф. Иртеньева делит

временную систему английских глаголов на 2 группы: 1) относящийся к настоящему времени: “Настоящее время, Настоящее совершенное время, Будущее, Настоящее непрерывное время, настоящее совершенное непрерывное время”. 2) относящиеся к прошлому: прошедшее, Past Perfect, Будущее в прошедшем, Past Continuous, Present Perfect Continuous времена [5; 28].

5. Заключение

Рассмотрев проблему, мы можем прийти к выводу, что в грамматической структуре английского языка глагол и глагольные формы занимают особое место ввиду той большой роли, которую они играют в построении английских предложений. Как момент отделения прошедшего времени от будущего с помощью речи, формы настоящего времени должны быть специально выделены, поскольку они играют важную роль в различении случаев с помощью события, охватывающего определенный период времени. В определенной степени “Настоящее время” как “продолжительное время” включает в себя саму речь. Понятие формы “настоящего времени” устанавливает основу значения категориальной формы (Present). Постепенно расширяющиеся границы грамматического времени настоящего времени могут быть упущены из виду, в целом оно может исчезнуть, значение настоящего времени может перейти в неопределенное непрерывное время или может выходить за пределы временных форм и не указывать на время. Например: “Он мой друг” или “Дважды пять — десять”. Принимая во внимание различия во взглядах вышеупомянутых ученых, мы можем прийти к выводу, что в современном английском языке проблема времени не нашла своего однозначного решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Almammadova S. M. System of Tenses in the English Language. Baku, — 2013, — 111 p.
2. Ananyev B. Y. Cognition of space and time, L., Science, — 1969, — 312 p.
3. Bybee J., Perkins R., Pagliuca W. The Evolution of Grammar. Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World. Chicago: University of Chicago Press, — 1994, — 398 p.
4. Borkhes Kh. L. Circling Time. Collection in — 3 volumes. — M. Polyares, — T. 1, — 1997, — P. 206–210.
5. Ionina A. A. English grammar of the XXI century, universal effective course. — M., Ekspo, — 2012, — 416 p.
6. Jespersen O. Philosophy of Grammar. Publish h foreign literature, — M., — 1958, — 404 p.
7. Thomson A. T. General linguistics, — Odessa, — 1910, — 378 p.

Кленова Е. А.,

канд. филол. наук, ассистент,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
messerwerferin@mail.ru

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКОГО СЕТЕВОГО ОТЗЫВА О КИНО

Аннотация. В исследовании рассматриваются лингвостилистические особенности оценочного жанра пользовательского сетевого отзыва о кино. Анализируется словарный состав текстов пользовательских сетевых кинорецензий, включающий изучение степени стилистической стратификации лексики, определяется процентное соотношение частеречной принадлежности слов, исследуются преобладающие в данной категории текстов залоговые формы, доминантные средства выразительности, осуществляется анализ интертекстуальных включений.

Показано, что рассматриваемые тексты характеризуются нарушением речевой нормы, превалированием разговорной лексики, включающей сокращения, сленгизмы, инвективы и просторечия, усечением предложений, преобладанием общей и эмоциональной оценки, высокой эмотивностью и экспрессивностью, употреблением графических средств выразительности, апелляциями к национально- и универсально-прецедентным событиям и именам, известным массовому недифференцированному адресату, преобладанием существительных и глагольных форм, а также приоритетностью настоящего времени как доминирующей временной формы.

Ключевые слова: сетевой отзыв о кино, оценочный дискурс, лингвостилистика, функционально-стилистические характеристики, жанроведение.

Klenova E. A.,

PhD, Assistant Professor,
Saint-Petersburg State University of Economics,
Saint-Petersburg, Russia
messerwerferin@mail.ru

LINGUOSTYLISTIC FEATURES OF THE ONLINE MOVIE REVIEW

Abstract. The study explores the linguostylistic features of the evaluative genre of user-generated online film reviews. It analyzes the lexical composition of the texts, including the degree of stylistic stratification of its vocabulary, determines the percentage distribution of the words by part of speech, investigates the prevalent voice forms within the researched category of texts, identifies dominant expressive means, and examines instances of intertextual inclusions.

The findings indicate that the analyzed texts are characterized by deviations from normative language usage, predominance of colloquial vocabulary — including

abbreviations, slang, invective expressions, and nonstandard speech — sentence fragmentation, prevalence of general and emotional evaluation, heightened emotivity and expressiveness, frequent use of typographic expressive means, references to culturally and universally significant precedent-related events and names familiar to a mass, undifferentiated audience, dominance of nouns and verb forms, and preference for the present tense as the primary temporal form.

Key words: online movie review, evaluation discourse, linguostylistics, functional and stylistic characteristics, genre studies.

В последние годы вопрос развития жанра рецензии в условиях цифровой коммуникации неустанно привлекает внимание отечественных исследователей [3; 1; 2]. Переход формата рецензии в сферу цифровой коммуникации ознаменовал увеличение её структурной вариативности [3; 1], что предоставляет лингвистам возможность вносить необходимые коррективы в теорию и практику современного виртуального жанроведения. Англоязычный пользовательский сетевой отзыв о кино, являющийся объектом нашего исследования, представляет собой модификацию традиционного жанра сетевой кинорецензии, обладая рядом уникальных функционально-стилистических характеристик.

Анализ лексического состава исследуемых текстов демонстрирует преобладание как общеупотребительных, так и разговорных единиц (*hits and misses, rewatch, like, folks, a mess, raise the bar, catch someone off guard*), в меньшей степени представлена инвективная лексика (*hell, turd*), единицы общей и эмоциональной оценки (*inspiring, calmly, ridiculous, great*), а также кинематографическая терминология (*biopic, slice of-life*).

Частеречный анализ текстов англоязычных сетевых отзывов о фильмах (8.562 единиц) показал, что существительное (1644 единицы) и глагольные формы (761 единица) обладают наиболее широкой репрезентативностью, что в целом соответствует нормам разговорного стиля речи (См. Таб.1).

В категории прилагательных преобладают положительные формы (9,4%, 805 ед.), свидетельствующие о стремлении авторов избегать явного сопоставления аспектов объекта оценки. В указанной группе отмечается превалирование относительных прилагательных (*conservative, democratic, final, social, personal, Australian* и др.), однако регулярное использование единиц эмоциональной (*amazing, laughable, thrilling* и др.) и общей (*remarkable, fascinating, better, good, poor* и др.) оценки позволяет авторам в значительной степени эмоционализировать дискурс, несмотря на низкую репрезентативность сравнительных форм.

Таблица 1

**Распределение частей речи в текстах пользовательских сетевых
кинорецензий**

Части речи	Количество единиц	Процент
Общее количество слов	8562	100
Существительные	1644	19,2
Полнозначные глаголы	761	8,8
Личные формы настоящего времени и инфинитивы	502	5,8
Причастия настоящего времени и герундиальные формы	155	1,8
Причастия прошедшего времени	104	1,2
Наречия	721	8,4
Прилагательные	833	9,7
Положительная форма прилагательного	805	9,4
Сравнительная форма прилагательного	26	0,3
Превосходная форма прилагательного	2	0,2
Личные местоимения	163	1,9
Притяжательные местоимения	85	0,9
Личные местоимения в объектном падеже	28	0,3
Другие слова	4327	50,5

Анализ личных местоимений указывает на тенденцию к диалогизации повествования, что реализуется в нормализации использования местоимения *you* в обобщённо-личном значении (48 ед.) (Ср.: *Sometimes you have the patience for a “keenly observed” film.*). Усилению диалогичности способствует также использование разговорных форм и намеренное нарушение литературной нормы (Ср.: *This ain’t no 84/8.3*).

Отмечается широкая распространённость форм настоящего времени (Present Perfect, Present Continuous, Present Simple) (355 контекстов), что позволяет авторам выражать мнение в пропозициональной форме. Ср.: *The only thing that appears as a change is that another character joins Samberg’s in his loop and obviously with that plot device you know where we’re going with it.*

Формы действительного залога (326 употреблений на 485 предложений) значительно преобладают над формами страдательного залога (159 употреблений), что характерно для разговорного стиля, использующего средства более эффективной и доступной передачи информации (См. Таб.2).

Тексты отзывов характеризуются лаконизмом, фрагментарностью и структурной незавершённостью. Отсутствие ограничения на размер отзыва даёт возможность публиковать «тексты» объёмом в несколько слов или предложений. *Ср.: This movie was terrible there were plot holes and inconsistencies throughout the whole movie.*

Таблица 2

Соотношение залоговых форм пользовательских сетевых кинокритических рецензий.

Тип залога	Процент	Контексты
Действительный	67%	1) Also the film uses much of what was seen in Murray's classic. 2) Director Josephine Decker raises far too many issues and introduces an excess of story threads that never quite tie together into a coherent, focused whole.
Страдательный	33%	1) Obviously, the film is rooted in drama. 2) But it was just too bogged down.

В пользовательских отзывах структурная организация предложения обеспечивается преимущественно посредством сочинительных союзов (*and, or, but*), что соответствует нормам разговорного стиля речи. *Ср.: Speaks real truth to what actually happened, and the corruption in the media and people in general.*

К ключевым средствам выразительности относятся: эпитет (*oh-so-arty memoir; wooden performance; forgettable plot; cringe-worthy*), метафора (*a dumpster like "Old Boy"; melodramatic overload* и др.), олицетворение (*Ср: the movie will break its own rules for the sake of progressing; the movie told you what to think every step of the way* и др.). Примечательна тенденция авторов пользовательских кинокритических рецензий использовать иронию и сарказм (*Ср.: Anyone who isn't trying to blow something up somewhere will not like this movie, and that is most everyone*).

Синтаксические средства выразительности включают различные типы повторов, такие, как анадиплосис (*But when **he** is off, **he's** really off*) и анафора (*The **best**, GREATEST thrilling gangster movie ever portrayed! With the **best** movie character ever portrayed*). Широко распространён эллипсис, как правило, подразумевающий пропуск подлежащего и сказуемого (*Nothing bad to say about that at all; Not my favorite Film Noir*). Высокой репрезентативностью обладают риторические вопросы (*What else do u need 2 know?*)

и восклицания (*Holy Groundhog Day Batman!; Wow; WHAT A DISASTER*), придающие дискурсу дополнительную эмоциональную окраску.

Примечательна тенденция пользователей к регулярному использованию преимущественно графических средств усиления выразительности, включающих многоточие (Ср.: *I'm a Spike Lee fan...but I also understand he has HITS and big misses.*), капитализацию (Ср.: *The best, GREATEST thrilling gangster movie ever portrayed!*), графические средства цензурирования инвективной лексики (Ср.: *Now I ask: "Are you **** kidding me?"*).

Интертекстуальные элементы пользовательских отзывов содержат апелляции к универсально- и национально-прецедентным ситуациям и именам. Использование интертекстуальных включений даёт авторам возможность создавать комплексные связи между своими и чужими текстами благодаря упоминанию прецедентных феноменов, как правило, хорошо известных широким массам населения. Ср.: *Maybe it has been a long time since critics/people have seen such films that reflect life between the classes or maybe "Downton Abbey" has given them a false picture of the same. All I came away from the screening of this thing was #MaidsLivesMatter and... so what.* Так, в примере отсылка к универсально-прецедентным ситуациям включает упоминание широко известного массам движения #MeToo и популярного британского сериала *Downton Abbey*. Оба включения являются способом солидаризации с читателем, средством напоминания об общем социальном контексте.

Подводя итог, необходимо отметить, что основной лингвостилистической характеристикой проанализированных текстов сетевых пользовательских отзывов о кино является превалирование разговорного стиля речи, сближающего данный жанровый формат с жанром сетевого комментария. Отмеченная особенность прослеживается в неполноте или фрагментарности синтаксической структуры, преобладании простых предложений, использовании обширного спектра оценочных единиц, просторечий, сокращений, сленгизмов, включение которых указывает на тенденцию к нарушению литературной речевой нормы, обоснованной стремлением к солидаризации с массовым адресатом. Апеллирование к национально- и универсально-прецедентным событиям и именам, известным широким массам, повышенная степень диалогизации, реализуемая благодаря использованию обобщённо-личных местоимений, также свидетельствует о намерении солидаризироваться с потенциальным массовым недифференцированным адресатом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галиуллина, О. Р., Дубинин, С. И. Способы реализации категории аргументативности в англоязычной сетевой кинорецензии / О. Р. Галиуллина, С. И. Дубинин // Ученые записки Казанского университета, 2022. — № 1–2. — С. 101–115.

2. Кленова, Е. А. Языковая объективация жанра англоязычной сетевой кинорецензии: дис. ... канд. фил. наук: 5.9.6 / Е. А. Кленова; Санкт-Петербургский государственный экономический университет. — Санкт-Петербург, 2024. — 204 с.

3. Стопа, А. В. Жанровые особенности рецензии и интернет-отзыва: сравнительно-сопоставительный анализ / А. В. Стопа // Ratio et Natura, 2020. — № 2. — С. 1–2.

УДК 811.111

Нильсен Е. А.,

д-р. филол. наук, профессор,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
janenilsen@mail.ru

Чиченина М. И.,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
Санкт-Петербург, Россия
m.chichenina@bk.ru

ЭКСПЛИКАЦИЯ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОЙ ПОЭМЕ «THE BATTLE OF MALDON»

Аннотация. Статья посвящена анализу функционирования глаголов движения в англосаксонской поэме «The Battle of Maldon». Анализ проводится с точки зрения морфологии и синтаксиса. Выявлено, что среди глаголов движения в исследуемом тексте преобладают сильные глаголы.

Ключевые слова: глаголы движения, англосаксонская поэзия, «Битва при Мэлдоне».

Nilsen E. A.,

Doctor of Philological Sciences, Professor of Linguistics,
Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
janenilsen@mail.ru

Chichenina M. I.,

Saint Petersburg State University of Economics,
Saint Petersburg, Russia
m.chichenina@bk.ru

EXPLICATION OF VERBS OF MOVEMENT IN THE OLD ENGLISH POEM «THE BATTLE OF MALDON»

Abstract. The article is dedicated to the analysis of the verbs of motion functioning in the Anglo-Saxon poem “The Battle of Maldon”. The analysis is carried out in

terms of morphology and syntax. It is revealed that strong verbs prevail among the verbs of movement in the text under study.

Keywords: verbs of movement, Anglo-Saxon poetry, The Battle of Maldon.

Глаголы движения в древнеанглийской поэме «The Battle of Maldon» [6] играют важную роль в тексте и позволяют создать динамичное повествование. Рассмотрим пять глаголов, обладающих искомой семантикой, и представленных в тексте англосаксонской поэмы: *fleogan*, *steppan*, *gīdan*, *wadan*, *gān*.

Чаще всего в тексте употребляется глагол, обладающий наиболее широкой семантикой среди лексических единиц, обозначающих движение, а именно, глагол «*gān*» (современный глагол «to go»), который обозначает перемещение по поверхности пешком, чаще всего в спокойном темпе [4; 5]. Глагол «*gān*» — это аномальный глагол, он имеет супплетивную парадигму. В предложении «*Eode swā ānræd eorl tō þām ċeorle*» («Went so single-minded warrior to the peasant») глагол «*gān*» выполняет роль простого глагольного сказуемого и стоит в форме прошедшего времени 3 лица единственного числа [6]. Очевидно, что форма прошедшего времени рассматриваемого глагола «*ēode*» произошла от основы, отличной от основы инфинитива этого глагола, — «*gān*», поскольку, как было сказано выше, этот глагол является аномальным и обладает супплетивной парадигмой. В представленном в статье предложении наблюдается обратный порядок слов: сказуемое («*ēode*») стоит перед подлежащим («*eorl*»). Такой порядок слов в данном случае обусловлен поэтическим типом дискурса. Также можно отметить, что «*ēode*» в представленном контексте передает значение пешего передвижения субъекта повествования без уточнения его скорости или других особенностей движения.

Глагол «*steppan*» (современный глагол «to step») в значении «поднимать ногу, двигать ее в определенном направлении, ставить куда-то либо во что-то» [5], встречается в предложении «*þæt wæs Ćeolan sunu <...> þe þær baldlicost on þā bricege stōp*» («That was Ceola's son <...> who there most boldly onto the bridge stepped») [6]. Лексическая единица «*steppan*» является сильным глаголом 6 класса и представлена в предложении в форме прошедшего времени 3 лица единственного числа.

Как известно, в древнеанглийский период различают 7 классов сильных глаголов, первые 6 классов из которых образовывали свои формы по аблату. В частности, сильные глаголы 6 класса, к которым

относится «steppan», обладали качественно-количественным аблаутом, поскольку в корне чередовались краткий звук «а» (в первой и четвертой ступенях аблаута) и долгий звук «ō» (во второй и третьей ступенях аблаута) [1; 2; 3]. Интересно отметить, что в случае с описываемым глаголом, аблаут не жестко соответствует нормативу — он трансформировался в ряде диалектов, поэтому в данном случае вместо короткого «а» в инфинитиве мы видим краткий звук «е». Однако в прошедшем времени единственного числа, форма которого представлена в тексте поэмы и приведена в данной статье в качестве примера, в корне слова присутствует долгий звук «ō», как и должно быть в соответствии с правилами древнеанглийской грамматики. Это говорит о том, что идет постепенное разрушение классов сильных глаголов, и корневой гласный может уже в древнеанглийский период либо соответствовать нормам грамматики англосаксонского языка, либо нет. Также хочется обратить внимание на еще один интересный факт. Как правило, сильные глаголы постепенно становятся к новоанглийскому периоду неправильными. Однако описываемый глагол со временем стал образовывать формы прошедшего времени и причастия второго по модели слабых глаголов, то есть с помощью дентального суффикса, вследствие чего перешел в правильные глаголы, к которым он принадлежит в настоящее время.

Глагол «stōp» в предложении играет роль простого глагольного сказуемого. Предложение является сложноподчиненным с релятивной связью: частица «fe» вводит придаточное.

Древнеанглийский глагол движения «rīdan» (современный глагол «to ride») в предложении «hī sceoldon bēgen on burh rīdan / hāle tō hāme» («he should both into fortified place ride / whole to home») [6] обозначает «перемещаться в пространстве на лошади, сидя на ней и контролируя ее» [5]. Глагол «rīdan» — это сильный глагол 1 класса, соответственно, его формы образовывались по аблауту, и представленная в предложении форма глагола четко соответствует правилам образования форм сильных глаголов 1 класса англосаксонского языка. Отметим также, что в отличие от описанного выше «steppan», глагол «rīdan» сохранил специфику образования своих форм по аблауту и перешел в новоанглийский период в неправильные глаголы.

В предложении глагол «rīdan» является частью составного глагольного сказуемого («sceoldon...rīdan»), состоящего из претеритопрезентного глагола и инфинитива. В этом предложении представлен

прямой порядок слов. Хочется отметить специфику древнеанглийского синтаксиса, которая в данном предложении выражается в том, что второстепенные члены предложения «вклиниваются» между составными частями сказуемого, что говорит о том, что для англосаксонского синтаксиса было характерно дистантное расположение членов конструкций, которые к новоанглийскому периоду превратились в аналитические, а в древнеанглийский период были синтетическими.

В предложении «Hē ful yrre wōd, / feaht fæstlice» («He very angry waded, / fought resolutely») [6] глагол «wadan» (современный глагол «wade») в контексте битвы имеет семантику «идти сквозь что-то, прилагая усилия» [5]. Глагол «wadan» относится к 6 классу сильных глаголов: для него, как уже было сказано выше, характерно качественно-количественное чередование «a—ō» в корне. В предложении он представлен в форме прошедшего времени 3 лица единственного числа, что является второй ступенью аблаута. Отметим, что данный глагол образует свои формы четко в соответствии с древнеанглийским аблаутом сильных глаголов 6 класса: в первой ступени аблаута мы видим в корне краткий «a» — «wadan», а во второй ступени аблаута — долгий «ō» — «wōd». В представленном в статье предложении «wōd» выполняет роль простого глагольного сказуемого. Отметим, что в этом предложении использован синтетический порядок слов, при котором подлежащее «hē» и сказуемое «wōd» разделяются второстепенными членами предложения. Такой порядок слов, совершенно не характерный для современного английского языка, являлся довольно частотным в древнеанглийских текстах.

Одно из значений глагола «flēogan» (современный глагол «fly») представляет собой «перемещение по воздуху, используя крылья» [4; 5]. Именно в таком значении использован этот глагол в предложении «hē lēt him þā of handon lēofne flēogan / hafoc wið þæs holtes» («he let him then from hands beloved fly / hawk towards the forest») [6]. Глагол «flēogan» — это сильный глагол 2 класса, то есть он образует свои формы по аблауту. Эта лексическая единица стоит в предложении в форме инфинитива и является частью составного глагольного сказуемого «lēt...flēogan». Порядок слов в предложении прямой. Как и в описанном выше случае с другим древнеанглийским составным глагольным сказуемым, в этом предложении также части составного сказуемого разделяются второстепенными членами предложения.

Обобщив вышесказанное можно сделать вывод, что глаголы движения в древнеанглийской поэме «The Battle of Maldon» играют важную роль и представлены разнообразными лексическими единицами. Их анализ с точки зрения морфологии и синтаксиса выявил ряд особенностей функционирования выбранных глаголов в англосаксонских текстах и специфику древнеанглийского синтаксиса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аракин В. Д. Очерки по истории английского языка. — Москва: Физматлит, 2016.
2. Ильиш Б. А. История английского языка. — Москва, 2012.
3. Смирницкий А. И. Лекции по истории английского языка. — Москва, 2014.
4. Смирницкий А. И. Хрестоматия по истории английского языка с VII по XVII в. с грамматическими таблицами и историко-этимологическим словарем: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак, высш. учеб. заведений / А. И. Смирницкий (испр. и доп. О. А. Смирницкой). — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008.

Список лексикографических источников

5. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oed.com>

Список источников эмпирического материала

6. The Battle of Maldon [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oldenglishaerobics.net/maldon.php>

УДК 81'373

Вольфберг Д. М.,

канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия
volfberg@mail.ru

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматриваются лексико-семантические особенности английской медицинской терминологии на основе анализа современной медицинской литературы. Изучение медицинской терминологии показывает, что подавляющее большинство новых слов, появляющихся в современном английском языке, составляет специальная лексика. В условиях неконтролируемого количественного роста терминов отмечаются такие явления как синонимия и полисемия. Значительное количество терминов образовано за счет

греко-латинских терминоэлементов и заимствований из других языков. *Особую роль в образовании новых терминов играет метафора.*

Ключевые слова: медицина, терминоэлемент, неологизм, синоним, полисемия, метафора.

Volfberg D. M.,

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

LEXICAL AND SEMANTIC FEATURES OF ENGLISH MEDICAL TERMINOLOGY

Abstract. The article deals with lexical and semantic features of English medical terminology based on the analysis of modern medical literature. The study of medical terminology shows that the vast majority of new words in modern English belong to special vocabulary. Under conditions of uncontrolled quantitative growth of terms are noted such phenomena as synonymy and polysemy. A high percentage of terms is formed on the basis of Greek and Latin terminological elements and borrowings from other languages. Metaphor plays an important role in the formation of medical vocabulary.

Keywords: medicine, term element, neologism, synonym, polysemy, metaphor.

Медицина представляет собой одну из наиболее динамично развивающихся наук. Как показывают исследования, «свыше 90% новых слов, появляющихся в современных языках, составляет специальная лексика и при этом число терминов отдельных наук может превышать число неспециальных слов языка» [5; с. 5]. Данные о количественном составе медицинской терминологии разнятся. По оценкам одних специалистов, медицинская терминология насчитывает около 300 тысяч терминов [5, с. 71]. По другим оценкам, она включает более чем полмиллиона терминов, обслуживающих почти 200 специальностей [6; с. 140].

Исследователи отмечают, что одной из трудностей в учебном процессе в неязыковом ВУЗе является терминологический барьер, поскольку незнакомые термины, получившие распространение в сфере современных научных знаний, затрудняют понимание [3; с. 3]. Практика показывает, что специалисты-медики недостаточно владеют специальной лексикой. Возникает настоятельная необходимость обеспечить сочетание языка специализации и языка науки. Материалом

для проведенного исследования послужили медицинские научные журналы, отраслевые, и энциклопедические словари, изданные в России и за рубежом.

В современных условиях представляется необходимым междисциплинарный подход. Начиная со второй половины 20 века на стыке разных областей медицины, возникают новые направления, такие как ядерная медицина (1952), биокибернетика (1958), бионика (1968), телемедицина (1972), биоинформатика (1975), экотоксикология (1980), регенеративная медицина (1983), нанонаука, наномедицина (1987), психонейроиммунология (1987), математическая биология (1989) и др. [8]. Это привело к использованию в медицине терминов физики, вычислительной техники, электроники и др. Отмечается появление неологизмов, обозначающих названия новых заболеваний и психических расстройств: *avian influenza* — птичий грипп (1965), *gender identity disorder* — расстройство гендерной идентичности (1972), *Lyme disease* — болезнь Лайма (1979), *AIDS* — СПИД (1982), *HIV* — ВИЧ (1986), *smartphone addiction* — номофобия (аномальная зависимость от смартфона) (2010), *COVID-19* — Ковид-19 (2020), *Covid-38* — Ковид-38 (человек, который дважды заразился короновирусной инфекцией) (2021), *coronavirus disease* — короновирусная инфекция (2020) [8,9]. Возникли названия новых медицинских методов исследования, операционного вмешательства и лечения: *CT scan* (компьютерная томография) (1974), *magnetic resonance imaging* (магнитно-резонансная томография) (1977), *light therapy*, *phototherapy* (фототерапия) (1987), *bottom surgery* — операции по смене пола на нижней части тела (1994) [8].

Как показывают исследования, основой для создания новых терминов является не только общеупотребительная, но и общенаучная лексика. Термины образуются с использованием семантических способов путем деривации, словосложения и образования словосочетаний с уточняющими словами. При этом словосочетание является одним из наиболее важных видов лексико-семантического соединения слов. Как отмечается лингвистами, «рост терминов-словосочетаний — тенденция бесспорная и очевидная для всех основных языков мира» [4; с. 147]. Практика показывает, что большинство словосочетаний в медицинской терминологии представлено 2–3 словами и не превышает 4 слов.

Широкое распространение в медицине получили интернационализмы, значительную часть которых представлена словами греко-ла-

тинского происхождения. В то же время отмечается возросшее влияние английского языка, который приобрел статус языка *Lingua franca* и в современных условиях сыграл немалую роль в переосмыслении слов латинского и греческого языков. Английский язык играет роль языка-посредника при передаче слов из других языков. При этом слова, заимствованные из других языков, получили новые значения на английской почве и с этими значениями распространились в других языках [1; с. 41]. Тем самым английский язык выполняет организующую функцию и тем самым способствует упорядочению терминологии.

Вместе с тем в условиях неконтролируемого и хаотичного увеличения терминологической лексики получили распространение такие явления как полисемия и синонимия. Распространение полисемии «способно создавать трудности в процессе профессиональной коммуникации, особенно в научных исследованиях, проводимых на стыке нескольких областей знаний» [7; с. 9]. Развитие полисемии происходит в результате изменения семантических границ слова путём сужения или расширения его первоначального значения. Например, слово *growth* имеет два значения: общеупотребительное ‘рост’ и узкоспециальное ‘новообразование’. Медицинский термин *deflation*, заимствованный из экономической терминологии, означает ‘выкачивание’ (воздуха). Его второе узкоспециальное значение — спадение легкого. У термина *surgery* также два значения: 1 хирургическая операция и 2 хирургия (отрасль медицинского знания).

Наряду с полисемией для медицинской терминологии характерно широкое использование синонимов. Причины появления синонимов в английской медицинской терминологии связаны с постоянным развитием науки, изменением представления о различных процессах и явлениях в медицине. Потребность в уточнении научного понятия приводит к замене устаревшего термина новым более мотивированным термином. Так, например, вместо устаревших *jail fever* — тюремная лихорадка и *camp fever* — лагерная лихорадка используется термин *typhus* (тиф), вместо *green sickness* (зеленая болезнь) — *chlorosis* (хлороз).

Широкое распространение в подязыке медицины получили метафоры. Являясь одним из способов выражения значения, метафора «лежит в основе многих семантических процессов — развития синонимических средств, появления новых значений и их нюансов, создания полисемии, развития терминологии и эмоционально-экспрессивной лексики» [2; с. 9]. В современной медицинской терминологии

прочно закрепились такие термины как: *atlas* — атлант, первый шейный позвонок (по имени мифического титана Атланта, поддерживавшего небесный свод); *Adam's apple* — адамово яблоко, кадык у мужчин, *Achilles tendon* — пяточное (ахиллово) сухожилие; *Hapsburg jaw* — челюсть Габсбурга, мандибулярный прогнатизм (*с выдающимися челюстями*). Метафоры продолжают играть важную роль в создании новых медицинских терминов. Так, термин *St. Job's syndrome* — синдром Иова, появился во второй половине 20 века. Это редкое заболевание впервые было описано в 1966 году и прочно вошло в медицинскую терминологию. Английская медицинская лексика продолжает пополняться новыми терминами, основанными на использовании метафоры. В 2022 году один из вариантов омикрон-штамма коронавируса получает название *Kraken* — кракен по имени мифологического морского чудовища из исландской мифологии. Использование метафоры для представления термина в научной терминологии показывает творческий потенциал языка и его способности к мотивированному варьированию.

В целом, можно констатировать, что английская медицинская терминология представляет развивающуюся систему, которая основана на тесном взаимодействии со смежными дисциплинами. При этом неупорядоченный процесс роста специальной лексики приводит к широкому распространению синонимии и полисемии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристова В. М. Англо-русские языковые контакты: (англизмы в русском языке). — Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1978. — 151 с.
2. Арутюнова Н. Д. Вступительная статья / Н. Д. Арутюнова // Теория метафоры. — М.: Прогресс, 1990. — с. 3—16.
3. Гвишиани Н. Б. Терминология в обучении английскому языку — Москва: URSS: ЛЕНАНД, 2018 (макет 2019). — 156с.
4. Герд А. С. Прикладная лингвистика СПб 2005—266 с.
5. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений — Москва: Академия, 2008. — 302 с.
6. Кондратьев Д. К. Проблемы и задачи изучения медицинской терминологии в высшей школе. / М-во здравоохранения СССР; Гл. терминолог. комис. АМН СССР; Гл. ред. БМЭ АМН СССР; М-во здравоохранения ЛатвССР, Терминолог. комис. АН ЛатвССР, 1989. с. 140—142.
7. Чистюхина С. Н. Межотраслевая полисемия в терминологии совр. английского языка): Автореф. дисс. ... к. ф. н. — М., 2011. — 27 с.
8. <https://www.merriamwebster.com/dictionary/etymology>
9. [https://librum.io/ru/en-site/urbandictionary/Urban dictionary](https://librum.io/ru/en-site/urbandictionary/Urban%20dictionary)

Авдеева Ирина Борисовна

доктор педагогических наук, профессор,
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
Москва, Россия
i.b.avdeyeva@mail.ru

Ван Цинтин

аспирант,
Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина,
Москва, Россия
1311389531@qq.com

ПРАКТИКИ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА В РАМКАХ ИНЖЕНЕРНОГО ДИСКУРСА

Аннотация. В данном исследовании рассмотрены трудности, с которыми сталкиваются китайские переводчики русского языка в процессе перевода инженерного дискурса, а также исследованию в лингводидактических целях русского инженерного дискурса. В работе описан реальный отклик китайских переводчиков русского языка в ходе анкетирования, который может служить основой для дальнейшего анализа и выработки педагогических решений.

Ключевые слова: синхронный перевод, дискурс, инженерный дискурс, обучение переводу; инженерная деятельность, архитектура инженерного дискурса.

Avdeeva Irina Borisovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow Automobile and Road State Technical University,
Moscow, Russia
i.b.avdeyeva@mail.ru

Wang Qingting

postgraduate student,
A. S. Pushkin State Institute of Russian Language,
Moscow, Russia
1311389531@qq.com

PRACTICES OF CONSECUTIVE TRANSLATION WITHIN THE FRAMEWORK OF ENGINEERING DISCOURSE

Abstract. This study deals with the difficulties faced by Chinese translators of Russian in the process of translating engineering discourse, as well as the study of Russian engineering discourse for linguodidactic purposes. The paper describes the real response of Chinese Russian interpreters in the course of questionnaire survey, which can serve as a basis for further analysis and development of pedagogical solutions.

Key words: simultaneous translation, discourse, engineering discourse, translation training; engineering activity, architectonics of engineering discourse.

1. Неоспоримым фактом является необходимость интенсификации преподавания русского языка в соответствии с запросами общества к выпускникам вузов. Переводчики, осуществляющие **последовательный перевод** переговоров китайских и российских специалистов-инженеров, общающихся на профессиональном «языке посвящённых» (О. Д. Митрофанова), составляют важный контингент учащихся китайских вузов. И если в России сформирована целостная система преподавания русского языка как иностранного, в которой уже давно ведутся исследования по обучению языку специальности в РУДН (Е. И. Мотина), ГИРЯ им. А. С. Пушкина (О. Д. Митрофанова), Санкт-Петербургский университет и т. п., то в Китае этому аспекту не уделяется должного внимания.

2. В последнее время взгляды методистов РКИ трансформировались в сторону изучения самых разнообразных дискурсов, в том числе профессиональных. Дискурс — это широкое и многогранное понятие, который обозначает способы общения, включающие в себя не только смысловые аспекты, но и контекстуальные, в которых происходит коммуникация, как **лингвистические**, так и **экстралингвистические** факторы общения.

3. При общих тенденциях академические обсуждения дискурса разнообразны. Многие исследователи разграничивают национальные дискурсы и в рамках национальных дискурсов выделяют некоторые «модификации», определенным образом адаптированные в соответствии с той сферой, в которой они функционируют. Классификация модификаций научных дискурсов внутри русского научного дискурса также постоянно пополняется.

4. Термин «**инженерный дискурс**» как составная часть общего русского научного дискурса был впервые введен в лингводидактический обиход в 1999 г. [1; 2] и получило дальнейшее развитие в работах других исследователей, работающих в системе вузовского образования РФ (Г. М. Лёвина, Т. В. Васильева, С. Б. Велединская и др.). Инженерный дискурс понимается как «некое информационное поле, базирующееся на научной картине мира и включающее денотативное содержание инженерной деятельности, отраженное в сознании профессионала и обусловленное реалиями инженерной деятельности» [2; 317].

Инженерный дискурс реализуется в текстах и дискурсах, принадлежащих научно-техническому подстилю русского языка. Анализ ау-

тентичных инженерных текстов и учебных материалов, используемых в российских университетах для студентов инженерного профиля, позволил выделить три уровня инженерного дискурса: **когнитивный, профессиональный и лингвистический**, а также универсальную структуру всех речевых продуктов — **архитеконику инженерного дискурса/текста** [4].

5. Проанализировав китайские учебники и учебные программы по данному направлению, используемые в китайских университетах [4, 5, 6, 7, 8], мы обнаружили, что их подборки ориентированы на **научно-популярные тексты** и не отражают концепцию инженерного дискурса. Предлагаемые учебные материалы не ведут к анализу архитектоники инженерного дискурса на основе характеристик инженерной деятельности, не говоря уже о том, чтобы исследовать влияние архитектоники русского инженерного дискурса на преподавание китайским переводчикам. Студентам-филологам трудно понять четкую логику мышления инженера и обобщить шаги, которые инженер предпринимает для решения инженерных задач. Вся методика работы с текстами направлена на расширение словарного запаса, что не помогает учащимся разобраться с архитектурой инженерного дискурса/текста.

Материалы по подготовке китайских переводчиков более всего соотносятся с третьим, лингвистическим уровнем, который, безусловно, важен, но не является доминирующим при построении устных и письменных текстов в рамках инженерной коммуникации. И хотя перед началом работы переводчиков снабжают тезаурусом — списком слов по предлагаемой теме — это не дает возможность понять глубинные уровни инженерной коммуникации — когнитивный и профессиональный, отражающийся в архитектонике всех функционирующих в рамках инженерного дискурса речевых продуктов, включая переговорный процесс между специалистами-инженерами разных стран.

6. Было проведено анкетирование 62-х учащихся (аспирантов, магистрантов, студентов 4 курса по направлениям русская литература и перевод (письменный и устный) в возрасте от 18 до 60 лет из китайских университетов, расположенных в самых разных провинциях. 63,41% всех опрошенных имели опыт оказания услуг по переводу на русский язык для китайских и российских инженеров.

Из анкетирования китайских студентов очевидно, что при оказании переводческой услуг для китайских и русских инженеров, т. е. при переводе инженерного дискурса, устная речь (говорение и аудирование) представляет значительные трудности. Все результаты показали необходимость ознакомления с реалиями инженерной деятельности, в частности с архитектурой инженерного дискурса, что должно послужить основой для дальнейшего анализа и выработки педагогических решений.

7. Преподавание русского языка в Китае не уделяет достаточного внимания инженерному дискурсу. Хотя в вузах Китая практикуются соответствующие учебные программы, они все еще очень мало насыщены когнитивно и методически грамотными учебниками, базирующимися на теоретических исследованиях. Можно утверждать, что на данный момент не существует эффективных и целесообразных программ обучения.

Только полное понимание языкового стиля инженерной коммуникации, овладение лексико-грамматическими конструкциями, его архитектурой, самим речевым материалом, упорное обучение и накопление знаний позволят умело трансформировать мышление переводчиков, чтобы создавать качественные инженерные переводы с русского языка и на него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева И. Б. Типология инженерных дискурсов в аспекте когнитивной лингвистики // Виноградовские чтения: Когнитивные и культурологические подходы к языковой семантике: Тезисы докладов международной научной конференции. М.: ГИРЯП, 1999 а. С. 3–4.
2. Авдеева И. Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005. 368 с.
3. Авдеева, И. Б. Выявление архитектуры инженерного дискурса / текста как базового алгоритма инженерной коммуникации / И. Б. Авдеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2016. — № 1. — С. 56–64. — EDN VSAPEB.
4. Ван Ли Основной курс русского языка для студентов инженерно-технических профилей. М.: Изд-во Харбинский политехнический университет (ХПУ), 2021.
5. Вэй Вэй, Е. В. Калелюшник, Т. В. Игнатович, Русский язык для науки и техники. М.: Изд-во Харбинский политехнический университет (ХПУ), 2022. с. 272

6. Линся, Мэн. Обучение русскому языку как иностранному в вузах Китая: проблемы и пути их решения (из опыта работы преподавателей Муданьцзянского педагогического университета) / Мэн Линся // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2016. — № 7 (172). — С. 70–75.

7. Лю, Ц. Современное экспериментальное обучение русскому языку как иностранному в вузах Китая / Ц. Лю // Педагогический ИМИДЖ. — 2022. — Т. 16. — № . 2 (55). — С. 165–177.

8. Ян, Ф. Обучение письменной речи китайских студентов-филологов во внеязыковой среде / Фан Ян // Известия Томского политехнического университета. — 2011. — № 6. — Т. 312. — С. 182–185.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Авдеева Ирина Борисовна — доктор педагогических наук, профессор кафедры «Русистика», Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, действительный член ПАНИ, Москва, Россия

Акай Оксана Михайловна — доктор филологических наук, доцент кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Алексеева Екатерина Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Саратовская государственная консерватория им. Л. В. Собинова», г. Саратов, Россия

Антипенко О. И. — студентка 3 курса направления 45.03.02 «Лингвистика», Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Антонова Ксения Николаевна — кандидат филологических наук, зав. кафедрой английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Антонова Ксения Николаевна — кандидат филологических наук, заведующий кафедрой английского языка № 2, доцент, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Артёмова Юлия Владимировна — аспирант Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы, ст. преподаватель кафедры английского языка Российской государственной академии народного хозяйства и гос. службы при президенте РФ, г. Москва, Россия

Архипова Ирина Владимировна — кандидат педагогических наук, доцент, кафедры Гуманитарно-инженерных дисциплин (ГИД), «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия им. А. Л. Штиглица», г. Санкт-Петербург, Россия

Астахова Елена Викторовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения», г. Хабаровск, Россия

- Багдасарян Элина Юрьевна** — кандидат филологических наук, доцент кафедры Иностранных и русского языков, Московская Государственная Академия Ветеринарной Медицины и Биотехнологии МВА им. К. И. Скрябина, г. Москва, Россия
- Бирон Александра Владимировна** — ассистент кафедры восточных языков, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия
- Борщенко Галина Михайловна** — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия
- Буль Юлия Валерьевна** — старший преподаватель кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия
- Буракова Дарья Аркадьевна** — старший преподаватель Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет, г. Санкт-Петербург, Россия
- Буренкова Ольга Михайловна** — кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения иностранных языков, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязева, Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия
- Бурмантова Анна Юрьевна** — магистрант 2 курса, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия
- Быкова Наталья Олеговна** — кандидат социологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, г. Саратов, Россия
- Бышук Галина Владимировна** — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия
- Ван Цинтин** — аспирант, кафедры методики преподавания русского языка как иностранного, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, Россия
- Васильева Наталья Анатольевна** — старший преподаватель кафедры иностранных языков, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва, Россия

Васильева Полина Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка в сфере журналистики, филологии и искусств, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Вишнякова Юлия Николаевна — кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва, Россия

Войтенко Юлия Александровна — старший преподаватель кафедры иностранных языков, Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Саратов, Россия

Волкова Елена Валентиновна — старший преподаватель научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского химико-фармацевтического университета, г. Санкт-Петербург, Россия

Вольфберг Даниил Маркович — кандидат филологических наук, доцент английского языка в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский университет

Гежа Мария Алексеевна — старший преподаватель кафедры Иностранных и русского языков, Московская Государственная Академия Ветеринарной Медицины и Биотехнологии МВА им. К. И. Скрябина, г. Москва, Россия

Горохова Наталья Эдуардовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Громова Дина Алексеевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Гулятьева Галина Сергеевна — кандидат искусствоведения, доцент кафедры восточных языков, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Дектерев Сергей Борисович — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка в сфере философии и социальных наук, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия.

Димитрова Наталья Михайловна — старший преподаватель кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Дружинина Римма Васильевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков для нелингвистических направлений, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», г. Псков, Россия

Ефимова Александра Александровна — старший преподаватель НОЦ ИЯМК, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

Ефимова Анна Ильинична — старший преподаватель кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Иванова Екатерина Аркадьевна — кандидат педагогических наук, доцент Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Иванова Ирина Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Итинохэ Каёко — старший преподаватель кафедры искусствоведения, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия

Калягина Ирина Геннадьевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого», г. Великий Новгород, Россия

Каминская Эльвира Евгеньевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры билингвального образования, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

Кленова Екатерина Андреевна — кандидат филологических наук, ассистент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Книга Анна Владимировна — кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Центральный филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия имени В. М. Лебедева», г. Воронеж, Россия

Кокконен Елена Иогановна — кандидат психологических наук, доцент кафедры билингвального образования, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, г. Великий Новгород, Россия

Кузнецова Людмила Борисовна — кандидат филологических наук, доцент, исследователь и экзаменатор, Институт исследований лингвистических компетенций (Wiseman Skills LLC), Санкт-Петербург, Россия; преподаватель, Институт науки и технологий Нинся (NXIST), Шицзуйшань, Китай.

Куликова Анастасия Андреевна — ассистент кафедры восточных языков, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», Санкт-Петербург, Россия

Курочкина Анастасия Олеговна — студентка первого курса института магистратуры по направлению 45.04.02 «Лингвистика», профиль: Межкультурная коммуникация: переводоведение и лингводидактика, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Курсанина Елена Евгеньевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Лобановская Татьяна Леонидовна — старший преподаватель, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (Технический университет), г. Санкт-Петербург, Россия

Маевская Вера Аркадьевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 2, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Макгуинн Ирина Владимировна — аспирантка Института Филологии МПГУ (кафедра лингводидактики, русского языка как иностранного и двуязычия), Австралия

Максимов Артем Александрович — курсант, ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулёва», Санкт-Петербург, Россия

Малкова Анна Сергеевна — ассистент кафедры финно-угорской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Мартыненко Юлия Борисовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного в профессиональ-

ном обучении, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Мартынова Татьяна Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры Иностранных языков в сфере менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия

Маслова Ольга Валерьевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языка, Московская государственная академия ветеринарной медицины и биотехнологии — МВА имени И. К. Скрябина, г. Москва, Россия

Меньшикова Анна Андреевна — кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный медицинский университет», г. Томск, Россия

Мироненко София Владиславовна — магистр программы «Иностранные языки в практике обучения и коммуникации» Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург, Россия

Миронцева Светлана Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Россия

Митницкая Екатерина Васильевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии Института социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Мурадова А. В. Кандидат филологических наук, доцент департамента языков Азербайджанского Государственного Экономического Университета (UNEC), г. Баку, Азербайджанская Республика

Мурзаева А. И. — обучающаяся бакалавриата 2 курса факультета информационных технологий и управления, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (Технический университет), г. Санкт-Петербург, Россия

Мясников Алексей Анатольевич — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Санкт-Петербург, Россия

Наумова Елена Васильевна — старший преподаватель НОЦ ИЯМК, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный химико-фармацевтический университет», Санкт-Петербург, Россия

Никишина Ирина Юрьевна — кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков экономического факультета, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия

Нильсен Евгения Александровна — доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой английской филологии и перевода СПбГЭУ, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Новикова Елена Николаевна — старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Облова Ирина Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

Остякова-Почежерская Галина Алексеевна — кандидат филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков, ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва, Санкт-Петербург, Россия

Панкова Ирина Михайловна — кандидат филологических наук, Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева, г. Санкт-Петербург, Россия

Панова Людмила Викторовна — старший преподаватель, учитель, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, ГБОУ школа № 583 Приморского района Санкт-Петербурга, г. Санкт-Петербург, Россия

Ребикова Любовь Дмитриевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Балтийский Государственный Технический Университет «ВОЕНМЕХ» им. Д. Ф. Устинова, Санкт-Петербург, Россия

Санкт-Петербург, Россия

Рубцова Светлана Юрьевна — кандидат филологических наук, декан факультета иностранных языков, профессор кафедры иностранных языков в сфере экономики и права, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Сафроненко Ольга Ивановна — доктор педагогических наук, профессор кафедры английского языка естественных факультетов Института филологии, журналистики и межкультурной коммуни-

кации, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия

Тимошенко Татьяна Евгеньевна — кандидат педагогических наук, доцент Центра русского языка, ФГАОУ ВО Национальный исследовательский технологический университет МИСИС, г. Москва, Россия

Тимралиева Юлия Геннадьевна — доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии и перевода, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербург, Россия

Троицкая Мария Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

Тулаев Михаил Вадимович — студент группы ОТ-24–10, Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II, Санкт-Петербург, Россия

Федулова Оксана Викторовна — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «МИРЭА — Российский технологический университет», Москва, Россия

Христолюбова Татьяна Павловна — кандидат искусствоведения, доцент, доцент кафедры искусствоведения, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, г. Санкт-Петербург, Россия

Чаусова Виктория Николаевна — ассистент кафедры финно-угорской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Чеботарева Оксана Александровна — старший преподаватель ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский университет «МЭИ», Москва, Россия

Чернуха Татьяна Викторовна. — кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС», г. Москва, Россия

Чернышкова Елена Вячеславовна — доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Саратовский государственный медицинский университет им. В. И. Разумовского, г. Саратов, Россия

Черняева Ирина Васильевна — преподаватель, ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва, Россия

Чиченина М. И. — студент 2 курса направления 45.03.02 Лингвистика, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Шиян М. В. Аспирант кафедры теории языка, литературы и социолингвистики, Института филологии, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

Штукарева Елена Борисовна — кандидат филологических наук, доцент Центра русского языка, ФГАОУ ВО Национальный исследовательский технологический университет МИСИС, г. Москва, Россия

Научное издание

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

**Сборник материалов
Ежегодной всероссийской научно-практической конференции**

*Санкт-Петербург
18–19 февраля 2025 г.*

Компьютерная верстка Е.А. Типцовой

Подписано в печать 25.06.2025. Формат 60×84 1/16.
Усл. печ. л. 22,25. Тираж 500 экз. Заказ 560.

Издательство СПбГЭУ. 191023, Санкт-Петербург,
наб. канала Грибоедова, д. 30-32, лит. А.

Отпечатано на полиграфической базе СПбГЭУ