



**Национальное общество прикладной лингвистики  
(НОПриЛ)  
Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»  
Школа иностранных языков  
Национальная ассоциация преподавателей английского  
языка (НАПАЯЗ)**

**I Международная научно-практическая конференция  
НОПриЛ  
«Языки и культуры в глобальном образовательном  
пространстве»**

**Сборник статей**

**7-8 октября 2021 года  
г. Москва**



**Национальное общество прикладной лингвистики  
(НОПриЛ)**

**I Международная научно-практическая  
конференция**

**Языки и культуры в глобальном  
образовательном  
пространстве**

**Сборник статей**

**7-8 октября 2021 года**

УДК 81.33(063), 372.881.1  
ББК 81.1я431  
А 43

А43 Языки и культуры в глобальном образовательном пространстве:  
Сборник статей I Международной научно-практической конференции.  
– Москва, 2021. – 108с.

ISBN 978-5-6047466-0-8

В сборнике публикуются статьи участников конференции, посвященные актуальным проблемам современной лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в России и за рубежом. Материалы сборника могут быть полезны научным работникам, преподавателям-практикам, студентам, интересующимся вопросами теории и методики преподавания иностранного языка.

ISBN 978-5-6047466-0-8

УДК 81.33(063)  
ББК 81.1я431  
А 43

*Сборник печатается по материалам, предоставленным авторами в электронном виде.  
Все тексты публикуются без изменений, в авторской редакции*

© Национальное общество прикладной лингвистики (НОПриЛ)  
© Авторы материалов

## Оглавление

Аксёнова Елена Евгеньевна Обучение письменному переводу в условиях цифровизации высшего образования: вызовы и решения.....	7
Боргуль Наталья Михайловна, Астафьева Юлия Валерьевна Народные сказки и их роль в обучении иностранному языку и переводу.....	11
Будникова Алина Александровна Стратегия обучения английскому языку как международному с позиции транскультурного подхода .....	16
Воробьева Ольга Ивановна, Совершаева Светлана Леонидовна Онлайн обучение в сфере высшего образования в условиях пандемии.....	21
Гулов Артем Петрович Целесообразность привлечения англоязычных педагогов- носителей языка к занятиям в рамках подготовки к олимпиадам .....	25
Кочеткова Елена Михайловна К вопросу о роли педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ.....	30
Лобанова Татьяна Николаевна «Конкуренция дискурсов» или кибернарративное соперничество по проблематике COVID-19 в политическом медиадискурсе КНР .....	39
Митюшина Маргарита Сергеевна Лингвистические средства создания манипулятивных конструкций в тексте рекламных слоганов.....	45

Озерова Лиана Николаевна Модульная организация учебного процесса для развития навыков профессионального общения на итальянском языке .....	51
Стринюк Светлана Александровна, Ланин Вячеслав Владимирович Аутентичные материалы в чат-боте для изучения морского английского .....	57
Сурков Александр Борисович Четыре «французских» дороги М.Ю. Лермонтова.....	61
Сырина Татьяна Александровна Инструментарий мобильного обучения иностранному языку в эпоху стресс – теста.....	66
Темирова Джаннет Алибулатовна, Моргун Наталья Леонидовна Сравнительный анализ лексических и синтаксических единиц sms-сообщений с текстами социальных сетей (facebook & twitter) .....	71
Третьякова Татьяна Петровна О гибридности современного лингвистического цифрового образования: функциональный аспект .....	78
Чикилева Людмила Сергеевна Роль межпредметных связей в развитии критического мышления при обучении иностранному языку .....	85
Шмараева Анастасия Александровна Использование концептуальных карт при осуществлении контроля уровня развития иноязычной речевой деятельности обучающихся в высшей школе.....	91
Щербакова Ирина Олеговна, Стринюк Светлана Александровна	

Обучение коллокациям курсантов морских вузов: подготовка учебных материалов на основе аутентичных текстов с применением корпусных инструментов..... 98

Янь Лэй

Исследование применения смешанного обучения иностранным языкам: преимущества и недостатки ..... 102

## Обучение письменному переводу в условиях цифровизации высшего образования: вызовы и решения

### Teaching Translation in Digital Era: Challenges and Solutions

***Аннотация.** В статье рассматриваются дидактические возможности использования цифровых технологий для обучения письменному переводу студентов неязыковых специальностей. При этом анализируется дидактический потенциал используемых ресурсов, их достоинства и недостатки, предлагается поэтапная работа над письменным переводом специальных текстов гуманитарной направленности.*

***Abstract.** The tremendous expansion of digital facilities has led to a number of changes in the process of teaching and translators' training. Thus it's necessary to realize what teacher's strategy and methods of teaching may help the students reading specialized texts written originally in the target language to produce accurate translations using adequate Internet sources.*

***Ключевые слова:** цифровизация, письменный перевод, обучение переводу*  
***Keywords:** digital era, translation teaching and strategy, written translation*

С дидактической точки зрения появление Интернета и дальнейшая цифровизация высшего образования оказали влияние не только на образовательный процесс в целом, но и заставили по-новому посмотреть на обучение как на процесс, в котором происходит не только получение информации учащимися, но и её переработка и использование в профессиональных целях. Цифровизацию образования следует рассматривать не просто как использование компьютера и других электронных средств, а как новый подход к организации обучения и новое направление в науке, которое открывает целый ряд возможностей в том числе и в обучении письменному переводу на неязыковых специальностях.

Однако несмотря на то, что глобальный характер и широкая доступность сделали Интернет привлекательным не только для пользователей по всему миру, но и для студентов неязыковых (гуманитарных) вузов, приходится констатировать, что дидактические возможности цифровизации до сих пор изучены далеко не полностью, более того при рассмотрении вопросов, связанных с использованием Интернет - технологий традиционно указывается на положительные возможности и меньшее внимание уделяется рискам и возможным трудностям их использования. Отчасти это объясняется тем, что изначально многие цифровые технологии не разрабатывались

специально для образовательных целей и, следовательно, требуют некоторого «приспособления» под образовательный процесс.

Говоря о переводе, прежде всего необходимо отметить, что цифровые технологии в большей степени применяются и используются в области письменного перевода, так как именно в этом виде адекватность и качество выходят на первое место, кроме того тексты для письменного перевода, как правило, гораздо сложнее и требуют детального предпереводческого анализа с использованием ресурсов Интернета. При этом Интернет сегодня – это не просто основной источник информации, заменивший печатные издания, это ещё и возможность, и доступ к неограниченным справочным ресурсам, включая различные энциклопедии, отраслевые словари, словари цитат и фразеологизмов, тематические, толковые словари и т.д.

Среди различных способов использования цифровых источников в процессе письменного перевода прежде всего следует выделить:

✓ поисковые системы (search engines): [www.google.com](http://www.google.com), [www.yahoo.com](http://www.yahoo.com) [www.bing.com](http://www.bing.com);

✓ средства машинного перевода как, например, PROMT и/или программы translation memory, которые позволяют находить переведенные ранее единицы текста: <http://www.translationzone.com/trados.html>;

✓ онлайн-справочники и словари: [www.rambler.ru](http://www.rambler.ru) [www.dictionary.com](http://www.dictionary.com) [www.m-w.com](http://www.m-w.com) [www.britannica.com](http://www.britannica.com) и др.;

✓ онлайн-проверки (на этапе редактирования), например, <https://advego.ru/text>

При этом неоспоримым преимуществом использования цифровых технологий является то, что их можно использовать на всех этапах переводческой деятельности: на предпереводческом этапе выполняя предпереводческий анализ текста, во время самого процесса перевода и на этапе редактирования, когда нужно перепроверить информацию, включая культуроведческую, внести исправления, проверить орфографию и пунктуацию. Для сравнения, при выполнении устного перевода переводчик не имеет времени на поиск информации, а качество перевода зависит в основном от его знаний, умений и навыков, а также от его психологических характеристик.

Важность цифровых технологий в письменном переводе подтверждается также и тем, что тематика текстов для письменного перевода довольно обширна и переводчик, который обычно получил

лингвистическое или филологическое образование, не всегда может разобраться в том, что переводит, так как ему не по силам овладеть знаниями во всех научных отраслях и сферах. Данное утверждение представляется верным и для студентов неязыковых специальностей, которые хотя и являются будущими профессиональными специалистами в определённой сфере, не всегда обладают достаточными знаниями не только в каком-либо предмете, но и в области теории и практики перевода.

Относительно студентов гуманитарных факультетов, специализирующихся по узким специальностям, особенно студентов магистратуры, следует отметить, что в дидактических целях для того, чтобы избежать возможных ошибок обучение письменному переводу с использованием цифровых технологий целесообразно разделить на следующие этапы:

1) Информирование (или ознакомительный этап), где преподаватель может либо сам предложить студентам на выбор несколько сайтов, либо предложить им самим поработать с англоязычными поисковыми системами. Здесь же преподаватель информирует студентов о том, какими электронными словарями и энциклопедиями лучше пользоваться при дальнейшем переводе текстов объясняя их достоинства и недостатки с учётом текстов определённой тематики.

2) Организационный этап - обсуждение со студентами выбранных источников в соответствии с направлением специальности, надёжность источника, определение задач, распределение времени, включая самостоятельную работу. На данном этапе можно также составить словарь терминов или глоссарий по теме, который затем потребуется на этапе собственно перевода.

3) Этап выполнения (студенты самостоятельно работают над письменным переводом текстов по своей специальности).

4) Контролирующий этап – преподаватель проверяет работу студентов, оценивает выполненный перевод, исправляет ошибки, а также комментирует работу с Интернет - ресурсами [Аксёнова 2015].

Что касается машинного перевода, то несмотря на его возрастающую популярность в связи с экономией времени и усилий, его роль в академическом сообществе до сих пор остаётся дискуссионной, при этом для демонстрации недостатков и преимуществ можно предложить студентам выполнить машинный перевод в

качестве подстрочника, а затем внести необходимые исправления на этапе редактирования. Для большей наглядности можно предложить другой группе студентов выполнить письменный перевод того же текста традиционным способом, используя цифровые источники, а затем сравнить и обсудить результаты.

Таким образом, принимая во внимание тот факт, что технологии письменного перевода подверглись сегодня серьёзным изменениям, а переводчик работает в условиях цифровой коммуникации, при доминировании цифровых технологий, переводческая деятельность сегодня определяется, по мнению Н.К. Гарбовского как «цифровой перевод», представляющий собой «систему взаимодействия переводчика-человека, использующего преимущества информационных технологий, и искусственного интеллекта, осуществляющего так называемый автоматический перевод и способного не только выполнять с той или иной степенью успешности функции переводчика-человека, полностью или частично заменяя его в некоторых ситуациях межъязыкового общения, но и постоянно самообучаться для повышения уровня своего «переводческого мастерства» [Гарбовский 2019: 67]. При этом при обучении письменному переводу студентов неязыковых специальностей необходимо использовать поэтапную работу, которая поможет обучающимся не только повысить качество переводимых текстов, но и сэкономит время и улучшит социокультурный их фон.

### **Список литературы**

1. Аксёнова Е.Е. Использование ресурсов Интернет при обучении переводу студентов химических специальностей / Е.Е. Аксёнова // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, дидактике и межкультурной коммуникации. Вып. 6 сб. ст. – М., 2014. - С. 320-328.
2. Аксёнова Е.Е. Основы методики обучения переводу научных текстов на неязыковых факультетах / Е.Е. Аксёнова // Сб. статей по мат. конф. "Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания". Т2. - М: МГИМО, 2015. – С. 277 – 281.
3. Гарбовский Н.К. «Цифровой перевод». Современные реалии и прогнозы / Н.К. Гарбовский // Русский язык и культура в зеркале перевода. Материалы межд. конф. - М.: Изд-во Московского университета. 2019. – С. 65-72.

4. Сафонова В.В. Интернет-ориентированная методика обучения межкультурному общению на иностранных языках: проблемы и перспективы развития / В.В. Сафонова // Вестник МГУ Сер. 19: сб. научн. статей. – М., 2015, № 2 – С. 104 – 113.

Боргуль Наталья Михайловна  
Natalya Borgul  
Астафьева Юлия Валерьевна  
Yuliya Astafyeva

*Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, Казахстан*

### **Народные сказки и их роль в обучении иностранному языку и переводу**

### **Folk tales and their role in teaching a foreign language and translation**

***Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают текст народной сказки как ценный источник иноязычного образования, который прививает обучающимся необходимые нравственно-этические принципы и знакомит с языковой картиной мира разных народов. Авторы отмечают, что народные сказки также можно использовать на занятиях по художественному переводу и при изучении теоретических и практических основ перевода.*

***Abstract.** In this article the authors consider the text of folk tales as a valuable source of foreign language teaching, which instills in learners the essential moral and ethical principles and familiarizes them with different linguistic pictures of the world. The authors note that folktales can be also used at translation classes and in the study of the theoretical and practical issues of translation.*

***Ключевые слова:** народная сказка, иноязычное образование, языковая картина мира, язык и культура, перевод*

***Key words:** folktale, foreign language education, linguistic picture of the world, language and culture, translation*

В эпоху глобализации изучение языков приобретает всё большее значение, так как знания одного лишь родного языка зачастую недостаточно для осуществления эффективной коммуникации с представителями других стран, а нередко и с соотечественниками. Ввиду различных экономических и политических причин многие современные государства берут курс на полиязычие и многокультурность. Например, для многих стран Европейского Союза знание трех и более языков является нормой; языковая политика в современном многонациональном Казахстане разрабатывается с учетом программы триязычия, в соответствии с которой в школах и

ВУЗах обязательны к изучению казахский, русский и английский языки.

Лингвистическое образование в ВУЗе – это процесс и результат подготовки специалиста, обладающего определенными знаниями, навыками и умениями, которые позволяют осуществлять речевую деятельность на бытовом и профессиональном уровнях общения. В последние годы спрос в Казахстане на лингвистическое образование заметно вырос: большое число абитуриентов выбирают языковые специальности, преимущественно педагогической направленности; определенный спрос имеется и на специальности, где студенты получают навыки перевода. Особой популярностью продолжает пользоваться английский язык.

В настоящее время методика преподавания иностранных языков и перевода претерпевает значительные изменения. Обучающиеся продолжают изучать структуру языка, фонетику, культуру страны изучаемого языка, основы теории и практики перевода и прочие аспекты и предметы, традиционно входящие в программу обучения по соответствующей специальности, однако все больше внимания при обучении иностранному языку и переводу уделяется коммуникативной компетенции, медийной грамотности, развитию фоновых культурных знаний и т.п. В программу обучения включаются отдельные модули и дисциплины, которые носят интегрированный характер и позволяют решать сразу несколько образовательных задач, например, обучить специальному профессиональному языку, воспитать основы толерантности, обучить критическому мышлению. Использование народных сказок на занятиях по английскому языку и переводу, на наш взгляд, также может помочь решить ряд задач.

Народная сказка является богатейшим источником раннего иноязычного образования подрастающего поколения. Через язык сказки ребенок знакомится не только с культурой народа, его традициями и нравами, но также познает общечеловеческие ценности, такие как добро и зло, щедрость и скупость, алчность и великодушие, ненависть и любовь, жертвенность и эгоизм. Сказки не только развивают воображение у детей, но и служат неким связующим звеном между фантазией и реальным миром, благодаря чему обучающийся приобретает некоторый социальный опыт. Через народную сказку осуществляется знакомство с языковой картиной мира народа, благодаря чему у читателя появляется возможность проникнуть во внутренний мир предыдущих поколений, сохранить и передать

полученную информацию будущим носителям этого языка и этой культуры, дать простор воображению и творческому началу. При использовании сказок на уроках иностранного языка развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда сказка интересна сама по себе, и мотивация, которая достигается тем, что ученику будет продемонстрировано, что он способен понять язык, который изучает [1]. Очень важно стремиться к тому, чтобы ученики получали радость от чтения сказки именно через понимание языка, а не только через увлекательный сюжет. Это приносит удовлетворение и желание к дальнейшему совершенствованию. Обучение говорению на основе текста народной сказки способствует формированию у детей представления об иностранном языке как о равносильном по отношению к родному языку средстве межличностного общения [2].

Сказки интересны не только детям, но и взрослым, а значит также могут использоваться в обучении взрослых иностранному языку. Взрослый читатель осознает, что сказка – это поэтический вымысел, но, тем не менее, не отрицает ее связь с окружающей действительностью. Каким бы фантастическим содержанием не наполнялась сказка, она всегда рисует реалистичные картины народной жизни: за приключениями и испытаниями главных героев встают человеческие судьбы, сказочные конфликты передают сложные бытовые и социальные отношения, описание поведения героев отражает культурную и национальную специфику и т.д.

В зависимости от поставленной цели занятия или курса в целом, целесообразно, на наш взгляд, рассматривать на занятиях по английскому языку или переводу не только сказки стран изучаемого языка, но и сказки других народов, чтобы через английский язык знакомить обучающихся с другими культурами и бытом. Например, в настоящее время в Казахстане проживают представители более 120 этносов, но, к сожалению, в программу обучения в школе и ВУЗе, за редкими исключениями, не включаются курсы, где обучающиеся могли бы познакомиться с культурой, фольклором данных этносов. Знакомство с культурой соотечественников на занятиях по английскому языку и переводу могло бы частично восполнить этот пробел, способствовать разрушению стереотипов, расширению фоновых знаний и культурному обмену на фоне практики языковых умений.

Наиболее продуктивно можно использовать народные сказки при обучении переводу. Так, их можно использовать в качестве

материала для перевода на занятиях по художественному переводу, а также при изучении теоретических и практических основ перевода. Поскольку сказка больше всего ассоциируется с читателем-ребенком, у многих людей создается ошибочное представление о тексте сказки как об объекте перевода. Существует мнение, что сказки легко переводить, так как в них используется достаточно простой словарь и примитивные грамматические структуры, поскольку текст ориентирован на читателя-ребенка. На самом деле, текст сказки вызывает не меньше трудностей при переводе, чем текст, относящийся к любому другому жанру или регистру. В тексте сказок часто присутствуют различные архаизмы, историзмы, безэквивалентная лексика, фразеологизмы, пословицы и квазипословицы, экспрессивные средства и тропы, перевод которых требует особого подхода. Кроме того, культурный компонент в народных сказках, как и в любых других фольклорных текстах, играет более важную роль, чем во многих других художественных текстах. Новикова А.С. отмечает: «Перевод фольклорных текстов – это не только «перевод» произведения из одного языка в другой, но и «перевод» его из одной национальной культуры в другую» [3]. Задача преподавателя перевода донести это знание до обучающихся. Рассмотрим ниже некоторые виды деятельности, к которым можно обращаться на занятиях по переводу с использованием народных сказок.

### 1. *Этап, предшествующий переводу*

На данном этапе студентам предлагается проанализировать текст и отдельные его аспекты. Несмотря на то, что на занятии текст народной сказки, выступающий в роли исходного текста, сам может являться переводом (например, когда студентам предлагается перевести с русского языка на английский узбекскую сказку, ранее переведенную на русский с узбекского), в нем (при условии, что перевод выполнен качественно) отражена и сохранена специфика исходного текста. Студенты знакомятся с текстом, определяют тип сказки, реципиента исходного текста и реципиента текста перевода, основную идею сказки, а также связь заголовка с содержанием текста. Далее студенты анализируют лексический состав, находят архаизмы, историзмы, диалектизмы, поэтические слова, имена собственные, реалии и другие лексические единицы, вызывающие определенные сложности при переводе. В ходе обсуждения рассматриваются различные пути решения переводческой проблемы, при необходимости дается теоретическое обоснование тому или иному решению,

например, почему в отдельном эпизоде имя *Иванушка* лучше перевести как *Ivan*, диалектизм заменить нейтральным словом, а реалию генерализировать. По тому же сценарию осуществляется анализ морфологических, синтаксических и стилистических особенностей текста, выявляются переводческие проблемы и пути их решения.

## 2. *Письменный перевод*

На данном этапе студентами осуществляется полный письменный перевод текста сказки или его отрывка с учетом результатов ранее проведенного анализа текста. Перевод может выполняться студентом самостоятельно в классе или дома, под руководством преподавателя в классе, или быть частью группового проекта и выполняться коллективно в малых группах.

## 3. *Анализ готового продукта и обратная связь*

На данном этапе студенты обсуждают сложности, которые возникли у них в процессе перевода, делятся своими решениями, сравнивают подходы. Преподаватель дает свою оценку переводов, комментирует удачные и неудачные решения, объясняет разницу, дает теоретическое обоснование рекомендуемому варианту и т.п.

Поскольку обсуждение на всех этапах происходит на английском языке, помимо развития навыков перевода, студенты также совершенствуют свои языковые умения, в частности умение вести беседу на профессиональные и академические темы.

Таким образом, считаем, что народная сказка является незаменимым источником иноязычного образования. Текст сказки не только знакомит читателей с языковой картиной мира, но и прививает им важные нравственные ценности. На старших этапах обучения, в работе с обучающимися языковых специальностей продуктивно использовать народные сказки при обучении переводу.

## Список литературы

1. Мустяца, Е.Н. Сказка как прием обучения школьников английскому языку в младших классах [Текст] // [Интернет ресурс]. – <https://multiurok.ru/files/statia-skazka-kak-priem-obucheniia-shkolnikov-angl.html>
2. Иванова, К.А. Сказка как прием обучения иностранному языку в начальной школе [Текст] // [Интернет ресурс]. – <https://infourok.ru/material.html?mid=65951>

3. Новикова, А. С. Проблемы перевода фольклорных текстов [Текст] // [Электронный ресурс]. - <https://esa-conference.ru/wp-content/uploads/files/pdf/Novikova-Anastasiya-Sergeevna.pdf>.

Будникова Алина Александровна  
Alina Budnikova  
НИУ ВШЭ

## Стратегия обучения английскому языку как международному с позиции транскультурного подхода

### Strategy of Teaching English as an International Language: A Transcultural Approach Perspective

**Аннотация.** Культурная и лингвистическая глокализация неизбежно привела к трансформации образовательного статуса английского языка от EFL к EIL, методологическое обоснование которого осуществляется в рамках транскультурного подхода к иноязычному лингвообразованию. В статье рассматривается стратегия обучения английскому языку как международному, определяющая операционально-деятельностную реализацию транскультурного подхода в образовательном процессе языкового вуза в единстве последовательной системы когнитивных действий обучающихся.

**Abstract.** Cultural and linguistic glocalization inevitably triggered the transformation of the English language educational status from EFL to EIL, which is currently being conceptualized within the framework of the transcultural approach to ELT. The paper examines the transcultural teaching strategy as a sequence of students' cognitive actions that lead to practical implementation of the approach.

**Ключевые слова:** культурная и лингвистическая глокализация, транскультурный подход, английский язык как международный, стратегия обучения

**Key words:** cultural and linguistic glocalization, transcultural approach, English as an International Language, teaching strategy

Культурная и лингвистическая глокализация мирового сообщества обусловила актуальность изменения образовательного статуса английского языка. Так, активное взаимодействие стран для решения глобальных экономических, политических, научных, экологических и других вопросов с использованием английского языка как лингва франка международной коммуникации привела к его широкомасштабному распространению и, как следствие, существенному перевесу доли говорящих на нем неносителей (978 млн. к 370 млн.) [2]. При этом каждая новая лингвокультура модифицировала внутреннюю языковую норму английского языка, создавая собственную внешнюю экзонорму [3], дистинктивные черты которой определялись локальными фонетико-фонологическими,

лексическими и грамматическими признаками. Теория контактной вариантологии английского языка (Б. Качру и Л. Смит) [7] концептуализировала данные изменения, утвердив его плюрицентричный статус, при этом обратив особое внимание на равноправие всех языковых вариантов в независимости от их принадлежности к внутреннему, внешнему или расширяющемуся кругу.

С позиции лингвообразования, ключевым результатом представленных изменений становится переосмысление целей обучения английскому языку [6, 9, 10]: от обучения английскому языку как иностранному (EFL), которое в настоящий момент подвергается все более сильной критике в связи с набирающим силу противостоянием лингвистическому и культурному империализму (британскому и американскому), к обучению английскому языку как международному (EIL) (далее АЯМ), смещающему акцент с руководящей идеи нормативности на прагматическую приемлемость, т.е. обусловленность коммуникативным контекстом. Иначе говоря, сегодня студенты вуза изучают английский язык, планируя использовать его для работы в международных организациях, участия в проектах, вовлекающих представителей более чем одной иной культуры, выступления на международных конференциях и др. Таким образом, прежняя обучающая стратегия теряет свою актуальность, а новая научно аргументируется в рамках транскультурного подхода (далее ТКП) к иноязычному лингвообразованию [1, 8, 9].

Цель настоящей статьи состоит в представлении и обосновании алгоритма последовательных когнитивных действий студентов, составляющих обучающую стратегию обучения АЯМ с позиции ТКП. Методологической основой ТКП выступает принцип культуросообразности, в условиях постнеклассического этапа развития лингводидактики строящийся на основе диалога культур, ключевой ценностью которого выступает культурная эгалитарность [4]. Значение приставки «транс» («над» или «через») определяет особый статус ТКП, заключающийся во включении не одной/двух, а нескольких культур в ситуацию коммуникативного взаимодействия, которому присуща «культурная потусторонность» [5, с. 7] или отсутствие доминирования одной лингвокультуры. В данном случае речь идет о построении коммуникации не по нормам, принятым в культуре реципиента или адресата, а международного поликультурного, полиязычного взаимодействия. Целью ТКП является формирование и развитие

транскультурной коммуникативной компетенции (далее ТКК), трактуемой автором как «способность и готовность обучающегося использовать английский язык для успешного межличностного транскультурного общения в поликультурной и полиязычной среде, выходя за рамки собственной культуры, конструируя смешанные дискурсы, идентичности и осуществляя переход между ними с сохранением личностной национально-культурной непрозрачности» [9, с. 1199-1200].

ТКК определяет обучающую стратегию АЯМ, отличающуюся от других культуросообразных лингводидактических подходов (в том числе межкультурного) поликультурностью коммуникации, т.е. наличием не двух равноправных по статусу культурно-маркированных социальных контекстов (родного и иного), а единства универсального, вариативного и локального социальных контекстов, выраженных средствами английского языка, где универсальный проявляется в надкультурном, «потустороннем» уровне международного общения, не принадлежащем ни одной лингвокультуре, вариативный представляет мировое культурное разнообразие, не ограниченное внутренним концентрическим кругом Б. Качру, а локальный отражает родную лингвокультуру коммуниканта. Таким образом, процесс обучения при ТКП предполагает следующий ряд последовательных когнитивных действий:

1) Знакомство с ситуацией поликультурного коммуникативного взаимодействия, функционирующей в единстве универсального, вариативного и локального социальных контекстов.

2) Осмысление контекста ситуации коммуникативного взаимодействия или выявление и разграничение универсального, вариативного и локального уровней, т.е. определение его репрезентативности условиями/темой/вопросом/проблемой/др. международного масштаба (напр., международная научно-практическая конференция), наполнения вариативного уровня (культур-участниц коммуникации), осознания собственной лингвокультурной принадлежности.

3) Выход за пределы национальной культуры, актуализация многомерного мышления, признающего ограниченность, одномерность любой позиции/точки зрения и право на легитимное существование другой концептуальной картины мира (без отказа от собственной).

4) Анализ лингвокультурного профиля участников коммуникативного взаимодействия, т.е. определение их языкового варианта, отличительных культурных измерений (высококонтекстная/низкоконтекстная культура, монохроническое/полихроническое восприятие времени, аналитическое/холистическое мышление, индивидуализм/коллективизм, дистанция власти и др.).

5) Постижение и принятие лингвокультурной комплексности коммуникативного взаимодействия.

6) Предвосхищение вероятностных коммуникативных сбоев, обусловленных контекстом, строящееся на существующих знаниях о языковом варианте пользователя и/или близкого к нему в языковой семье, его культурных характеристиках (напр., принадлежность к японской национальной культуре может позволить предположить высококонтекстность коммуниканта, а значит и используемые им коммуникативные стратегии).

7) Конструирование релевантной для заданного контекста коммуникативной, поведенческой стратегии, соответствующей языковым, культурным, прагматическим целям и способствующей предотвращению вероятностных коммуникативных сбоев, примирению различий.

8) Адаптация коммуникативной, поведенческой стратегии в соответствии с коммуникативными условиями.

9) Аккумуляция опыта поликультурного общения, обогащение лингвокультурной идентичности, расширение границ многомерного мышления.

10) Формирование множественной лингвокультурной идентичности личности.

Очевидно, что конечная цель стратегии обучения достигается в результате интенсивной и сложной самостоятельной когнитивной и познавательной деятельности, что влечет за собой усиление мотивации к изучению иностранного языка, положительного отношения к культурам-участницам коммуникативного взаимодействия, а это, в свою очередь, неизбежно приводит к глубине осознания и основательности интериоризации присваиваемых знаний, положительной динамике формируемой транскультурной коммуникативной компетенции. Кроме того, описанные концептуальные положения обучающей стратегии АЯМ служат основой для определения технологий обучения в рамках

транскультурного подхода и создания лингводидактической модели учебника английского языка как международного.

### Список литературы

1. Будникова, А.А. Анализ учебников английского языка как международного для вузов: целеполагание, содержание, принципы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – №7 (160). – С. 62-69.
2. Индекс положения русского языка в мире: индекс глобальной конкурентоспособности / сост. А.Л. Арефьев, Д.А. Горбатова, В.А. Жильцов, С.Ю. Камышева, Е.В. Колтакова, И.А. Маев, М.А. Осадчий, М.Н. Русецкая, А.С. Хехтель, М.И. Яскевич; под ред. М.А. Осадчего. – М.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2020. – Режим доступа: <https://www.pushkin.institute/news/index1.pdf>.
3. Словарь терминов межкультурной коммуникации: под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. – М.: Флинта; Наука, 2013. – 632 с.
4. Тарева, Е.Г. Эволюция лингводидактики: от классического к постнеклассическому измерению // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания: материалы второй науч.-практ. конф. / отв. ред. Д.А. Крячков. – 2015. – С. 239–244.
5. Тлостанова, М.В. Транскультурация как новая эпистема эпохи глобализации // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2006. – №2. – С.5-16.
6. Holliday, A. The struggle to teach English as an International Language. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 248 p.
7. Kachru, B.B., Kachru, Y., Nelson, C.L. (eds.) The handbook of world Englishes. – Oxford: Blackwell, 2006. – 832 p.
8. Yazykova, N.V. Paradigmatic Basis of Implementing Intercultural Approach to Foreign Language Education // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Lecture Notes in Networks and Systems. – Springer, Cham, 2020. – Vol. 131. – Pp. 296-304.
9. Yazykova, N., Goncharova, V., Budnikova, A. Transcultural approach to teaching English as an International Language: goal setting // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – European Publisher, 2020. – Vol. 95. DCCD. – Pp. 1195-1202.

10. Zacharias, N. Contextualizing the Pedagogy of English as an International Language: Issues and tensions. – Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2014. – 205 p.

Воробьева Ольга Ивановна

Olga Vorobieva

Совершаева Светлана Леонидовна

Svetlana Sovershaeva

*Северный государственный медицинский университет*

## **Онлайн обучение в сфере высшего образования в условиях пандемии**

### **Online learning in higher education in a pandemic**

***Аннотация.** Пандемия выявила проблемы дистанционного образования, связанные с интернетом, готовностью работать и учиться в дистанционном режиме. На примере работы Северного государственного медицинского университета с иностранными студентами представлен анализ ситуации, сложившейся в образовательном процессе в условиях глобального кризиса.*

***Abstract.** The pandemic affected the work of teachers and students, identified the problems of distance education related to the Internet, access to digital devices, willingness to work and study remotely. On the example of the work of the Northern State Medical University with foreign students, an analysis of the situation that has developed in the educational process in the context of the global crisis is presented.*

***Ключевые слова:** интернет, онлайн обучение, цифровое образование, информационные технологии*

***Keywords:** internet, online learning, digital education, information technology*

Сферу высшего образования можно назвать одной из тех, на которую пандемия оказала наибольшее негативное влияние. Распространение эпидемии COVID и введение карантина мобилизовали преподавателей вузов для активного освоения интернет-ресурсов. Северный государственный медицинский университет в соответствии с Концепцией федеральной целевой программы активно внедряет информационные коммуникативные технологии (ИКТ) в практику работы с иностранными студентами, когда многие выехали из страны и находятся на родине. Работа в этих условиях требует решения ряда проблем. Главная из них - приспособление обучающихся к условиям организации учебного процесса [1].

Работа в условиях пандемии показала, что многие студенты не готовы к условиям обучения в дистанционном формате: студенты из Индии и Тайланда с большим трудом приспосабливались к обучению в дистанционном режиме, т.к. не все обладают достаточным уровнем подготовки, индивидуальной способностью к обучению, некоторые из них не имеют дома комфортного места для учебы [2]. Кроме того, можно вести речь о формировании особой комплексной компетенции, сформированной на уровне дискурсивной, социокультурной, риторической и информационно-коммуникативной [3]. Преподаватели подчеркивают, что следует обратить внимание на формирование мотивации, о чем сообщает Шмурыгина О.В. [4]. По информации Euronews, студентам не хватает личного общения, а преподавателям трудно читать лекции без живой аудитории. В результате система высшего образования испытывает серьезные затруднения, а люди деморализованы [5]. Практика показала, что качество оборудования, на котором размещены информационные ресурсы, и объем передаваемой информации – это наиболее уязвимые звенья онлайн-обучения в настоящее время. Необходимым условием для дистанционного обучения является доступ к интернету, с которым наблюдались трудности в отдельных регионах. В кризисной ситуации университету удалось решить проблемы технологической оснащенности и подготовки профессорско-преподавательского состава к онлайн-обучению.

Анкетирование, проведенное в Северном государственном медицинском университете среди преподавателей и иностранных обучающихся, выявило следующие болевые точки. Студенты отметили, что испытывали стресс из-за коронавируса и новых условий обучения в университете по причине того, что сейчас приходится получать высшее образование в дистанционной форме. 93% обучающихся признали, что им не комфортно заниматься в онлайн-режиме, они скучают по преподавателям и привычной учебной обстановке, по очным занятиям и друзьями-студентами. 67% - указали на ограничение общения. Одна из важнейших составляющих университетской жизни, по их мнению, — это встречи и социальная активность. При этом негативное состояние испытывают не только студенты. Опрос преподавателей показал, что они страдают от переутомления, депрессии, ухудшения материального положения, отмечают обострение профессиональных заболеваний, им трудно поддерживать здоровый образ жизни из-за нехватки времени.

В монографии Уильяма Г. Боуэна «Высшее образование в цифровую эпоху» освещены многие важные моменты цифрового образования. Автор акцентировал внимание читателей на основных проблемах, связанных с онлайн образованием: это потребность в надежных платформах, в новом образе мышления и в свежих идеях [6].

Цифровые формы работы помогают переосмыслить основные принципы организации образования, позволяют установить более доверительные отношения для сотрудничества, творческих решений, готовности учиться и пробовать новые инструменты, поскольку педагоги активно сотрудничают между собой. Коллеги из Эдинбургского университета дали ценные практические советы по онлайн-обучению. Подумайте, каких целей вы хотите достичь, какие инструменты и ресурсы вам доступны и как максимально вовлечь обучающихся в процесс. Постарайтесь использовать простые приемы, максимально используйте те ресурсы и платформы, которые уже знакомы вашим обучающимся. Не стремитесь к высокой технологичности и предусмотрите альтернативные методы при отсутствии интернет соединения. Помните, что не у всех есть Wi-Fi, компьютер с хорошим разрешением экрана, а также условия для занятия в виде отдельного тихого помещения. Можно создать короткие опросники или рабочие тетради в Word, чтобы студенты могли их скачать и распечатать [7].

В России были созданы платформы для дистанционного обучения и цифровой образовательной среды, обозначенные в паспорте Национального проекта «Образование», на которых в настоящее время с помощью дистанционных курсов и модулей формируется информационно-коммуникативная компетенция обучающихся.

Объемы и динамика рынка онлайн-образования свидетельствует о том, что развитие информационных технологий влияет на систему образования, на которое уже есть существенный платежеспособный спрос. В России объемы рынка онлайн-образования, по разным оценкам составляет 17–25%. В 2016 году оценивался в размере 20,7 млрд рублей (чуть более 1% от всего российского рынка образования), к 2021 году прогнозировалось увеличение доли до 2,6%, а в абсолютном значении объем рынка по прогнозам должен вырасти до 53,3 млрд рублей [6]. Работа с иностранными обучающимися является весьма актуальной для вузов России.

Правительства стран ЕС больше внимания уделяют здравоохранению, экономической и социальной политике, при этом международные организации сообщают о том, что будут консолидировать усилия по помощи сектору высшего образования, не прекращая стипендиальные и грантовые конкурсы на проведение научных исследований. Университеты создали онлайн сообщество студентов, преподавателей, административных работников, что способствует повышению качества образования и снижению стресса от социальной изоляции.

Дистанционное обучение способно обеспечить эффективный поиск, анализ, обработку и передачу необходимой информации при помощи информационных технологий, в том числе в решении профессиональных задач при совмещении аудиторных и онлайн-занятий. Следует полагать, что из-за сложившейся ситуации онлайн-курсы привлекут к себе внимание, чтобы успешно конкурировать за лучших национальных, и тем более за лучших международных студентов, университетам придется непрерывно повышать свой качественный уровень.

### **Список литературы**

1. Алексеева А.Ю., Балкизов З.З. Медицинское образование в период пандемии Covid-19: проблемы и пути решения//Медицинское образование и профессиональное развитие Т.11, №2, 2020. С.8-27.
2. Воробьева О.И., Зотова Е.М. Адаптация иностранцев в образовательной среде российского вуза. Вестник тульского государственного университета. Серия: Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин 2020. №1 (19). С: 3-6.
3. Воробьева О.И. Основы эффективности медицинской коммуникации // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке». 2016. Т. 18, № 7. С. 83-85.
4. Шмурыгина О.В. Образовательный процесс в условиях пандемии // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 51–52.
5. Оригинал новости ИноТВ: <https://russian.rt.com/inotv/2021-02-09/Euronewsvisshee-obrazovanie-v-ES>
6. Уильяма Г. Боуэна «Высшее образование в цифровую эпоху» М. ВШЭ, 2018.

7. Fawns T., Jones D., Aitken G. Challenging assumptions about “moving online” in response to COVID19, and some practical advice. MedEdPublish. 2020;9 (1): 83.
8. Мальцев В.А., Мальцев К.В. Пандемия и образование// Научные труды ВЭО России Т. 224. С. 403-415.

Гулов Артем Петрович  
Artem Gulov

*ГАОУ ДПО «Центр педагогического мастерства»*

### **Целесообразность привлечения англоязычных педагогов-носителей языка к занятиям в рамках подготовки к олимпиадам**

#### **Role of native speaker English teachers in successful Olympiad preparation**

***Аннотация.** В данной статье поднимаются вопросы о целесообразности вовлечения носителей языка в разработку и проведение курсов по подготовке к олимпиадам по английскому языку. Уточняются факторы, влияющие на повышение мотивации школьников принимать участие в олимпиадах.*

***Abstract.** This article reports on some problems connected with native speaker English teachers' involvement into developing and teaching Olympiad preparation courses. Also, we analyse the reasons behind participation in the intellectual contests in Russia.*

***Ключевые слова:** учитель-носитель языка, олимпиада, академические экзамены*  
***Key words:** native speaker English teacher, olympiad, academic exams*

Олимпиадное движение в РФ набирает популярность и привлекает внимание всех школьников без исключений. Гранты, премии, возможность поступить в высшее учебное заведение без конкурса, желание быть успешным и самоутвердиться в подростковой среде заставляют ребят уже с 7-8 классов принимать участие сразу в нескольких предметных конкурсах на уровне муниципалитетов. Как правило, в 9-11 классах школьники сужают круг своих интересов до 1-2 смежных предметов, хотя бывают и редкие случаи успешного участия по противоположным направлениям - например, история и физика, английский и экология, русский и правоведение. Такие прецеденты являются скорей исключением из правил, хотя многие школьники в поисках своего шанса получить диплом олимпиады часто выбирают английский язык наряду с каким-то другим предметом. Логика

участников заключается в том, что английский язык является прикладным предметом, который они учат для саморазвития и возможности интегрироваться в международное пространство, в том числе для изучения своего основного предмета при помощи английского языка.

Тем не менее, олимпиады по английскому языку являются сложными интеллектуальными состязаниями, в которых необходимо демонстрировать не только развитые продуктивные навыки (письмо и говорение), но и умение анализировать полученную информацию, искать ответы в тексте, разделять суждения на истинные и ложные на основе текста. По сути, олимпиада является академическим экзаменом, выявляющим готовность к обучению в вузе. Соответственно, разработчики тестов, как правило, вузовские специалисты, пытаются ранжировать участников по их академическим навыкам, по умению критично мыслить и быть креативными. Если анализировать уровень сложности заявленных заданий во Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку, мы можем увидеть лексику и формат заданий, более характерный для академических тестов уровня C1-C2, хотя в официальных документах указывается максимальный уровень B2-C1. Одновременно с этим выделим ярко-выраженную специфичность подхода - так, интеграция аудирования и чтения, внедрение творческих заданий (написание сказки, проведение экскурсий) и использование нестандартных заданий (кроссворды, ребусы, задания на игру слов) используются только в отечественных олимпиадах. В западном подходе с коммуникативной методикой во главе угла подобные задания, как правило, играют незначительную роль и могут быть рассмотрены педагогом только для внедрения игрового подхода в попытках повышения мотивации класса. В академических экзаменах формат заданий известен заранее, так как опубликованы демоверсия и рекомендации к подготовке от разработчиков.

В отечественной традиции преподавания достаточно долго главенствовал грамматико-переводной метод, не требующий от самого преподавателя глубокого погружения в языковую среду, по крайней мере, на уровнях начальной и средней школы. Принятые новые ФГОС и введение устной части в ЕГЭ способствовали развитию навыков говорения в классе, хотя и порой на уровне копирования шаблонов и заучивания отдельных фраз. Переход к коммуникативному подходу в российской школе происходил медленно, частично виной слабая

материальная и библиотечная база, запрет на использование зарубежных УМК в классе, большие группы, неготовность некоторых педагогов изменить собственные устоявшиеся принципы преподавания. Направленность школ на результативное участие в экзаменах, малое количество часов, выделяемых на английский язык привели к тому, что навыки говорения редко оказываются сформированными у учеников на высоком уровне. Напротив, многие частные школы формируют свой учебный план, отдавая приоритет развитию устной речи. Нередко крупные сетевые школы приглашают учителей-носителей языка, что подается в рекламе как гарантия успеха учеников. На поверку, достаточно редко приезжающие в Россию носители оказываются дипломированными магистрами, чаще можно увидеть примеры, как вчерашние сантехники и парикмахеры заканчивают курсы по методике за месяц, и приступают к преподаванию. Безусловно, полученное ими образование даже на школьном уровне в Великобритании и США позволяют им грамотно разговаривать на английском языке, однако, остаются сомнения в уровне их методических компетенций. Тем не менее, используя качественные УМК авторитетных издательств, данные преподаватели редко могут «испортить» курс своим присутствием. Как правило, акцент на уроке делается на говорение, и их свободный английский может способствовать раскрытию талантов их учеников, преодолению барьеров и стеснения. Отметим, что уровень доходов преподавателей в России несколько ниже, чем в странах Европы и США, поэтому основная мотивация таких учителей - международный туризм и возможность познакомиться с культурными особенностями других стран. Учитывая, что стоимость проживания за рубежом существенно выше, полученные в РФ накопления вряд ли могут служить основой их финансовой безопасности в родной для них стране.

Для преподавания академических экзаменов чаще приглашаются эксперты, которые сами сдавали эти экзамены и получили высокие оценки. Такие экзамены как IELTS, CPE требуют высокого уровня языка от преподавателя, наравне с пониманием особенностей академического английского. Задания в чтении и аудировании полны хитроумных логических ловушек, выпутаться из которых может помочь только понимание формата и максимальная концентрация. «Нейтивы» не часто приглашаются вести такие курсы, исключение делается только если они были экспертами по проверке устной или письменной части. Достаточно редко

неквалифицированные носители языка берутся за преподавание на уровне C1-C2. Хотя следует отметить, что крупные школы, берегущие свою репутацию, приглашают преподавать только дипломированных специалистов, как минимум, бакалавров. В период пандемии на рынке появились школы, приглашающие пройти курсы онлайн с носителями, которые физически не покидают свои страны. Тем не менее, вопросы к качеству преподавания остаются. Проблема в том, что зарубежный подход всегда клиенто-ориентирован. Большинство школ из Великобритании и США, предлагающие курсы онлайн для иностранцев, как правило, на данный момент проводят гибридные уроки. Основная же аудитория школ в английских городах - иммигранты, которые пытаются интегрироваться в общество и изучают язык во взрослом возрасте. Даже если заявляется продвинутый уровень класса, как правило, средний уровень участников не превышает B2, что существенно замедляет ход занятия из-за многочисленных вопросов и уточнений. Из нашего опыта участия в подобных занятиях, преподаватели выстраивают занятие медленно, выделяя на каждое упражнение избыточное количество времени. Так, в одной из школ мы столкнулись с фронтальным опросом в начале урока, когда для разминки учитель спрашивал у взрослых учеников, как их дела и как прошел вчерашний день. При группе в 10 человек почти каждый считал нужным дать развернутый ответ, в итоге подобное упражнение занимало каждый раз не менее 30 минут. При этом, объяснение сложной грамматики (Past Perfect, Future in the Past, Conditionals, etc.) происходило еще медленнее, с отсылками на предыдущие грамматические темы. Очевидно, заявленное тестирование перед началом курса либо не справлялось с ранжированием учащихся по уровням владения языком, либо вовсе не принималось во внимание из-за невысокого числа желающих записаться именно в этот класс, и высокой конкуренцией между школами. Сам же гибридный формат, когда часть учащихся находилась в классе, часть - принимала участие из дома, изобилует техническими недостатками, основной из которых - потеря качества звука или изображения. Если учитель начинал активно работать на присутствующих в классе, ходить по классу, писать что-то на доске, наблюдающие онлайн теряли суть происходящего; если учитель старался сидеть у компьютера и транслировать всю информацию на мониторе, пропадал смысл посещать подобные занятия очно. По сути, данное занятие правильной

назвать трансляцией урока, так как больший приоритет отдавался физически присутствующим в классе.

Олимпиадный английский является, очевидно, English for Specific Purposes (ESP), то есть английским для специальных целей, наравне с курсами для бизнеса, медицины, авиации, и т.д. Для успешной подготовки к олимпиаде необходимо ориентироваться на заявленные форматы прошлых лет, что требует от преподавателя проведения исследования и анализ заданий. Как правило, олимпиадные комплекты создаются при опоре на академический английский, вместе с внедрением заданий, проверяющих лингвистическую одаренность, умение быстро понять суть задания и проявить креативность. Учат ли этому носители языка на своих занятиях? На наш взгляд, в большинстве курсов нет. Олимпиадная направленность курса требует от преподавателя наличие специфичных знаний о формате, что редко приходится ожидать от представителя другой академической культуры. Как правило, носители несколько снисходительно относятся к «Russian English exams» и предпочитают вести или общие курсы с говорением в приоритете, или готовить к международным экзаменам. Нежелание погружаться в отечественные реалии легко понять - как правило, учителя-носители языка не задерживаются надолго в одной стране, поэтому предпочитают преподавать те курсы, которые они могут повторить в другой стране.

Привлечение педагогов-носителей языка для подготовки к олимпиаде может быть оправдано в целях устранения барьеров в устной речи и отработке навыков произношения, но в целом разработка и проведение олимпиадного курса требует, как понимания отечественных реалий и традиций языкового тестирования, так и наличия внутренней мотивации соответствовать особенностям олимпиад по английскому языку в РФ.

### **Список литературы**

1. Kiczkowiak, M. (2019). Students', teachers' and recruiters' perception of teaching effectiveness and the importance of nativeness in ELT. *Journal of Second Language Teaching & Research*, 7(1), 1-25.
2. Liu, J., & Li, S. (2019). *Native-speakerism in English language teaching: The current situation in China*. Newcastle upon Tynne: Cambridge Scholars Publishing.
3. Lowe, R. J. (2020). *Uncovering Ideology in English Language Teaching: Identifying the 'Native Speaker' frame*. Switzerland AG: Springer

4. Ramjattan, V. A. (2019). The White native speaker and inequality regimes in the private English language school. *Intercultural Education*, 30(2), 126-140.

Кочеткова Елена Михайловна  
Elena Kochetkova  
МБОУ СОШ №18

## **К вопросу о роли педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ**

### **To the question of the role of pedagogical mentoring in the modern secondary school of the Russian Federation**

***Аннотация.** В статье рассматривается роль и возможности использования педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе Российской Федерации. Также в рамках статьи были описаны цель, материал и методы исследования, разработанность темы в научной литературе, ключевые действия, необходимые для реализации исследуемого явления. В процессе проведения исследований было выяснено, что совокупность требований к профессионализму педагогических работников предъявляют федеральные государственные образовательные стандарты общего образования нового поколения, а также проекты развития образования, в числе которых федеральный проект «Учитель будущего». Возникает необходимость передачи педагогического опыта от более мудрых, опытных учителей молодым педагогам. Наставничество возникло в связи с потребностями общества в инструментах воспитания растущего человека и подразумевало процесс передачи опыта и знаний от старших к младшим членам общества, способ взаимоотношений между учителем и учеником. Механизмы наставничества позволяют взрастить собственные педагогические кадры в школьном коллективе. В качестве материалов были использованы научно-методическая литература, материалы педагогического наблюдения, эмпирического исследования относительно роли педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе Российской Федерации. Было проведено объединение и расширение ранее произведенных исследований в рамках заявленной темы. На основании исследования изучены задачи и возможности применения педагогического наставничества в современной российской общеобразовательной школе. По результатам исследования сделан вывод о том, что развитие различных способов наставничества как педагогического явления сегодня объективно необходимо в отечественном образовании, востребовано молодыми и состоявшимися педагогами.*

***Abstract.** The article discusses the role and possibilities of using pedagogical mentoring in a modern secondary school of the Russian Federation. The article also described the purpose, material and methods of research, the relevance of the topic in the scientific literature, the key actions necessary for the implementation of the phenomenon under study. In the course of the research, it was found out that the federal state educational standards of general education of the new generation, as well as educational development projects, including the federal project "Teacher of the Future", impose a set of requirements for the professionalism of teaching staff. There is a need to transfer pedagogical experience from wiser, experienced teachers to young teachers. Mentoring arose in connection with the needs of society in the tools of educating a growing person and implied the process of transferring experience and knowledge*

*from older to younger members of society, a way of interaction between a teacher and a student. Mentoring mechanisms allow you to develop your own teaching staff in the school team. The materials used were scientific and methodological literature, materials of pedagogical observation, empirical research on the role of pedagogical mentoring in modern secondary schools of the Russian Federation. The unification and expansion of previously conducted research within the framework of the stated topic was carried out. On the basis of the research, the tasks and possibilities of applying pedagogical mentoring in a modern Russian general education school are studied. According to the results of the study, it is concluded that the development of various methods of mentoring as a pedagogical phenomenon is objectively necessary in domestic education today, and is in demand by young and established teachers.*

**Ключевые слова:** *современная общеобразовательная школа, педагогическое наставничество, наставник, наставляемый, роль наставничества*

**Keywords:** *modern secondary school, pedagogical guidance, mentor, mentored, the role of mentoring*

## **Введение**

Перед современной системой образования Российской Федерации стоит важнейшая задача – повышение качества российского общего образования, в вопросах которого важную роль играет педагогическое наставничество. Сегодня, в образовательных организациях, наставничество применяется в традиционном смысле, как передача опыта от педагога-наставника, который имеет весомый стаж педагогической деятельности, пользуется доверием и уважением. Однако современная дидактика предъявляет новые требования к учителю, и это требует обогащения категории «наставничество» новым внутренним содержанием и новыми формами. Изучаемая проблема получила отражение в современных концептуальных документах и проектах развития образования. Национальная система учительского роста [Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_166654/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166654/)] и отвечающий за нее федеральный проект «Учитель будущего» [Паспорт федерального проекта «Учитель будущего». URL: [http://xn--80aavcebfcmbcza.xn--p1ai/upload/iblock/0fd/Uchitel-budushchego\\_obnov.-red\\_.pdf](http://xn--80aavcebfcmbcza.xn--p1ai/upload/iblock/0fd/Uchitel-budushchego_obnov.-red_.pdf)] призваны обеспечить повышение качества педагогической деятельности, и предполагают разработку модели карьерного роста педагога, вершиной которой является ступень «учитель-наставник».

Методологические основания ФГОС второго поколения обусловили изменение форм взаимодействия основных субъектов образовательного процесса, и это делает актуальным внедрение механизмов педагогического наставничества для обеспечения достижения детьми новых образовательных результатов.

**Цель исследования** состоит в изучении, анализе и обобщении данных научно-методической литературы, педагогического наблюдения относительно роли педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ.

**Материал и методы исследования.** Материал исследования составляют данные научно-методической литературы, материалы педагогического наблюдения и эмпирического исследования относительно роли педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ. По данной проблематике можно встретить работы таких авторов, как: О.И. Витвар, Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, Ю.А. Сеничева С.Г. Чигрина. На наш взгляд, тема педагогического наставничества является новой, а потому недостаточно разработанной и требует дальнейшего углубленного изучения.

В ходе работы использованы методы анализа, синтеза, аналогии, сравнения, обобщения научно-теоретических и практико-прикладных данных, педагогического наблюдения.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Термин «наставничество» произошел от английского слова «mentor». Так звали героя древнегреческой мифологии - мудрого советчика, пользовавшегося всеобщим доверием. Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителя и сверстника, он должен быть своего рода переходной фигурой в развитии личности. Наставничество в своем лучшем проявлении связано с компетентностью, опытом и четким определением ролей.

Н.Ю. Синягина и Т.Ю. Райфшнайдер рассматривают *наставничество*, как способ передачи знаний, умений, навыков молодому педагогу от более опытного и знающего, предоставление начинающим учителям помощи и совета, оказание необходимой поддержки в адаптации к работе в образовательной организации [Синягина, Райфшнайдер 2020: 4]. Авторы подчеркивают, что наставником может стать педагог, у которого есть желание помогать молодым учителям, открытый и искренний, обладающий терпением и желанием слушать, с опытом в любой сфере педагогической деятельности, умеющий планировать время и ставить жизненные цели, легко обучаемый и способный научить другого, а также любящий свою профессию и учеников.

Более глубокий подход к понятию «наставничество», «наставник» и «наставляемый» представлен в работе Ю.А. Сеничевой. В частности, автор указывает на то, что *наставничество в системе образования* – разновидность профессионального обучения, сопровождения и поддержки педагогических работников до 35 лет (наставляемых), имеющих трудовой стаж педагогической деятельности в образовательных организациях от 0 до 3-х лет или специалистов, назначенных на должность, по которой они не имеют опыта работы [Сеничева 2020: 2-3]. Отличительные характеристики наставника и наставляемого отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Отличительные характеристики наставника и наставляемого

Педагог	Отличительные характеристики
Наставник (опытный педагог)	Опытный педагог, обладающий высокими профессиональными и нравственными качествами, целым набором компетенций и навыков, позволяющих качественно выполнять задачи наставничества.
Наставляемый (молодой педагог)	Специалист до 35 лет, имеющий трудовой стаж педагогической деятельности в образовательных организациях от 0 до 3-х лет, начинающий педагогический работник, имеющий высшее или среднее специальное педагогическое образование, владеющий профессионально-педагогическими компетенциями.

Как видим из таблицы 1, разница между наставником и наставляемым заключается в том, что наставник обладает большим опытом в сфере педагогической деятельности, а его роль состоит в передаче опыта молодому педагогу. В свою очередь, наставляемый имеет незначительный опыт педагогической деятельности (0-3 года), является начинающим педагогом, а потому нуждается в советах более опытного наставника.

Потенциал наставничества в последнее время признается все большим числом людей. Многие образовательные организации и учреждения запускают различные инициативы в сфере наставничества. Поэтому необходимо как распространять имеющиеся программы, действующие в соответствии с передовыми апробированными практиками, так и разрабатывать новые, инновационные модели. Наставничество в данном контексте рассматривается как перспективная образовательная технология, которая позволяет передавать знания, формировать необходимые навыки и осознанность быстрее, чем традиционные способы. Педагог в роли наставника не только ретранслирует знания, но и отвечает на вызов времени.

По мнению Н.В. Тарасовой, И.П. Пастуховой, С.Г. Чигриной [Тарасова, Пастухова, Чигрина: 99], а также Ю.А. Сеничевой [Сеничева 2020: 2-3] основное содержание педагогического наставничества заключается в оказании психологической и методической помощи молодым специалистам в период адаптации; изучении и внедрении в практику молодого педагога передового педагогического опыта; совершенствовании педагогического мастерства; освоении продуктивных технологий обучения и воспитания; изучении и анализе учебных программ, учебников, пособий, методических рекомендаций; организации индивидуальной образовательной траектории молодого педагога; овладении новыми формами и методами оценивания учебных достижений учащихся и т. д.

*Цель наставничества* состоит в создании условий, способствующих самореализации, успешной адаптации, повышению уровня профессионализма и социализации, личностному и профессиональному развитию наставляемого, а также устранению или минимизации факторов, препятствующих этому развитию.

*Основной задачей наставничества* является организация процесса профессионального становления, оказание помощи в профессиональной адаптации наставляемому. В соответствии с определенными задачами можно выделить содержание деятельности наставника (таблица 2).

Таблица 2 – Задачи педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ [Сеничева 2020: 9-10]

Задачи	Содержание
1. Создать условия для профессиональной	- знакомство молодых педагогов с коллективом;

Задачи	Содержание
адаптации молодых педагогов в коллективе.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ознакомление с нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность образовательной организации и педагогов, с требованиями к ведению документации;</li> <li>- закрепление наставника, организация взаимодействия молодого педагога и наставника в соответствии с Положением о наставничестве;</li> <li>- включение молодых педагогов в деятельность образовательной организации посредством и пр.</li> </ul>
2. Выявить профессиональные дефициты и затруднения в педагогической практике и принять меры по устранению и минимизации.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- диагностика профессиональных затруднений молодых педагогов;</li> <li>- организация методической работы с молодыми педагогами;</li> <li>- организация взаимодействия молодого педагога и наставника в соответствии с Положением о наставничестве в образовательной организации;</li> <li>- участие молодого педагога в деятельности предметных муниципального образования («Школе молодого педагога»);</li> <li>- организация посещения уроков коллег;</li> <li>- организация целенаправленной и контролируемой работы молодого педагога по самообразованию и пр.</li> </ul>
3. Обеспечить постепенное вовлечение молодых педагогов во все сферы школьной жизни.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активное участие молодого педагога в методической работе;</li> <li>- вовлечение молодых педагогов во внеурочную деятельность учащихся, во внеклассную работу, осуществление им обязанностей классного руководителя;</li> </ul>

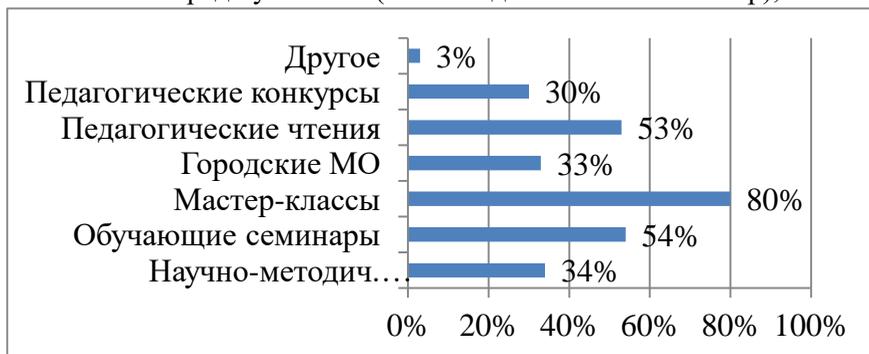
Задачи	Содержание
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- создание условий для презентации продуктов профессиональной деятельности в школе и в муниципалитете и пр.</li> </ul>
<p>4. Организовать самообразование, исследовательскую деятельность, развивать профессиональное мастерство и готовность к непрерывному образованию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- организация посещения методических событий, уроков, внеурочных занятий и т.п.;</li> <li>- организация целенаправленной и контролируемой работы молодого педагога по самообразованию;</li> <li>- посещение молодым педагогом курсов повышения квалификации;</li> <li>- ведение молодым педагогом портфолио;</li> <li>- включение молодого педагога в инновационную деятельность образовательной организации;</li> <li>- вовлечение молодых педагогов в конкурсное движение.</li> </ul>

Перечень задач педагогического наставничества в современной общеобразовательной школе РФ не ограничивается списком, представленным в таблице 2. В каждой конкретной образовательной организации он может быть дополнен согласно ее актуальным потребностям.

Важно отметить, что на сегодняшний день молодые педагоги осознают роль педагогического наставничества, о чем свидетельствуют результаты исследования, проведенного О.И. Витвар. В исследовании приняли участие 160 учителей – участники педагогического форума. Исследователю удалось выяснить, что свыше  $\frac{2}{3}$  респондентов традиционно рассматривают наставничество как самостоятельный вид педагогического сопровождения и основную форму наставничества в образовании, что подтверждает своевременность и актуальность федеральных проектов «Современная школа» и «Учитель будущего» [Витвар 2019: 47].

Актуальные способы передачи педагогического опыта среди учителей, согласно исследованию О.И. Витвар, приведены на рисунке 1.

Рисунок 1 – Актуальные способы передачи педагогического опыта среди учителей (по исследованию О.И. Витвар), %



Исходя из данных, представленных на рисунке 1, следует, что наиболее актуальными способами передачи педагогического опыта среди учителей являются: мастер-классы (80%), обучающие семинары (54%) и педагогические чтения (53%).

Как утверждают некоторые авторы (В.В. Тулякова [Тулякова 2020: 435], Ю.А. Сеничева [Сеничева 2020: 3]), в настоящее время для многих образовательных организаций наставничество становится неотъемлемой частью корпоративной культуры. Высокий потенциал наставничества и его эффективность объясняются тем, что:

а) наставничество предполагает гибкость в организации: отсутствует набор правил и требований, может реализовываться в различных ситуациях различными методами;

б) в основе наставничества находится взаимодействие, ценностно-ориентированная мотивация обоих субъектов, взаимный интерес;

в) наставничество направлено на становление и повышение профессионализма в любой сфере практической деятельности;

г) одна из эффективных форм профессионального обучения, имеющая «обратную связь»;

д) наставник может координировать, стимулировать адаптационный процесс, управлять им, используя дополнительно любые другие методы обучения.

### **Выводы**

Профессиональное становление молодого специалиста, адаптация в трудовом коллективе, налаживание педагогических

контактов возможно через создание системы наставничества в рамках образовательной организации. Система наставничества представляет собой форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта. Это одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров.

### Список литературы

1. Витвар О.И. Современное содержание и способы развития педагогического наставничества в системе общего образования Российской Федерации // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Том 4. Выпуск 2. С. 43-51.
2. Индивидуальная программа развития и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций педагогов. Рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / Н.В. Тарасова, И.П. Пастухова, С.Г. Чигрина; Научно-исследовательский центр социализации и персонализации образования детей ФИРО РАНХиГС. Москва: Перспектива, 2020. 108 с.
3. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]: утверждена Правительством Российской Федерации 28 мая 2014 г. № 3241п-П8. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_166654/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166654/) (дата обращения: 30.10.21).
4. Методические рекомендации «Об организации наставничества в школе» / Сост. Ю.А. Сеничева. Владивосток, 2020. 34 с.
5. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Снягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. Москва: Рыбаков Фонд, 2016. 153 с.
6. Паспорт федерального проекта «Учитель будущего» [Электронный ресурс]. URL: [http://xn--80aavcebfcm6cza.xn--p1ai/upload/iblock/0fd/Uchitel-budushchego-\\_obnov.-red\\_.pdf](http://xn--80aavcebfcm6cza.xn--p1ai/upload/iblock/0fd/Uchitel-budushchego-_obnov.-red_.pdf) (дата обращения: 30.10.21).
7. Тулякова В.В. Риски организации наставничества в школе // Молодой ученый. 2020. №24(314). С. 435-437.

Лобанова Татьяна Николаевна  
Tatiana Lobanova  
Московский государственный областной университет

**«Конкуренция дискурсов» или кибернарративное  
соперничество  
по проблематике COVID-19 в политическом медиадискурсе  
КНР**

***Аннотация.** Статья посвящена дискурсивным практикам политического медиадискурса в КНР в период 2019–2021 гг. по проблематике COVID-19. Китайский язык, технологичность и политический дискурс современного Китая в совокупности порождают соответствующие дискурсивные практики. В статье демонстрируются способы применения западной методологии критического дискурс-анализа (КДА) к материалам китайской медиасферы по актуальной проблематике COVID-19 в сочетании с описанием основных баттл-кибернарративов. Фактический материал отобран с трех медиаплатформ: «环球网» (“Global Times”), «凤凰网» (Phoenix New Media) и “The South China Morning Post”.*

***Abstract.** The article is devoted to some discursive practices of the political media discourse in China for the period 2019-2021. The aim of this research is to describe political media discourse in China and to present our experience of using the methodology of critical discourse analysis (CDA). The Chinese language, technology and political discourse together generate appropriate discursive practices. The article examines the ways of applying the methodology of critical discourse analysis (CDA) to the materials of the Chinese media sphere for the period 2019-2021. The author tries to outline the Covid-19 pandemic battle of narrative in the Chinese cyberspace. The factual material was selected from three media platforms such as «环球网» (“Global Times”), «凤凰网» (Phoenix New Media) and “The South China Morning Post” for a specific chronological period.*

***Ключевые слова:** Политический медиадискурс; Критический дискурс-анализ; Китайские медиа; Дискурсивные практики; Covid-19*

***Key words:** Political media discourse; Discourse analysis; Chinese media; Discursive practices; Covid-19*

Переосмысление геополитических процессов, выстраивание новых международных альянсов, союзов и актуализация проблематики международных отношений наряду с новыми миграционными явлениями (визы «цифровых кочевников» в США, Европе, Азии) актуализировали проблематику новых коммуникационных и технологических возможностей различных мировых интернет-площадок. Китайская интернет-среда считается одной из самых быстрорастущих в мире: на 2020 год численность пользователей оценивалась в 904 млн. человек: 100 % пользователей общаются посредством мессенджеров; 85% осуществляют онлайн-платежи; 95 % просматривают видео в сети. Неудивительно, что крупные китайские медиахолдинги на сегодняшний день имеют не просто

электронные аналоги своих печатных версий, а именно цифровые версии для телефона пользователей.

Проблематика вычленения китайского политического медиадискурса как социолингвистического феномена обусловлена, как институциональными характеристиками китайского государства, так и его специфическими характеристиками, связанными с культурологическими и лингвистическими явлениями (китайский язык в условиях цензората), а также технологическими наработками китайской медиа дискурс-школы. Обновляется язык программных продуктов и интерфейса, изменяются конфигурации гиперссылок и информационная политика медиаканалов, появляются инновационные средства и приемы визуализации контента. Новые коммуникативные системы, новые режимы чтения и общения, а также особый характер письменности, подключение соцсетей, новые формы визуализации, гибридизация семантических кодов в совокупности подразумевают непредсказуемое влияние цифровых и кибер-технологий на коммуникационные практики современных интернет-медиа.

Рассматриваемый в данной статье политический медиадискурс КНР понимается как разновидность политического дискурса, функционирующего в китайской медиасфере. Китайский политический медиадискурс по сути представляет собой пересечение областей медийного, политического и компьютерно-опосредованного дискурса [Лобанова, 2019].

Методологически мы опираемся в большей степени на подход Рут Водак [Wodak 1999; Wodak 2013] и ее ученика Маджина Хосравиника [KhosraviNik, 2019; KhosraviNik 2020] в аспекте применения методики КДА к китаеязычным текстам медиа в сочетании с количественным контент-анализом: критический дискурс-анализ вербально-содержательной формы в сочетании с интерпретациями числовой закодированной информации. В качестве единицы анализа определен медиатекст или «цифровой» текст медиа. Концепция языка новых медиа Л. Мановича [Манович, 2018] выступила базовой при уточнении категории медиатекста как единицы анализа. Под медиатекстом мы понимаем объемный семиотический медиапродукт или текстовый продукт специфической структуры «миссией» которого выступают медиаэффекты. С 1990-х гг. XX в. в КНР медиатекст все больше приобретает специфические черты гипертекста или «цифрового текста» и является своеобразным «зеркальным отражением» информационной политики конкретного медиаканала.

Таким образом, можно вести речь о становлении китайского цифрового языка.

Остановимся на некоторых характеристиках, исследуемых медиаплатформ. 《环球网》 (“Global Times”) – специализирующийся на освещении международной повестки электронный аналог печатного ежедневного издания 《环球时报》. 《凤凰网》 (Phoenix New Media) – мультиплатформенные медиа с гораздо меньшей долей государственного участия. Учреждение обеих платформ состоялось в 1990-х гг. XX в. в период так называемой «медийной революции» в Китае. “The South China Morning Post” (ее электронный аналог – The SCMP.com) – старейшее гонконгское англоязычное издание. Общей технологической характеристикой вышеописанных платформ является невозможность копирования медиаматериала без привязки к гиперссылке. Для зарубежного читателя/ зрителя предлагается запись некоторых выпусков на канале Youtube.

Приведем примеры анализа китайского медиадискурса за период 2019–2021 гг. по актуальной проблематике COVID-19. Корпусы текстов за 2019 – 2021 гг. возможно получить, по ключевым словам, или фразам на самих медиаплатформах. С целью получения данных по кибернарративам приведем примеры применения методики КДА к материалам китайских медиа.

Медиаплатформа 《环球网》. В статье 《世界回顾艰难的 2020 : 新冠疫情改变生活方式, 全球经济遭受沉重打击》<sup>1</sup> [*Мир оглядывается на трудный 2020 год: новая коронавирусная эпидемия меняет образ жизни людей; мировой экономике нанесен сильный удар*]] (публикация от 30 декабря 2020 г.) рассмотрим абзац: “澳大利亚广播公司 (ABC) 29 日称, 我们年初时听说一种神秘病毒正在中国传播, 到年终, 没人能够“独善其身”: 人们失去了自由, 被迫接受防疫封锁, 不得与亲友相见。新冠疫情捅破了西方国家不断加剧的伪装: 种族隔阂、严重不平等、对制度失去信心、民主的倒退, 等等。曾经代表我们西方社会最好的原则已经遭到了病毒的攻击。” [*Австралийская радиовещательная корпорация (ABC) заявила 29-го числа о том, что в Китае распространяется таинственный вирус. К концу года никто не может «жить сам по себе»: люди утратили свои свободы и вынуждены пройти испытание изоляцией по профилактике эпидемии, когда не разрешают встречаться с*

---

<sup>1</sup> см. <https://world.huanqiu.com/article/41J7E8uQDyj>

*родственниками и друзьями. Эпидемия новой коронавирусной инфекции «сорвала маскировку» западных стран: расовое отчуждение, серьезное неравенство, потерю доверия к системе, регресс демократии и так далее. Принципы, которые когда-то олицетворяли все лучшее в нашем западном обществе, атакованы вирусом»].* Данный абзац, приводится китайскими дискурсологами, очевидно, вне контекста, в качестве образной метафоры всего коллективного Запада с оценочностью демократии как режима не способного защитить свое население.

Далее рассмотрим цифровой медиатекст *《美媒：应对新冠肺炎，美国比中国差 100 倍》*<sup>2</sup> [«СМИ США: в сражении с коронавирусом Соединенные Штаты в 100 раз хуже Китая»] от 12 июня 2020 г.

**Е.g.** “美国新冠肺炎死亡率已超过每百万居民 340 例，是中国的 100 倍以上。” [«Уровень смертности от нового коронавируса в Соединенных Штатах превысил 340 случаев на миллион жителей, что более чем в 100 раз превышает показатель Китая»].

**Е.g.** “美国与其他国家在新冠死亡率上的鲜明反差，说明了美国和成功国家应对疫情的有效性之间的巨大差异。中国实施了一场大规模的封锁，对以武汉为中心的地区实施严格的居家令，关闭学校和办公楼，然而世界许多人批评这一举动太过严苛。中国卫生官员加强了检测和接触者追踪，隔离新出现的病例，建立临时医疗设施以收治新冠肺炎患者，并向武汉派出了约 4.2 万名医护人员。中国通过这些措施控制了病毒在湖北境内的传播，为该国其他地区争取了准备时间。迄今，中国仅有 16% 的病例发生在湖北以外地区。” [«Разительный контраст по уровню смертности от коронавируса в США и других странах демонстрирует огромную разницу между Соединенными Штатами и успешными странами в борьбе с эпидемией. Китай анонсировал крупномасштабную «блокаду», ввел режим «домашней самоизоляции», закрыл школы и офисные здания в Ухане. Многие в мировом сообществе расценили такие меры как чрезмерно суровые. Китайские чиновники от здравоохранения усилили отслеживание контактов, ввели тестирование, изолировав заболевших, создали временные медицинские учреждения для лечения пациентов с новой коронавирусной инфекцией и направили в Ухань около 42 000 медицинских работников. Благодаря этим мерам Китай

---

<sup>2</sup> см. <https://oversea.huanqiu.com/article/3ycHNQBPrOO>

взял под контроль распространение вируса в провинции Хубэй, выиграв время на подготовку к борьбе с пандемией в других регионах страны. В настоящий момент всего 16% случаев заболевания в Китае имеют место за пределами провинции Хубэй»]. Приведенные абзацы-примеры, выстроенные вокруг диады «Китай-США» по проблематике борьбы с пандемией, демонстрируют водаковские стратегии утверждения и перспективизации (Wodak, 2013): интерпретация информации и «результатов» пандемийного 2020 года как высоко оцениваемых для КНР и отрицательно оцениваемых для США.

Медиаплатформа «凤凰网» (Phoenix New Media). В статье «(国际疫情) “数读”一周全球疫情: 全球新增确诊和死亡病例数稳步下降»<sup>3</sup> [«Арифметика» одной недели глобальной эпидемии: число новых подтвержденных случаев заражения и статистика смертности от ковид во всем мире неуклонно сокращается] также реализуется стратегия утверждения (Wodak, 2013): интерпретация информации и «результатов» пандемийного 2020 года.

**Е.g.** “上周新增确诊病例数居全球前五位的国家是美国、印度、英国、土耳其和菲律宾。” [«В первую пятерку стран мира по числу вновь подтвержденных случаев заболевания на прошлой неделе вошли Соединенные Штаты, Индия, Соединенное Королевство, Турция и Филиппины»].

В целом в китайском политическом медиадискурсе два ключевых и противоборствующих нарратива относительно пандемии: первый – относительно происхождения вируса; второй касается «управляемости» пандемии COVID-19.

Очевидная разница в подаче материала по пандемийной повестке исследуемых платформ имеет свое объяснение. «Нематериковая» англоязычная SCMP в своих Топ-медиасобытиях и дискурсивных практиках противопоставляет себя изданиям материкового Китая за данный хронологический отрезок времени в три года и образует целую «пропасть» в подаче материала для зарубежного, в данном случае, читателя. Кроме того, на данные южно-китайского электронного издания “The South China Morning Post” ([www.scmp.com](http://www.scmp.com)) по количеству зараженных в период пандемии 2019–2021 гг. ссылается мировая пресса, что свидетельствует об открытости данного социального медийного института, а также о том, что «коронавирусная» медиаповестка рассматривалась в Гонконге

---

<sup>3</sup> [https://ishare.ifeng.com/c/s/v002VQGG9kxtxx0HNOZvBcLjOS6QJQBf-\\_-gpG68GfBGWtQU\\_\\_](https://ishare.ifeng.com/c/s/v002VQGG9kxtxx0HNOZvBcLjOS6QJQBf-_-gpG68GfBGWtQU__)

изначально как зарубежная. Медиа материкового Китая через медиаповестку предпочитают транслировать насущные проблемы других стран и континентов согласно формуле: «чем сильнее геосоперник, тем больше оценочного дискурса».

По результатам анализа китайских медиаплатформ за исследуемый период по проблематике COVID-19 могут быть сформулированы следующие выводы:

1) Исследовательский интерес квалифицированного рассмотрения КПМ обусловлено тем фактом, что КНР на сегодня создала и развивает собственную политическую дискурс-нишу в медиасфере.

Специфические характеристики Интернета и функционирование китайской медиасреды обусловили их постепенное перерождение в источник проведения информационно-психологических операций (практически на межгосударственном уровне). По проблематике пандемии китайский политический медиадискурс обнаруживает два основных противоборствующих нарратива: первый – относительно происхождения вируса; второй касается управляемости и контролируемости пандемии COVID-19, в котором победа, безусловно, принадлежит Китаю.

### Список литературы

1. Лобанова Т. Н. Идеологические результаты дискурсивных практик китайских медиа: стратегия и методология исследования // Вестник Московского государственного областного университета. – 2019. – № 4. – С. 161–172. DOI: <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2019-4-983>
2. Манович Л. Язык новых медиа. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2018. – 400 с.
3. KhosraviNik M. Digital meaning-making across content and practice in social media critical discourse studies // Critical Discourse Studies. – 2020. <https://doi.org/10.1080/17405904.2020.1835683>
4. KhosraviNik M. Populist digital media? Social media systems and the global populist right discourse. – 2019. – Public Seminar. URL: <https://publicseminar.org/2019/10/populist-digital-media-social-media-systems-and-the-global-populist-right-discourse/>
5. Wodak R., Meyer M. Methods of Critical Discourse Analysis. Volume 1. Concepts, History, Theory. Los Angeles – London: Sage. 2013. – 365 p.

6. Wodak R., Resigl M. The Discursive Construction of National Identity. –Edinburgh: Edinburgh University Press. 1999. – 224 p.

Митюшина Маргарита Сергеевна  
Margarita Mityushina  
Московский государственный областной университет

### Лингвистические средства создания манипулятивных конструкций в тексте рекламных слоганов

#### Linguistic tools for creating manipulative speech structures in the text of advertising slogans

***Аннотация.** В статье рассматривается возможность использования в структуре рекламного текста определенного вида манипулятивных речевых конструкций, с целью помочь рекламодателю в достижении его намерений, например, при выборе способов воздействия на принятие реципиентами решений о приобретении конкретной продукции. Авторами рассмотрены особенности характерных синтаксических конструкций и ряд стилистических приемов, применяемых при манипулятивном воздействии рекламы на адресата, в частности в рекламных слоганах ряда производителей автомобилей; обозначены мотивы их использования.*

***Abstract.** The article considers the possibility of using a certain type of manipulative speech structures in the structure of the advertising text, in order to help the advertiser, achieve his goals, for example, when choosing ways to influence the adoption by recipients of his advertising texts of decisions on the purchase of specific products. The author considers the features of characteristic syntactic constructions and a number of stylistic techniques used in the manipulative effect of advertising on the addressee, in particular, in the advertising slogans of a number of car manufacturers; the motives for their use are also indicated.*

***Ключевые слова:** рекламный текст, слоган, манипулятивные конструкции, мотив, эмоциональный отклик*

***Keywords:** advertising text, slogan, manipulative effect, manipulative structures, motive, emotional response*

Современная эпоха Интернета, а как следствие, глобальная информатизация общества, привели к заметному росту интереса к рекламе и к усилению ее роли в современном мире, к разделению аудитории потенциальных потребителей на целевые группы, а отсюда к стремлению рекламодателей обеспечить такого адресата рекламного сообщения более полной информацией о товаре и при этом обязательно замотивировать его на совершение сделки/покупки предлагаемого продукта (товара). В связи с такой ситуацией ученым многих областей знания, включая психолингвистику, социальную психологию,

психоаналитику и многие другие отрасли научного знания, стало интересно, а главное, важно, оправданно и целесообразно сфокусировать свое внимание на изучении особенностей и возможных способов манипулирования сознанием конкретной целевой аудитории [6].

В своих исследованиях Б.Н. Бессонов, Е.Л. Доценко, Ю.А. Ермаков рассматривают психологические аспекты манипулирования общественным сознанием [1].

А Х. Брейкер, Д. Саймон, Е.Л. Доценко предлагают в своих научных изысканиях различные классификации способов манипулятивного воздействия на аудиторию, с целью манипулирования ее сознанием, при этом ученые отмечают как положительное, так и отрицательное стороны такого рода воздействия на адресата [2].

Реклама, начиная с середины прошлого века, является одним из важных и широко используемых инструментов манипулирования общественным сознанием (к тому же весьма действенным и популярным). Рекламная продукция в современном мире является не только великолепным средством информирования аудитории, но и средством принуждения ее к активным действиям, например, при покупке сделать выбор в пользу того или иного бренда / товара [3].

Согласно Ю.А. Зуляр, А.В. Катернюк, информированность населения посредством рекламы способствует росту производительности труда, повышению жизненного уровня и социального статуса населения [3], [4].

В своих исследованиях О.А. Феофанов выделяет следующие характеристики рекламы: отсутствие персонифицированного характера, односторонняя направленность, наличие призыва / побуждения, четко обозначенный источник информации [8].

Согласно Ф. Котлеру, реклама создает образность, определенную живость, интерес посредством комбинирования в каждом текстовом сообщении символов, знаков, образов [5].

В работах А.К. Михальской автор акцентирует свое внимание на вербальном манипулировании рекламодателей и выделяет в рекламном тексте, содержащиеся в нем эмоции, социальные установки и картину мира как основные объекты манипулятивного воздействия в рекламном сообщении [8].

На основе вышеизложенного, целесообразно отметить, что вопрос о манипулятивном воздействии на аудиторию становится

весьма актуальным, одной из задач такого рода интереса к рекламному тексту становится нахождение способов для его авторов максимально приблизиться к потенциальному потребителю на речевом уровне, используя при этом определенные речевые конструкции, относящиеся к разным уровням языка (грамматическому, морфологическому, фонетическому, синтаксическому).

Рассмотрим специфику речевых конструкций, с характерными признаками манипулятивного воздействия на потенциального адресата. Материалом для анализа послужили синтаксические конструкции, а также рассматривался ряд стилистических приемов, характерных для рекламных слоганов производителей автомобилей *Volvo, Peugeot, Chevrolet, Cadillac, Subaru, Ford, Pontiac, Infiniti, BMW, Toyota, Land Rover*.

Анализ выбранного для исследования материала показал, что манипулятивные конструкции на синтаксическом уровне имеют следующие особенности:

1. преобладание односоставных, чаще всего назывных предложений с целью:

✓ привлечения адресата универсальностью и удобством (*Volvo. For life*); покупкой для удовольствия (*Peugeot, Peugeot: The pleasure*);

✓ указания на исторический прорыв в создании легковых автомобилей (рекламный слоган компании *Chevrolet: An American Revolution*);

✓ побуждения приобрести автомобиль высшего качества, надежности и комфорта (слоган компании Cadillac: *Creating a Higher Standard*).

Указанные рекламные слоганы и использованные в них синтаксические конструкции заметно облегчают понимание реципиентом такого рода текста/слогана, достигая при этом нужного для рекламодателя эффекта – максимальное предоставление информации посредством использования минимального количества лексем. Следует также отметить, что использование преимущественно односоставных предложений в рекламных слоганах автогигантов с целью продвижения своих продуктов обусловлено, прежде всего, важностью апеллирования внимания потребителя, а значит и реципиента рекламного текста к стандартам качества, базовым потребностям потенциальных клиентов (удобство, комфорт, надежность, качество и т.д.).

2. использование параллельных синтаксических конструкций, с целью достижения эффективности самой рекламы и побудительности к покупке рекламируемого продукта. В этих случаях представляет собой не одно предложение, а несколько, в каждом из которых присутствуют тождественные или сходные по структуре грамматические структуры, например, как в рекламном слогане компании Jaguar: ***Don't dream it. Drive it.***

3. включение в рекламный слоган вопросительных конструкций и риторических вопросов, целью которых является:

✓ заставить потенциального потребителя задуматься о необходимости покупки новой марки / модели автомобиля, интригуя при этом адресата рекламного текста/слогана выгодой от приобретения чего-то для него нового (недавно появившегося на рынке товаров), например, как в рекламе бренда автомобиля Ford: ***Have you driven a Ford lately?***

✓ привлечь внимание потенциального потребителя, склонить его к размышлениям о покупке, к анализу получения при этом выгоды для себя самого, например, слоган компании Buick cars: ***Isn't it time for a real car?***

4. широкое применение в рекламных текстах восклицательных предложений с целью, вызвать у потенциального реципиента рекламных текстов эмоциональный отклик, «принудить» испытать его определенные эмоции, например, слоган компании Infiniti: ***Oh! That's smart! Oh! That's quick!*** В данном примере появление у адресата позитивной эмоции решает цель и задачи манипулирования, а прием парцелляции посредством акцента авторов рекламного текста на индивидуальных характеристиках продукта усиливает его побудительный характер

Обозначим теперь ряд стилистических приемов, с которыми мы встретились в процессе анализа ряда рекламных текстов/слоганов:

✓ парцелляции, используемые с целью создания психологического эффекта и акцентирования внимания реципиентов текста на преимуществах конкретного бренда: ***Subaru. Think. Feel. Drive.*** или ***Ford. Designed for living. Engineered to last;***

✓ парцелляции и гиперболы, используемые с целью произвести максимальный эффект на потенциального потребителя, с акцентированием его внимания на том, что он, как будущий владелец, станет не только хозяином автомобиля, но и будет обладателем

дорогого и престижного транспортного средства, например, слоган для рекламы автомобиля марки Pontiac: ***Buythecar. Owntheroad;***

✓ гиперболы, используемые с целью выражения субъективной оценки рекламодателей по отношению к своему бренду посредством выставления ему и его продуктам высшей оценки, согласно шкале качества, например, слоган компании Toyota: ***The best built cars in the world;***

✓ преобладание случаев скрытого сравнения, которое формирует в сознании потребителя мысль об определенной выгоде приобретения конкретного автомобиля или бренда (например, владение продуктом известной маркой принесет ее владельцу определенные приятные ощущения и чувства, сможет сделать его обладателем некоторых выгодных для него конкретных преимуществ): например, слоган компании Toyota: ***Oh what a feeling;***

✓ эпитеты, с целью создания убедительности образа автомобиля, формирования образа его будущего владельца, например, ***The Future's bright. The Future's BMW;***

✓ эпифоры, с целью акцентирования внимания на определенной характеристике конкретного автомобиля за счет создания к нему в рекламном тексте живого интереса, например, реклама автомобиля Land Rover: ***Smart. Very smart;***

✓ анафоры, когда посредством повтора слова и словосочетания создается эффект реальности происходящего и / или возможности сделать покупку реальной: к примеру, рекламный слоган компании BMW: ***Real people. Real car.***

В указанных примерах также представлено деление текста на самостоятельные части, что придает последнему заметную динамичность, изысканность, выразительность, и предоставляет потенциальному покупателю продукта возможность выбора.

Таким образом, анализ манипулятивных речевых конструкций в английских рекламных слоганах производителей автомобилей на синтаксическом уровне позволяет нам предположить, что их использование обусловлено, прежде всего и чаще всего следующими мотивами:

✓ заставить реципиента задуматься о собственных потребностях и желаниях;

✓ «принудить» потенциального потребителя к выбору товара определенной марки / модели;

✓ заставить адресата рекламных текстов испытать определенные эмоциональные реакции (восторг, удивление, побуждение, позитив) и вызвать у него определенный эмоциональный отклик;

✓ стараться приблизиться к потенциальным реципиентам на вербальном уровне посредством правильного выбора слоганов;

✓ достичь посредством рекламного текста оказания на него реципиента максимально эффективного воздействия, как с точки зрения полноты и точности его информативного содержания, так и с точки зрения, оказания на потребителя специфического эмоционального эффекта;

✓ повысить узнаваемость бренда, запоминаемость его характеристик;

✓ акцентировать внимание потребителя на определенных преимуществах, характеристиках конкретного бренда (зд. модели автомобиля).

В то время как стилистические приемы, в частности, парцелляция, гиперболы, эпитеты, анафора, эпифора, сравнение придают живость, вызывают эмоции и желания обладать описываемым предметом. Посредством стилистических приемов в рекламных слоганах достигается заинтересованность адресата, запоминаемость текста, ассоциативность вербального текста и конкретной модели автомобиля.

### Список литературы

2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник / Г.М. Андреева. – М. Аспект-Пресс, 2016. – 363 с.
3. Гулевич О.А. Социальная психология: Учебник и практикум для академического бакалавриата / О.А. Гулевич, И.Р. Сариева. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 452 с.
4. Зуляр Ю.А. Массовые коммуникации в рекламе: учебное пособие / Ю.А. Зуляр. - Москва: ИЛ, 2015. - 490 с.
5. Катернюк А.В. Практическая реклама: учебное пособие / А.В. Катернюк. - М.: Феникс, 2015. - 155 с.
6. Котлер Ф. Маркетинг менеджмент. –М.: Высшая школа, 2015. –139 с
7. Мазирка И.О. Психолингвистика: Проблемы статуса и истоки формирования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2013. № 1. с. 5-8

8. Михальская А.К. Язык СМИ как манипулирующая система. –М.: Просвещение, 2014. –98 с.
9. Феофанов О.А. США: реклама и общество. –М.: Мысль, 2012. –266 с.

Озерова Лиана Николаевна

Liana Ozerova

*Московский педагогический государственный университет*

## **Модульная организация учебного процесса для развития навыков профессионального общения на итальянском языке**

### **Modular course design to improve professional communication skills in italian language**

***Аннотация.** В данной статье дан краткий обзор модульной организации учебного процесса в системе профессионально-ориентированного обучения итальянскому языку. На основе проведенного анализа научно-методической литературы российских и итальянских авторов сделан вывод о том, что принцип модульного обучения способствует оптимизации иноязычной подготовки специалистов и формированию у них уровня иноязычной коммуникативной компетентности, позволяющей использовать иностранный язык как средство профессионального общения.*

***Abstract.** This paper aims at describing the modular course design in teaching Italian for professional communication. The analysis of the Italian and Russian scientific literature has allowed us to justify the appropriateness of modular structure because it contributes to optimize the language learning process and to improve the professional language skills enabling students to use Italian effectively in various fields.*

***Ключевые слова:** иноязычные компетенции, итальянский язык профессионального общения, модульное обучение.*

***Key words:** Italian for professional communication, modular course, professional language skills.*

Предметом данного исследования является модульная организация процесса обучения профессионально-ориентированному итальянскому языку и обосновывается её выбор. Теоретическую основу составили научно- методические разработки российских и зарубежных учёных по использованию модульного обучения, опубликованные за период с 1982 по 2021 гг.

Теоретическое обоснование использования модульного обучения в профессионально-ориентированном иноязычном

образовании дано в работах российских учёных, таких как А. К. Крупченко, А.Н. Кузнецова [4], Т.И. Царегородцевой, [6], В. А. Ямшановой [9]. Наиболее известные работы по различным аспектам модульного обучения принадлежат П.А. Юцявичене [7, 8], Е.Н. Солововой, Ю.Б. Кузьменковой [5], а также итальянскими учёными П. Бальбони [10], Э. Балларин [11, 12], К. Кунан [13], Г. Серраджиотто [15], и др.

Автор рассматривает вопрос модульной организации учебного процесса по следующим причинам:

- в системе высшего образования кредитно-модульная система, заявленная в Болонской декларации, предусматривает модульный принцип, а оценивание учебных достижений студентов осуществляется на основе зачетных единиц (кредитов) [14], которые позволяют определять уровень сформированности их базовых компетенций по изучаемой дисциплине;

- в системе корпоративного обучения модульная организация программы способствует эффективному развитию лингвопрофессиональных компетенций специалистов и самостоятельному проектированию собственной образовательной траектории в соответствии со специфическими потребностями, повышает учебную автономию обучающихся. Согласно новой, компетентностной парадигме образования, в качестве результата образования выступают сформированные компетентности специалиста, охватывающие наряду с конкретными знаниями и навыками такие категории, как способности, готовность к познанию, социальные навыки, ценностные ориентации и другое [2].

Сущность модульного обучения, заключается в том, что «...обучающийся более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенным ему индивидуальным учебным планом, содержащим в себе целевую программу действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Модульное обучение определяется как инновационный вид обучения, основанный на деятельностном подходе и принципе осознанности, характеризующийся замкнутым типом управления учебным процессом в форме модуля или модульной программы. Цель модульного обучения - обеспечение гибкости содержания обучения, его приспособление к индивидуальным потребностям и интересам личности обучающегося и уровню ее базовой подготовки» [8, с. 124].

В педагогической и методической литературе, описывающей модульную организацию учебного процесса, модуль рассматривается как самостоятельная составная часть образовательной программы, законченный блок учебного материала. Так, П.А. Юцявичене определяет модуль как блок информации, включающей в себя логически завершённую единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей. [8.]. По ее мнению, отличительной характеристикой модульного обучения иностранным языкам является то, что обучающийся может самостоятельно работать с индивидуальной учебной программой. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. [7, с.7]. Схожее определение модуля даёт и итальянский учёный П. Бальбони, по мнению которого учебный план должен быть разделен на блоки, то есть модули, которые являются разделами, частями, подмножествами содержания учебной программы. Эти части учебного плана «должны обладать определенными характеристиками, чтобы называться модулем» [10, с. 84]. Тк же и Э. Балларин считает модуль организационной моделью, способом программирования содержания учебного курса [11.]

- при модульной организации программы учебный материал формируется в виде автономных организационно-методических блоков или модулей. В зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, их индивидуальных возможностей по выбору задач и проч. содержание и объём модулей могут варьироваться. По мнению К. Кунан продолжительность модуля может составлять от 30 до 45 академических часов [13];

- модуль должен быть логически завершённым блоком, по завершению которого обучающийся должен уметь автономно действовать в заданном им тематическом контексте [15];

- модуль должен быть основан на сложных коммуникативных контекстах, а не на элементарных ситуациях в том смысле, в котором этот термин используется в ситуационном и понятийно-функциональном методах [12]. Эти контексты часто требуют коммуникативных актов, контекстуализированных в различных ситуациях: например, модульная программа обучения итальянскому языку делового общения для специалистов в области управления или экономического профиля может включать такие

модули, как деловая переписка, банковская деятельность, использование цифровых технологий в бизнесе, и т.д.;

- модуль должен оцениваться комплексно, целиком, чтобы его можно было включить в резюме обучающегося: введение модульной организации в практику профессионально-ориентированного иноязычного обучения, фактически связано с необходимостью аккредитации частичных компетенций специалиста, чтобы компания, желающая его нанять, могла быстро оценить, соответствуют ли его профессиональные иноязычные компетенции заданным требованиям [10];

- Каждый модуль предусматривает комплексное обучение всем видам речевой деятельности, обеспечивая при этом непрерывность обучения и преемственность различных уровней языковой подготовки [4];

- Сохраняя автономность своей структуры и будучи логически завершённым, модуль также должен образовывать горизонтальные связи, например, модули по банковскому делу, страхованию и финансам: в зависимости от потребностей специалиста, можно ограничиться одним, или же присоединить к ним смежные тематические модули. В основе модульно планирования должен также лежать принцип преемственности, образуя вертикальную модульную структуру, где последующие модули предполагают изучение предыдущих, уже аккредитованных, например, модуль по деловой переписке является предпосылкой для последующих [11].

Модуль по своему характеру и целеполаганием может быть тематическим (на продвинутых этапах, например, деловая переписка, переговоры,), компетентностным (на начальных этапах, например, это овладение базовыми коммуникативными компетенциями), процедуральным или , по определению А.А. Вербицкого, деятельностным, задающим переход от профессиональной деятельности к учебной, «...от реальных задач и проблем к аудиторным» [1, с. 68]; он не построен по критерию линейности, но имеет внутреннюю разветвленную структуру; его название отражает контент, он сопровождается презентацией, в которой указаны организационные и дидактические аспекты, позволяющие включить его в контекст учебной программы, а также определены условия его реализации, т.е. конкретные аспекты организации работы, такие как распределение часов, количество обучающихся, а также необходимые ресурсы (лаборатории, учебные материалы, помещения и т.д.).

В свою очередь, также и любой модульный курс должен иметь гибкую внутреннюю структуру, которая позволяет ему легко соединяться с другими модулями курса, а также видоизменяться по форме, по содержанию, по объему в соответствии с разработанными принципами технологии модульного обучения [14].

Принцип оценивания учебных достижений на основе зачетных единиц (кредитов) и принцип взаимосвязи между модулями означает, что шаг за шагом студенты получают возможность самостоятельного конструирования своего собственного профессионального профиля, выбирая те модули, которые им необходимы для осуществления будущей профессиональной деятельности.

Модуль строится на основе межпредметных связей, то есть, взаимосвязан с другими информационными единицами: В.В. Карпов и М.Н. Караханов в связи с этим отмечают, что «модуль – это организационно-методическая междисциплинарная структура учебного материала, предусматривающая выделение семантических понятий в соответствии со структурой научного знания, структурирование информации с позиции логики познавательной деятельности будущего специалиста» [3, с. 55].

Рассмотрев теоретические вопросы модульного обучения, мы пришли к выводу, что оно является наиболее оптимальной формой организации учебного процесса профессионального иноязычного образования, поскольку оно способствует:

- организации развивающей образовательной среды;
- структурированию организации и удобной «блоковой» подаче учебного материала;
- имея четкую структуру, упорядоченность, логическую последовательность и преемственность всех этапов иноязычной подготовки, способствует её оптимизации и интенсификации, комплексному овладению обучающимися лингвистическим материалом, расширению их профессиональных и культурологических знаний, повышает эффективность усвоения учебного материала.
- С учётом того, что, как утверждает П.А. Юцявичене суть модульного обучения требует неизбежного соблюдения приоритетных субъект-субъектных взаимоотношений между педагогом и обучающимися в учебном процессе [8], оно способствует развитию у обучающихся самостоятельности в учебной деятельности, содействуя достижению эффективного результата в формировании tout-court навыков профессионального общения.

### Список литературы

1. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения [Текст] / А. А. Вербицкий. – М.: Знание, 1987. - 103 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. - №5. – С. 34-42.
3. Карпов, В.В. Инвариантная модель интенсивной технологии обучения при многоступенчатой подготовке в вузе [Текст] / В. В. Карпов, М. Н. Катханов. - М.; СПб. : Исследовательский: центр проблем качества. подготовки специалистов, 1992.-141 с.
4. Крупченко, А.К., Кузнецов А.Н. Основы профессиональной лингводидактики: Монография. /А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов. – М.: АПКиППРО, 2015. – 232 с.
5. Кузьменкова, Ю.Б. Модульный подход к проблемам эффективной межкультурной компетенции / Ю.Б. Кузьменкова. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – 160 с.
6. Царегородцева, Т.И. Теория и технология модульного обучения. / Т.И. Царегородцева. - МЛГУ, 1996. -302 с.
7. Юцявичене, П.А. Основы модульного обучения. / П.А. Юцявичене. – Вильнюс. 1982. -105 с.
8. Юцявичене, П.А. Теория и практика модульного обучения. / П.А. Юцявичене. - Каунас: Швиеса, 1989. - 272 с.
9. Ямшанова, В.А. Переход на модульное обучение иностранным языкам как реализация идей Болонской декларации / В.А. Ямшанова // Иностранные языки в экономических вузах России: Всероссийский научно-информационный альманах. – 2006. - № 5. – С. 6-22.
10. Balboni, P.E. Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento. / P.E. Balboni. – Torino: UTET libreria, 2000. – 136 с.
11. Ballarin, E. Le microlingue scientifico-professionali e disciplinari: microlingue per insegnare, studiare e lavorare // Santipolo M., Mazzotta P. (a cura di). L'educazione linguistica oggi. Nuove sfide tra riflessioni teoriche e proposte operative. Scritti in onore di Paolo E. Balboni. - Novara: UTET - De Agostini Scuola, 2018. - С. 87-91.
12. Ballarin, E., Nitti, P. La didattica delle microlingue come elemento di formazione del personale docente. Un'indagine esplorativa / E. Ballarin, P. Nitti // Nuova Secondaria. – 2021. – № 5. - С. 207-223.

13. Coonan, C.M. La lingua straniera veicolare. / C.M Coonan.- Torino: UTET libreria, 2002. – 380 с.
14. ECTS - European Commission. A series of ECTS key documents help with credit transfer and accumulation – course catalogues, learning agreements, transcript of records [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// www.ec.europa.eu](http://www.ec.europa.eu) (18.09.2021 г.)
15. Serragiotto, G. CLIL. Apprendere insieme una lingua e contenuti non linguistici. / G.Serragiotto. – Perugia: Guerra-Soleil, 2003. - 184 с.

Стринюк Светлана Александровна  
Svetlana Strinyuk  
ГУМРФ им адмирала СО Макарова  
Ланин Вячеслав Владимирович  
Viacheslav Lanin  
*Пермский государственный национальный исследовательский  
университет*

## **Аутентичные материалы в чат-боте для изучения морского английского**

### **Authentic materials in a chatbot for learning Maritime English**

***Аннотация.** В статье рассмотрены основные принципы и подходы к использованию аутентичных материалов в чат-боте для изучения морского английского. Авторами сформулированы критерии отбора аутентичных материалов: они должны быть профессионально ориентированы, по объему и уровню грамматической и лексической сложности должны соответствовать уровню владения иностранным языком студента.*

***Abstract.** The article discusses the basic principles and approaches to the use of authentic materials in a chat-bot for learning maritime English. The authors formulate criteria for selecting authentic materials: they should be professionally oriented; in the level of grammatical and lexical complexity they should also correspond to the student's level of foreign language proficiency.*

***Ключевые слова:** чат-бот для изучения морского английского, изучение английского для специальных целей, аутентичные материалы для изучения морского английского*

***Keywords:** chatbot for learning maritime English, learning English for special purposes, authentic materials for learning maritime English*

Новые технологии в значительной степени меняют подходы к современному образованию. Социологические исследования давно фиксируют усиливающийся интерес подростков и молодых людей, изучающих английский язык, к обучающим мобильным приложениям

и мессенджером. В традиционной методике эти технические возможности недооценены, тогда как они являются ценными инструментами, экономящими время на очных занятиях по ESP, предоставляющими обширную языковую практику по всем видам речи, осуществляющими эффективный и быстрый контроль достижений, а также обеспечивающими студентам в случае необходимости индивидуальную траекторию изучения иностранного языка.

Авторы предлагают использовать один из самых популярных у молодых людей мессенджеров Telegram для разработки чат-бота для изучения английского языка студентами и курсантами морских вузов.

Чат-бот – это компьютерная программа, обрабатывающая входящую от пользователя информацию и генерирующая ответ, имитируя тем самым ситуацию реального общения с живым собеседником. Использование чат-бота позволит решить многие задачи, в том числе тренировку всех видов речевой деятельности, подбора наиболее актуального аутентичного учебного материала и геймификации процесса обучения.

Одной из основных функций чат-бота должна быть возможность формировать контент по определенной тематике (в нашем случае морской). Вариативность материала и типы заданий к нему поистине безграничны, но для наибольшей эффективности обучения при отборе должно придерживаться общих методических и коммуникативных принципов – материал должен соответствовать изучаемой предметной области, уровню владения иностранным языком студента/курсанта, тренировать различные виды речевой деятельности (как рецептивные, так и продуктивные) [1].

Аутентичные материалы особенно важны для обучающихся ESP, поскольку они воспроизводят профессиональную среду и обеспечивают реалистичный контекст для учебных задач [2]. Также очевидно, что применение аутентичных материалов повышает мотивацию обучающихся.

Основное ограничение в применении аутентичных материалов заключается в сложности их адаптации к уровню владения языком учащихся, особенно на начальном уровне. В реальности, студенты, изучающие ESP, обычно уже имеют некоторые специальные знания в своей предметной области, что значительно облегчает задачу общего понимания, услышанного или прочитанного [3]. Также возможно адаптировать задания, привести типы заданий и формулировок к

уровню владения иностранным языком (например, чтение с общим пониманием прочитанного) [4].

Важно отметить, что отбор материалов и подготовка заданий к ним отнимает много времени. Кроме того, аутентичные материалы, отобранные преподавателем ESP, должны постоянно обновляться, поскольку новшества, часто появляющиеся в быстро изменяющихся высоко технологичных секторах экономики, отраженные в новостных, исследовательских или иных информационных материалах, так же быстро устаревают, теряется контекст, материалы перестают соответствовать текущему положению дел в предметной области, как следствие снижается мотивация к их изучению.

Примером могут служить новости об аварии контейнеровоза Ever Given 23 марта 2021 г. и последующая блокировка Суэцкого канала, вызвавшая многодневный коллапс мировых грузоперевозок. Эта авария привлекла внимание студентов морских вузов с точки зрения профессионального интереса - как экономического, так и технического характера - и дала возможность изучить новостной и аналитический материал на английском языке. Авария также вызвала к жизни множество интернет мемов на английском языке, что безусловно представляет интерес для изучающих английский язык. Очевидно, что ценность подобного рода информации со временем сильно снижается.

Технические возможности чат-ботов позволяют использовать практически безграничные возможности интернет ресурсов для подбора аутентичного материала – визуальной информации смешанного формата (аудио и видео; текстовой и видео и тд), только графической, текстовой, аудио и тд.

Поскольку полноценное изучение морского английского требует разносторонней подготовки, предполагается применение в чат-боте материалов для всех основных видов речевой деятельности: чтения, говорения, письма и аудирования.

Для тренировки навыков **аудирования** в чат-боте могут быть использованы специализированные аудиоресурсы. К примеру, метеосводки – достаточно сложный для восприятия на слух тип информации, обязательный для освоения моряками, может сопровождаться интерактивными заданиями на понимание общего смысла или деталей, в зависимости от выбранной учебной траектории студента (т.е. уровня его языковой подготовки). Поскольку эта тема требует детального изучения, умения расшифровать сообщение о метеоусловиях в конкретном регионе, тренировка может быть разбита

на несколько этапов: интерактивной отработки способов представления метеоинформации, включающего лексические и фонетические упражнения и последующего аудирования также с интерактивными заданиями. Информация смешанного типа (аудио и графическая) может быть получена с видеохостингов (youtube) [5], сайтов периодических изданий или сайтов, предоставляющих как информацию новостного, так и учебного плана (BBC) [6].

Навыки **чтения** в морском английском могут быть освоены с помощью чтения статей с наиболее популярных специализированных сайтов (например, marine insight) [7] с самыми разнообразными интерактивными заданиями на понимание прочитанного для студентов с разным уровнем владения иностранным языком.

Оперативная деловая переписка и специализированная морская документация может дать ценный материал для тренировки навыков **письменной речи**, в корпус упражнений чат-бота может быть заложена функция обмена письменными сообщениями. Таким образом, студенты могут быть ознакомлены с самыми разнообразными жанрами деловой переписки, свойственной профессиональной речи специалистов в области морского дела, и получить устойчивые навыки деловой письменной речи.

Самый сложный для освоения навык, включающий также лексическую, грамматическую и иную языковую подготовку – **говорение**. Чат-бот может предоставить возможность курсанту, изучающему морской английский, тренировать речь в ряде интерактивных упражнений, предполагающих реакцию, имитирующую коммуникацию в профессиональном контексте. Естественные ограничения, которые возникают в связи с особенностями обучения речи могут быть до некоторой степени сняты четко прописанными сценариями коммуникации. В морском английском существуют разделы, требующие именно такого типа коммуникации при взаимодействии, к примеру, «судно-судно» и «судно-порт».

Подводя итог всему вышесказанному, можно с уверенностью утверждать, что при разнообразии существующих подходов к отбору аутентичных материалов к курсу ESP легко обеспечить приложение для изучения морского английского разнообразным материалом, предоставляющим студентам морских вузов с разным языковым уровнем всестороннюю качественную подготовку по всем видам речевой деятельности.

## Список литературы

1. Işık A. ELT Materials Evaluation [Текст] // A System and Criteria Theory and Practice in Language Studies, Vol. 8, No. 7, 2018. pp. 797-812
2. Safont M. P., Esteve, M. J. Online resources for the EAP classroom: Ways of promoting EFL learners' autonomy [Текст] // In Linguistic Studies in Academic and Professional English, eds. Fortanet I., Palmer J.C., Posteguillo S., Castellón: Universitat Jaume I. 2004. pp. 261-274
3. Castillo Losada C. A., Insuasty E. A., & Jaime Osorio, M. F. The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School [Текст] // PROFILE Issues in Teachers' Professional Development, 19(1) – 2017 – 89.
4. Keshmirshekan M. H. Improving Upper-intermediate EFL Learners' Communicative Competence through Authentic Materials [Текст] // Theory and Practice in Language Studies, Vol. 9, No. 8, pp. 956-964, August 2019
5. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning [Текст] // Language Teaching 40 (2) pp. 97- 118. 2007.
6. URL: <https://www.youtube.com/>
7. URL: <https://www.bbc.com/>
8. URL: <https://www.marineinsight.com/>

Сурков Александр Борисович  
Alexander B. Surkov

## Четыре «французских» дороги М.Ю. Лермонтова

### Lermontov's Poetry: Four «French» Paths

***Аннотация.** В статье кратко представлен лингводидактический потенциал четырёх переводов стихотворения М.Ю. Лермонтова «Выхожу один я на дорогу», использование которого апробировано в работе со студентами-магистрантами I курса МГЛУ по программе спецкурса, концептуализированного и составленного доцентами Сдобновой Ю.Н. и Манухиной А.О. Методологической основой курса «Творческое воображение» послужило исследование Т. Рибо, а также лекции-беседы доктора филологических наук, профессора Завадовской С.Ю. Магистрантам предлагается свободная, творческая интерпретация поэтических образов великого русского поэта и их представлений переводчиками на основе подстрочных переводов.*

***Abstract.** The article briefly describes the linguistic and didactic potential of four translations of M. Lermontov's poem «Vychozhu odin ya na dorogu». The linguistic analysis of the translations was applied at the special course developed by associate professors Yu.N. Sdobnova and A.O. Manukhina for*

*first-year postgraduate students of Moscow State Linguistic University. Creative Imagination course is based on the research carried out by T. Ribot and on lectures and talks of Doctor of Philology, Professor S.Yu. Zavadovskaya. The postgraduate students are offered a free, creative interpretation of poetic images of the great Russian poet and their representations by translators based on interlinear translations.*

*Ключевые слова: творческое воображение, наглядно-образное мышление, эстетическое воздействие на реципиента, слово-образ-концепт*

*Key words: creative imagination, visual and figurative thinking, aesthetic impact on the recipient, word-image-concept*

Курс по выбору, предлагаемый магистрантам 1 курса МГЛУ, был составлен деканом факультета французского языка доцентом Сдобновой Ю.Н. и заведующей кафедрой фонетики и грамматики французского языка доцентом Манухиной А.О. и называется «Imagination créatrice», т.е. «Творческое воображение». В основе концепции и программирования был положен одноимённый фундаментальный труд французского исследователя Теофила Рибо (3, 324), литературоведа и литературного критика Роллана Барта («Наслаждение от текста») и курс лекций профессора, доктора филологических наук Завадовской С.Ю., посвящённый перекрёстному году России и Франции. Одна из основных идей предложенного студентам проекта – анализ и творческая интерпретация, коннотирование диссоциативное и ассоциативное прочтение аудиовизуальных, пластических и литературных образов, проникновение в изначальный творческий замысел автора. Мы решили предложить студентам известное произведение великого русского поэта в его французской интерпретации для определения через подстрочный перевод опять на язык оригинала адекватности передачи мыслей и образов.

Современное лермонтоведение насчитывает свыше 60 переводов знаменитого стихотворения поэта «Выхожу один я на дорогу» на 45 языков народов мира. На французский язык гениальные строки великого русского поэта перевели четыре (непревзойдённая цифра!) «языковых посредника»: французы Анри Абриль и Анри Дюперре, М.И.Цветаева и неизвестный автор. Для более оперативной оценки работы мы произвольно и анонимно пронумеровали эти переводы: №№ 1, 2, 3 и 4. В начале, на французском языке магистранты выполняют подстрочный перевод всех четырёх авторов, представляют своё видение и свою трактовку поэтических образов оригинала, аргументированно формулируют свои предпочтения в отношении точности передачи структурных элементов стихотворения, находят и также аргументированно представляют некоторые несоответствия.

## Первое четверостишие

а) «Выхожу один я на дорогу...» – препозиция глагола говорит о первостепенной важности «*ВЫХОДА*» (далее курсив автора статьи А.Б.С.) из того мучительного состояния душевного одиночества, травли недоброжелателей и власть имущих, дорога, определённо, в гористой или горной местности (поэт находился в Пятигорске), вряд ли широкая, каменистая и идёт либо вверх (к подъёму, к возвышению, к звёздам, что светят), либо вниз (в долину, в плоскую жизнь надоевшую повседневность).

Подстрочные переводы представляют строку следующим образом:

№1 «Одинокий, я выхожу на дорогу»;

№2 «Вот я выхожу *совсем* один на дорогу»;

№3 «Один я на каменистой дороге»;

№4 «Я выхожу *совсем* один на большую дорогу». Следуют комментарии студентов, например, в отношении «большой» дороги (кто на ней обычно встречается) и прочие.

б) «Сквозь туман кремнистый путь блестит...», (эту строку считал гениальной Л.Н.Толстой) –это лунный свет, который проходит сквозь туман.

Переводы: №1 «Кремний блестит в бледной ночи...»

№2 «Сквозь туман светится каменистая дорога.»;

№3 «Лунный свет спокойно лётся сквозь туман.»

№4 «В тумане блестит кремний...».

Наглядно-образное мышление останавливается перед переводческой дилеммой: или лунный свет через туман на дорогу, или минералогическая особенность горного пути. Обращение ко французскому тексту даёт предпочтение переводу №3, поскольку эстетическое воздействие на реципиента усиливается словами «*Clair de lune*», полностью идентичного названию знаменитой сонаты Л.Бетховена: «Лунная соната».

в) «Ночь тиха, пустыня внемлет Богу,», - эта строка имела единодушное переводческое решение:

№1 «Это\ только Бога одного слушает пустыня...»;

№2 «Ночь безмолствует, это \только Бога слушает пустыня»;

№3 «Внемлет\внимает Богу пустынная и боголюбивая долина»;

№4 Бог (воз)вещает –пустыня слушает.

Два переводчика использовали разные глаголы для обозначения слухового восприятия: №4 – глагол *ÉNONCER* (выражать, излагать,

высказывать, возвещать) и №3 – архаизм, но употребляемый в лермонтовское время – глагол *OUIR* (слышать, слушать, *ВНИМАТЬ*). И, наконец, последняя строка первого четверостишья.

г) «И звезда с звездой говорит», эта простая фраза поэта, передающая сближение души с небом, как будто всё происходит за добрым семейным столом по-разному представлена переводчиками:

№1 «И звезда *ОТВЕЧАЕТ* звезде»;

№2 «И звезда, она *БЕСШУМНО* говорит со звездой.»;

№3 «Звёзды говорят между собой в небесах.»;

№4 «Светило(звезда)бросает светилу(звезде) *ДОЛГИЙ взгляд*».

**Вторая строфа. а)-б)** «В небесах торжественно и чудно! Спит земля в сияньи голубом...» Второе четверостишье явно представлено двумя частями: небесным прекрасным раем и душевным разладом, тревогой и вопросом об этом к самому себе.

Переводы.

№1 «В небесах какой верховный\полнейший мир! Засыпает земля в голубом нимбе...»;

№2 «В небесах –триумф и слава! В голубом сиянии спит земля... А я.»;

№3 «Эта небесная гармония –чудо! Земля спит в голубом, великолепная в своих пересветах/отливах.»;

№4 «В небесах согласие и лёгкость, и земля спит, как ребёнок.»;

**в)-г)** «Что же мне так больно и так трудно: Жду ль чего? Жалею ли о чём?» Значительно разнятся передачи настроения поэта, в том числе и по форме.

№1 «Но почему это зло\беда\боль\болезнь и эти муки\огорчения? Угрызения ли — это совести или тревожное ожидание\надежда? Я жду? Чего? Я жалею? О чём?»

2 «Откуда же моя такая боль и такое чёрное страдание?»

№3 «Откуда же эта моя болезненная тревога? Что же так давит: ожидание или сожаление?»

№4 «Что притягивает меня и так угнетает? Не жалею ни о чём, и ничто не ждёт.»

**Третье четверостишье.** Ответ на поставленные вопросы.

**а)-б)** «Уж не жду от жизни ничего я, и не жаль мне прошлого ничуть.»; Переводы:

№1 «В жизни моей не теплится надежда, прошлое не оставляет мне сожалений.»

№2 «Но я больше ничего не жду от жизни и о прошлом нет сожаления.»

№3 «Нет, жизнь не дарит мне никакого ожидания, и не будет и никакого сожаления»;

№4 «Ничто больше не вибрирует\не шевелится в этой суровой груди, ничто, – ни будущее, ни воспоминание;

в) «Я ищущу свободы и покоя» «Декларация прав и свобод человека, о которых так много толкуют в последнее время, впервые на русском языке записана... в Пятигорске полтора века назад. Сделал это молодой армейский офицер, высланный из Петербурга за нарушения по службе. «Я ищущу свободы и покоя!»-занёс он в походную тетрадь строки, вылившиеся из сердца. Свобода и покой –чего ещё может желать человек, обладающий этими бесценными дарами?» (Николай Маркелов, главный хранитель Государственного музея-заповедника М.Ю.Лермонтова, г.Пятигорск)

Переводы:

№1 «Я хотел бы обрести покой, будучи, наконец, свободным»;

№2 «Свобода, покой, у меня нет другого желания»;

№3 «Меня влекут умиротворение и свобода»;

№4 «Я хотел бы спокойно и свободно завершить\закончить».

И, наконец, последняя строка и настоящее «яблоко» раздора, переводческого.

№1 «О, забытья, УСНУТЬ *НАВСЕГДА!*»

№2 «Забытья, задремать, я бы этого очень хотел!»

№3 «Я б хотел забытья и заснуть!»

№4 «Ах, *потерять сознание – УМЕРЕТЬ – спать!*»

По его собственному утверждению, М. Ю. Лермонтов совсем не хотел прервать свой жизненный путь, он хотел выйти в отставку и всецело посвятить себя сочинительству, поэтому переводы с уходом из жизни никак не могут считаться адекватными оригиналу. Остальные две строфы переведены довольно ровно и практически без отклонений от лермонтовского текста.

Таким образом. наша работа над вышеизложенными переводами показала значительный лингводидактический и эстетический потенциал для работы со студентами, изучающими французский язык, а также некоторый интерес для переводчиков.

## Список литературы

1. Завадовская, С.Ю. Курс лекций-бесед о творческом воображении <https://linguanet.ru/fakultety-i-instituty/institut-inostrannykh-yazykov-imeni-morisa-toreza/fakultet-frantsuzskogo-yazyka/kafedra-leksikologii-i-stilistiki-frantsuzskogo-yazyka/besedy-o-frantsuzskoy-kulture.php>
2. Лермонтов, М.Ю. Выхожу один я на дорогу (в переводах на языки народов мира). – М.: Историческая газета, 2013.
3. Th. Ribot Essai sur L`imagination créatrice. – Paris, 1900.

Сырина Татьяна Александровна

Tatiana Syrina

Московский государственный областной университет

### Инструментарий мобильного обучения иностранному языку в эпоху стресс – теста

### Mobile Learning Tools in Teaching Foreign Language in the Stress Test Age

***Аннотация.** В статье рассматривается сущность понятия «мобильное обучение», изучаются виды и формы организации обучения на основе мобильных технологий. Автор анализирует опыт применения мобильных приложений в обучении иностранному языку, демонстрируя различные виды заданий на основе мобильных приложений и их дидактический потенциал.*

***Abstract.** The article examines the essence of the concept of "mobile learning", studies the types and forms of the organization of training based on mobile technologies. The author analyzes the experience of using mobile applications in teaching foreign language, demonstrating various types of tasks based on mobile applications and their didactic potential.*

***Ключевые слова:** мобильное обучение, иностранный язык, информационно-коммуникационные технологии, инновации в образовании, лингводидактика*

***Key words:** mobile learning, foreign language, information and communication technologies, innovations in education, language education*

Сложившаяся в современном мире ситуация, вызванная пандемией коронавируса и повлекшая тотальный переход образования в дистанционный формат, была названа «пандемическим стресс-тестом». Вопрос о том, насколько система образования готова была сдать этот тест и сдала ли, остается открытым. Педагогическое сообщество, несмотря на очевидные трудности и стихийное повышение квалификации в области ИКТ, позитивно рассматривает условия дистанта, а экс-ректор Высшей школы экономики Ярослав

Кузьминов полагает, что «цифра» придает системе образования новый импульс для развития.

Однако импульс обозначил острую необходимость образования в поиске эффективных методов и технологий обучения в дистанционном формате, так как многие считают, что при условии преодоления пандемии, традиционное офлайн обучение будет частично переведено в онлайн режим, таким образом, основной моделью реализации образовательных программ станет смешанное обучение.

Дисциплина «Иностранный язык» занимает одно из ведущих мест в программе подготовки бакалавра, входит в обязательную часть Блока 1 и является обязательной для изучения. Положение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых ВУЗах в условиях дистанта представляет особый научно – методический интерес в силу ряда условий:

- цели и задач освоения дисциплины: формирование межкультурной иноязычной профессионально – ориентированной компетенции, направленной на получение знаний, умений и навыков, позволяющих полноценно осуществлять круг профессиональных обязанностей и общение в деловой сфере;
- практико-ориентированности направленности дисциплины: программа обучения подразумевает практические аудиторные занятия;
- комплекса средств обучения: обучение иноязычной коммуникации подразумевает использование аутентичных материалов, часть которых – это аудиовизуальные дидактические материалы, требующие определенных технических условий для демонстрации;
- особенностей организационной формы работы: эффективное формирование межкультурной коммуникативной компетенции осуществляется не только фронтально или с помощью индивидуальной работы, обучение невозможно без многообразия форм групповой работы;
- методов и технологий обучения: коммуникация подразумевает интеграцию интерактивных и активных методов обучения.

Какие форматы заданий использовать при обучении иностранному языку, какие технологии интегрировать в новый формат взаимодействия?

Результативное преподавание иностранного языка при дистанционном обучении возможно реализовать, используя инструменты мобильного обучения.

В своей работе Т.М. Балыхина и А.Д. Федоренков называют мобильное обучение «закономерным и объективным процессом для всего мирового образования» [1]. Сам термин *mobile learning* (*mlearning*) появился в английском языке и изначально только констатировал технологическую сторону обучения на основе использования мобильных устройств, уточняя термин применительно к педагогике, отметим, что мобильным можно назвать обучение на основе ***предоставления учебной информации на персональном мобильном устройстве.*** Смартфоны кардинально поменяли возможности транзитинга дидактического материала, предоставляя мгновенный доступ к аутентичным аудио и видео записям, возможности сиюминутного поиска любой информации. Педагоги с одной стороны, осознают все преимущества мобильных устройств, а с другой стороны, находятся в замешательстве, как интегрировать данный подход в образовательный процесс.

В данной статье рассмотрим основные инструменты для развития основных аспектов и четырех видов речевой деятельности. Обучение лексике в неязыковом вузе направлено на овладение студентом лексическим минимумом в объеме 2500 – 3000 учебных лексических единиц общего и терминологического характера, причем последним уделяется особое внимание. С целью совершенствования обучающимися лексической составляющей перспективно использовать Kahoot – сервис для создания онлайн викторин, тестов и опросов. Темп выполнения викторин, тестов регулируется путём введения временного предела для каждого вопроса. Для участия в тестировании необходимо открыть сервис и ввести PIN-код. В итоге преподаватель получает статистику ответов в виде инфографики или числовых данных.

Обучение грамматике в неязыковом ВУЗе систематизирует имеющиеся у студентов знания грамматики иностранного языка, приобретенные ими в процессе изучения иностранного языка в школе, и углубляет их, рассматривая некоторые сложные грамматические явления, которые могут представлять трудности для понимания и адекватного перевода профессионально – ориентированных текстов на русский язык. Выявлена необходимость экспресс – тестирования по грамматическим темам. Возможно интегрировать один из инструментов Google - формы. При создании тестирования на Google

форме педагог имеет возможность выбрать тип вопроса: открытого типа, множественный выбор, лишнее и др. Использование данного инструмента позволяет отравить ссылку на форму обучающимся и получить мгновенный результат освоения материала.

В области говорения, обучающийся должен овладеть навыками диалогической и монологической речи для коммуникативных ситуаций бытового, учебного, профессионального и официального общения. Незаменимым ресурсом становятся аутентичные видеоматериалы. Современным ресурсом, созданным для учебных целей и включающим задания (Quiz), считается TEDEd. Однако, можем констатировать, что для профессионального общения в сети недостаточное количество видеоматериалов с готовыми решениями для занятия, что приводит к необходимости создания авторских видеоматериалов. Ресурс [Edpuzzle \(edpuzzle.com\)](http://edpuzzle.com) позволяет загрузить видео и на определенном этапе сделать тег с заданием.

Остановимся на ресурсе LearningApps – мобильном приложении, разработанном в Германии, которое позволяет создавать интерактивные упражнения для проверки знаний. В методике часто целью обучения становится и средством обучения – для формирования ИКТ компетенции необходимо овладение навыком использования мобильных устройств в обучении, следовательно, формой организации подобного обучения станут мобильные технологии и задания на основе приложений. Классификация, хронологическая линейка, викторина с выбором правильного ответа, сортировка картинок – те немногие примеры из 20 форматов заданий, предлагаемых приложением. На этапе мозгового штурма можно предложить расставить в хронологическом порядке все стадии информатизации образования или с помощью сортировки картинок описать информационные революции. Задания типа «Викторина с выбором ответа» подойдет на этапе контроля, а задание «Классификация» универсально и применимо на всех этапах обучения [3].

Несомненным остается одно: мобильные и цифровые технологии прочно вошли в систему образования, став его основой и единственным проводником, и средством взаимодействия, обучающегося и обучающего.

Данное наблюдение подтверждается исследованиями известного ученого, педагога, заслуженного профессора МГУ им. М.В. Ломоносова С.В.Титовой, которая цитирует известного ученого, «первооткрывателя» мобильного обучения Дж. Тракслера, соглашаясь,

что мобильное обучение меняет полностью процесс обучения, поскольку мобильные устройства не только модифицируют формы подачи материала и доступа к нему, но и способствуют созданию новых форм познания и менталитета. Обучение становится своевременным, достаточным и персонализированным ("just-in-time, just enough, and just-for-me") [4, 5]. Изменяющаяся природа учебной интеракции заключается в мгновенной обратной связи. Основным преимуществом мобильного обучения является потенциал мотивации – энергичность, доступность, гибкость и результативность привлекают обучающихся всех возрастных групп. Интеграция мобильных технологий приводит к повышению уровня активных методов обучения, увеличением многообразия фонда оценочных средств, включающего контрольные и тестовые задания, а главное, разработкой качественного мультимедийного обеспечения озвученных видео- и слайдфильмов, анимации, графики [2]. Кроме того, мобильное обучение способно существенно увеличить объём учебного материала, который благодаря мультимедийным средствам повысит объёмы усвоенного материала.

### Список литературы

1. Балыхина Т.М., Федоренков А.Д. Мобильное обучение как условие и механизм непрерывного образования // Русистика. - 2015. - №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-uslovie-i-mehanizm-neprepryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.10.2020).
2. Григораш О. В. Дистанционное обучение в системе высшего образования: преимущества, недостатки и перспективы // Научный журнал КубГАУ - Scientific Journal of KubSAU. - 2014. - №101. - С. 2048-2059
3. Сырина Т.А. Мобильное обучение в формировании ИКТ-компетенции педагога в системе повышения квалификации // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Д.А. Погоньшев. - 2019. - С. 447-449.
4. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков. – М.: Издательство Московского университета, 2013. – 224 с.
5. Титова С. В. Мобильное обучение сегодня: стратегии и перспективы // Вестник Московского университета. Серия 19.

Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-segodnya-strategii-i-perspektivy> (дата обращения: 27.10.2019).

Темирова Джаннет Алибулатовна  
DzhannetTemirova  
Моргун Наталья Леонидовна  
Natalya Morgoun

### **Сравнительный анализ лексических и синтаксических единиц sms-сообщений с текстами социальных сетей (facebook & twitter)**

#### **Comparative analysis of lexical and syntactic units in sms and social media texts (facebook & twitter)**

***Аннотация.** Статья посвящена сравнительному анализу SMS-сообщений с текстами публикаций в социальных сетях на лексическом и синтаксическом уровнях. Впервые в отечественной лингвистике SMS-сообщения сравниваются с текстами социальных сетей на сингапурском варианте английского языка. Для достоверности полученных результатов тексты SMS-сообщений и публикаций взяты за один временной промежуток — 2012 год. В результате проведенного анализа было выяснено, что тексты характеризуются такими явлениями как нарушение порядка слов, эллипсис, а также наличие прагматических междометий.*

***Abstract.** The article is devoted to the comparative analysis of SMS with the texts in social networks at the Lexical-Syntactic level. The novelty of this research consists of lexico-syntactical comparison of texts in Singapore English in Russian linguistics. In order to achieve the accuracy, SMS and publications in the social networks were analyzed from the same period of time (2012). As a result such characteristics as word order violation, ellipsis, and the use of pragmatic interjections were determined.*

*Ключевые слова:* SMS-сообщения; корпусы; социальные сети; лексические и синтаксические единицы; междометия; эллипсис; порядок слов

*Key words:* SMS; corpus; social networks; lexical and syntactic units; interjections; ellipsis; word order

Социальные сети, популярность которых увеличивается с каждым годом, появились благодаря стремительному развитию Интернета. В работе по исследованию такого явления как PR и его взаимодействие с социальными сетями А. Калинин называет Интернет инструментом, который расширяет возможности интерактивного взаимодействия и также приводит в пример социальные платформы (британские — YouTube и Vebo; американские — Twitter и Facebook), однако ставит под сомнение популярность социальных сетей спустя

время из-за стремительного развития технологий и большой конкуренции на экономическом рынке [2]. Однако сегодня все больше и больше людей становятся активными пользователями социальных сетей именно потому, что «...такие сайты, как «Одноклассники», «ВКонтакте», Twitter, Facebook и другие, предоставляют людям разнообразные способы для обмена информацией друг с другом...» [5].

Интерес для нашего исследования представляют лексические и синтаксические особенности *SMS* в сравнении с языком текстов социальных сетей *Facebook*<sup>4</sup> и *Twitter*<sup>5</sup>, обусловленный их основными характеристиками, а именно — количественным равенством символов (*SMS* и *Facebook* по 160, а *Twitter* — 140 символов).

**SMS** (англ. *Short Message Service* — служба коротких сообщений) — технология, позволяющая осуществлять прием и передачу коротких текстовых сообщений сотовым телефоном. Стремительный рост числа пользователей данной услугой привел к формированию особого нового языка коротких текстовых сообщений (исследования показывают, что укороченные словоформы в текстовых сообщениях существуют не только в английском, но и в других языках). Данный факт стал результатом лимитированного набора символов, поскольку, ссылаясь на слова представителей компании TargetSMS.ru, участника рынка СМС-рассылок, в одно SMS-сообщение входят до 160 латинских символов (если длина сообщения до 160 символов включительно, то оно тарифицируется как одно SMS-сообщение, если свыше 160 символов, то тарифицируются части из 153 символов каждая) [8].

На раннем этапе развития мобильных телефонов, как отмечают финские исследователи феномена SMS П. Рутъянен и Е.-Л. Касесниemi [3], система отправки текстовых сообщений не была востребованной. Задача разработчиков этого сервиса состояла в том, чтобы выделить целевые группы пользователей и создать схемы использования этой услуги. Несмотря на то, что первые текстовые сообщения были отправлены в начале 1990-х, бурный рост спроса произошел значительно позже. Так весной 1998 года, вместо того чтобы обсуждать модели мобильных телефонов, подростки стали высказывать свою точку зрения относительно обмена текстовыми сообщениями [Там же, с. 156]. После этого буквально через несколько месяцев число

---

<sup>4</sup> Сеть была создана Марком Цукербергом в 2004 году.

<sup>5</sup> Микроблоговая социальная сеть. Используется как новостная социальная сеть друзей и подписчиков.

отправленных текстовых сообщений достигло количества звонков и практически сразу превзошло его. Причинами активного использования формы SMS в указанный период принято считать следующие факторы.

1. *Скорость передачи сообщения* (SMS быстрее, чем другие средства связи), с помощью которой можно избежать долгих бесед. Это означает, что SMS-язык развивается с целью сделать набор текста быстрее. Однако аналитики считают, что использование сокращенных слов будет оказывать негативное влияние на орфографические знания подростков и язык в целом.

2. *Стоимость* (SMS дешевле других средств связи) позволяет подросткам уменьшать затраты на длительные разговоры и контролировать свои расходы.

3. *Комфортность* (SMS легче и удобнее других видов связи). Текстовое сообщение может быть отправлено вне зависимости от времени или места пребывания отправителя, точно так же, как и прочитано может быть в любое удобное время, в отличие от звонка, на который приходится отвечать немедленно.

Как и SMS-коммуникация социальные сети предоставляют такое же удобство в общении в независимости от времени суток и местонахождения собеседников.

*Facebook* — самая крупная и популярная социальная сеть в мире. Насчитывает 1,3 млрд пользователей.

На первом этапе развития данной социальной сети лимит набора текста в одном сообщении составлял 160 символов, в дальнейшем он подвергся пересмотру вместе с обновлением самой социальной сети.

Социальная сеть *Twitter*, созданная при помощи веб-интерфейса для обмена сообщениями, позволяет публично обмениваться сообщениями пользователям любого возраста.

В процессе развития социальной сети *Twitter* создателями предпринимались попытки улучшить возможности пользователей, чтобы увеличить их число. Так, количество символов в отправляемых сообщениях ограничивалось 140 символами, что в последствии привело к разочарованию в данной платформе и снизило число ее пользователей. В связи с этим в 2015 году было принято решение увеличить количество символов в личных сообщениях до 10 000 знаков, в то время как в самих твитах было решено по-прежнему оставить лимит в 140 символов [4].

С учетом специфики нашего исследования, а именно сравнительного анализа лексико-синтаксических средств SMS-сообщений с единицами в публикациях социальных сетей, мы объединили тексты социальных сетей *Facebook* и *Twitter* в единый корпус (*Facebook & Twitter*) с помощью корпус-менеджера *Sketch Engine*<sup>6</sup>.

Таким образом, материалом для нашего исследования послужили 2000 SMS-сообщений из корпуса SMS NUS <sup>7</sup>, разработанного при Национальном университете Сингапура и 500 сообщений из публикаций сингапурских блогеров (корпус *Facebook & Twitter*). Количественная разница текстов объясняется различными временными промежутками набора сообщений в корпусы: сбор в корпус SMS NUS происходил ежемесячно, в то время как блогеры размещали публикации раз в 2–3 месяца, а сравнительный анализ ограничивался 2012 годом.

Исходя из формы, в которой представлены сообщения корпуса SMS NUS <sup>8</sup>, для работы с сообщениями нами была привлечена программа *Notepad++* с целью ограничить влияние внетекстовой информации, а сам документ с сообщениями из формата XML был переведен в более удобный для анализа текстовый формат (txt). Так, с помощью указанной программы *Notepad++* тексты сообщений были очищены от шаблонной информации, которая могла помешать статистическому анализу, включив в подсчет программным обеспечением текстового анализа слова, не имеющие отношения к тексту.

Далее для определения частоты употребления тех или иных лексических единиц использовался корпус-менеджер *AntConc*, разработанный профессором факультета науки и техники в японском Университете Васэда Лоуренсом Энтони и предназначенный для обработки корпусов [7].

Так, мы определили, что и сообщениям, и публикациям присуще многократное выражение мысли от 1-го лица (*I*) и обращение

---

<sup>6</sup> Программное обеспечение для управления корпусом и анализа текста.

<sup>7</sup> Корпус представляет собой двуязычное объединение коротких текстовых сообщений на английском и китайском языках.

<sup>8</sup> Помимо непосредственно текста сообщения включают информацию о нем (порядковый номер; страна отправителя; метод сбора/коллектора; год отправления) и его отправителе (пользовательский номер, соответствующий цифровому коду отправителя; возраст; пол; уровень владения языком; страна отправителя; город; опыт/период использования услуги; частота отправления сообщений ежедневно; метод ввода)

ко 2-му (*You*). Данное обстоятельство свидетельствует об интенциональной направленности участников переписки в SMS и авторов публикаций в социальных сетях на их читателей:

1) в корпусе *SMS NUS* насчитывается 587 употреблений местоимения 1-го лица (11,6%) и 495 употреблений местоимения 2-го лица (9,7%) на 5063 словоупотребления;

2) в объединенном корпусе *Facebook & Twitter* — 72 употребления местоимения 1-го лица (6,8%) и 41 употребление местоимения 2-го лица (3,9%) на 1065 словоупотреблений.

Помимо местоимений для сообщений корпуса *SMS NUS* также характерен набор прагматических междометий (рис. 1), передающих отношение автора к обсуждаемой ситуации или к теме разговора:

— **haha**, выражающее позитивное и саркастическое настроение автора (*Haha... I'm at home now... My first lesson is eng lor...; Haha... Ya lor, carryin everything ard... E brownie oso haven eat yet, no time...*) — 343 словоупотребления;

— **yup**, которое выражает подтверждение/одобрение отправителем какого-либо действия (*Yup... I havent been there before... You want to go for the yoga? I can call up to book; Yup it's at paragon... I havent decided whether 2 cut yet... Hee...*) — 57 словоупотреблений;

— **huh**, которое выражает удивление (*Huh... How come not goin... So sad...; Huh... How u noe? I din receive anythin leh...*) — 23 словоупотребления.

Однако стоит отметить, что данные междометия не являются показательными для публикаций в социальных сетях (*Facebook & Twitter*), так как SMS-сообщения представляют собой переписку частного характера, в то время как социальные сети являются публичной платформой, где автор не всегда готов выразить свое эмоциональное состояние.

Другим аспектом исследования стали синтаксические структуры в коротких текстах и публикациях. В SMS-сообщениях корпуса *SMS NUS* было выявлено нарушение порядка слов в вопросительном предложении и эллипсис.

Инверсия в вопросительных предложениях проявляется в тяготении вопросительного слова к концу.

— *U mean neeting w shuhui n rol they all? I duno. U in town do wat?*  
— *Or ü go buy wif him then i meet ü later can?*

Отметим, что семантическое значение сообщений чаще выражается с помощью вопросительных и утвердительных

предложений, представляющих собой неполные синтаксические конструкции, с помощью которых пользователи могут имитировать

messages he sent me to \xC... U mean tomw? Yup ok. U got tell leona? Yup rite Leona def  
 ... U mean tomw? Yup ok. U got tell leona? Yup rite Leona def not going. Sighz. Confirm with m  
 going lect. Later i reach sch then call u. Yup. She must be so happy now. \xC Big brother  
 noe from ij and nus. Wat u doing now? Yup. She took very long lor, haha. He go tell  
 my dog later. U too... Ok. C u then. Yup song bro. No creative. Neva test quality. He said  
 dad wake me up at 10 smth 2 eat lunch today. Yup. Thk of u oso boring wat. Nope watching tv  
 they got 1 mth. Then u still wan go down? Yup. U wan go tomw is it. Which branch u  
 ? Fine, i jus go home n sleep. So sleepy. Yup. Ur sister t one open until wat time? Got  
 can check e arrival time. C ya soon... Thanx. Yup we coming back on sun. Finish dinner going back 2  
 is sq67... Aiyar we go tokyu macs meet lar... Yup... We r at 2nd floor boots... Wait we&apos;  
 2 go. Aiya they thk leona still not attach wat. Yup. Wun believe wat? U really neva c e msg

e out already Haha okay... Today weekend leh... Haha... They cant what... At the most tmr forfeit... h  
 3 trolleys back... My strawberry left not much... Haha... Think u dun have e kou fu already... Ok  
 re slp... Later pinky bcome panda liao... Hmmm... Haha, thk i&apos;m not goin lor... U goin?  
 you da liang k...Hmmm, let u scold k... Haha... Tt&apos;s a new chinese vampire show, got  
 ating at science, u want to eat? Ericsson T610... Haha u decide to get one too? Dat nokia 7250i  
 rather watch tv... Den y u not goin... Oh... Haha, u missed e chance to talk to him... But  
 lah, u think too much i&apos;ll scared... Haha... U reaching serangoon? Ok, i cannot let my dear  
 lar... Can... Best is u eat until fat fat, haha... U still come n tell me wat u eat...  
 use comp 2 compose 1 pic of me n Mr Jin... Haha... U tell him i say this, he sure t  
 ;s cookie mix lor... Very ez to make one... Haha, u wan sme... But smeone&apos;s dietin... Ya...  
 e time u will b so far away mah... Haha, wana c how her bf look lk... Hmmm... Can  
 ... Where r e meeting tmr? Oh ok no prob... Huh i cant thk of more oredi how many pages  
 ? Hey lien... U took e finance survival kit oso huh... I juz read ur email... I&apos;m takin  
 surf net in sch... Hey lien... U change no huh... I juz wan to confirm... U noe la... Hmmm...  
 one more interestin... I finish at 4 plus leh... Huh... I mean e orientation in e first wk leh...  
 goin back to work soon... E mountain deer show huh... I watch b4 liao, very nice... Goin to workout  
 &apos;s rebecca&apos;s no? Did she change? Huh... Jokes, okie, so weird... U enjoy ur day too,  
 wif dat, as long u want me can liao... Huh, like dat also cannot ah? I ate tang yuan  
 . How come not goin... So sad... Yupz... Goin... Huh lk tt so little pple, lien oso not goin...  
 \xC going to xin&apos;s hostel? Ok...message> Huh means computational science... Y they like dat on  
 dunno can do wat...Was thkin of goin bubbin... Huh... Mv sch start but i dunno anvone vet. din

устно-разговорный текст, а также пытаться передать такие детали, которые возможны только в устной речи (интонация вопросительного предложения без характерного пунктуационного знака на письме).

### Рисунок 1. Примеры употребления прагматических междометий в SMS-сообщениях корпуса SMS NUS

Особый интерес также представляют эллиптические конструкции, так как эллипсис является характерной особенностью синтаксиса SMS-сообщений и по своим характеристикам близок типам эллипсиса разговорной речи, где общепринятым является опущение подлежащего и части предиката (обычно вспомогательный глагол или глагол-связка) или предиката, а также вспомогательного глагола *had* в модальной конструкции *had better* (лучше) [1].

Показательным в SMS-сообщениях корпуса SMS NUS является

опущение вспомогательных глаголов:

— [**Have**] *U wake up already? Wat [are] u doing? U [are] picking us up later rite?*

— *I [have] just finish bathing myself.*

— *U [are] sleeping now.. Or [are] you going to take? Haha.. I got spys wat..*

Однако стоит отметить, что эллипсис той или иной лексической единицы не нарушает понимание всей синтаксической конструкции, так как опущенный элемент может быть легко восстановлен при чтении на основании синтаксической связи, как это было сделано в представленных выше примерах<sup>9</sup>.

В сравнении с сообщениями корпуса *NUS* тексты публикаций в социальных сетях отличаются правильным синтаксисом с точки зрения стандартного английского:

— *I **am** not sure why my classmate **is** dressed as a pirate today.*

— *#Spotify **is** finally coming to Singapore! Heard quite a bit about...*

— *Ah this brings back memories. Should **have seen** me standing by the fish counter...*

Проведенный анализ показал, что сообщения обоих корпусов (*SMS NUS* и объединенный корпус *Facebook & Twitter*) объединяет лишь одна сходная черта — интенциональность, выраженная обращением 1-го лица ко 2-му. Говоря о различиях, отметим, что сообщения корпуса *SMS NUS* наблюдаются прагматические междометия, не характерные для публикаций в социальных сетях. С помощью этих лексических единиц автор сообщения выражает свое эмоциональное состояние в момент написания текста или отношение к ситуации. Другая отличительная особенность выражается в синтаксисе, который отмечен нарушением порядка слов в вопросительном предложении, а именно расположением вопросительного слова в конце предложения и эллипсисом, выраженным в опущении вспомогательных глаголов. На основании полученных данных такое различие между *SMS*-сообщениями (которые подразумевают переписку личного характера) и текстами из социальных сетей (для которых более характерен статус официальной публикации) мы объясняем статусом и аудиторией текстовой коммуникации.

---

<sup>9</sup> Преподаваемый пропущенный элемент был восстановлен нами в квадратных скобках [].

## Список литературы

1. Бузаров В.В. Основы синтаксиса английской разговорной речи. — М., 1998. — 326 с.
2. Калинин А. Мнение специалистов о PR в социальных сетях. — М., 2010. — 59 с.
3. Rautiainen P. and Kasesniemi, E.-L. (2000): Mobile communication of children and teenagers: case Finland 1997–2000 // R. Ling, K. Thrane (eds.). Proceedings of the Workshop on “The social consequences of mobile telephony: the proceedings from a seminar about society, mobile telephony and children”, Oslo.
4. Елкина В. От 140 до 280 символов: как менялся Twitter. URL: <https://rb.ru/story/twitter-changes/> (дата обращения: 06.01.2019).
5. Панченко И.М. Социальные сети как новая форма коммуникации: польза или опасность для общества? URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-kak-novaya-forma-kommunikatsii-polza-ili-opasnost-dlya-obschestva/viewer> (дата обращения: 16.07.2021).
6. Шангина У. Facebook, история создания социальной сети, популярность Facebook. URL: <https://netrocket.com.ua/blog/facebook/> (дата обращения: 05.01.2019).
7. Laurence A. AntConc (Version 3.5. 9) [Computer Software]. Tokyo, Japan: Waseda University. URL: <https://www.laurenceanthony.net/software> (дата обращения: 22.08.2021).
8. Компания TargetSMS.ru (участник рынка СМС-рассылок). URL: <https://targetsms.ru/blog/88-standart-gsm-ili-pochemu-ondo-sms-sostoit-iz-70-simvolov-a-dvojnnoe-iz-134> (дата обращения: 17.07.2021).

Третьякова Татьяна Петровна  
Tatyana Tretyakova

**О гибридности современного лингвистического цифрового образования: функциональный аспект**

**On hybrid technologies of digital linguistic education:  
functional aspect**

**Аннотация.** Цель настоящего доклада рассмотреть некоторые функциональные аспекты гибридных технологий в рамках цифровизации лингвистического образования. К ним относятся, во-первых, интегративный компонент, связанный с форматом системы организации обучения иностранным языкам; во-вторых, гибридный формат интерактивной образовательной среды; в-третьих, оценочный компонент, который относится к формату коммуникативных основ развития диалога <студент-преподаватель>.

**Abstract.** The paper considers some principles of hybrid technologies within the framework of digitalization of linguistic education. These include, firstly, the integrative component, which is related to the format of foreign language learning; secondly, the hybrid format of the interactive educational environment, and thirdly, the evaluative component, which refers to the format of the communicative framework for the development of dialogue <student-teacher>.

**Ключевые слова:** цифровизация, гибридные технологии, лингвистическое образование, интегративный, социальные навыки, оценка

**Key words:** digitalization, hybrid technologies, linguistic education, integrative component, soft skills, appraisal

## Introduction

The coronavirus pandemic gave impetus to quick adaptation of new educational technologies including those connected with online format. Digital technologies in language learning and the changes in educational process with the combination of on- and offline learning put the question of the systemic description of this new methodology. New learning opportunities offer the involvement of both teachers and students in providing a new network of educational interaction activities through the combination of traditional synchronous and new a-synchronous types of learning. Nearly every higher educational institution is stuck with the problem of organizing online education. There are vast opportunities and challenges in e-learning providing vast flexibility of teaching techniques.

Present-day challenges that teachers and students face in language learning with new technologies are aimed at modifying the requirements for the content of linguistic education as well as the necessity for advancement of such technologies. The concept of new trends in language learning holds two most widely used terms - *blended education* and *hybrid technologies*. The latter concerns such a learning that provides an appropriate combination of traditional and digital educational technologies regardless of whether education is taking place online or offline. The term hybrid learning here is understood as a network of educational process where a combination of diverse technologies provides a learner with unique time management possibility. Among diverse techniques, one can mention digital and conventional, synchronous and a-synchronous, online and face-to-face, face-to-book, face- to -computer etc. Moreover, some of the models with these techniques are used in both blended and hybrid education. Moreover, the difference between blended and hybrid types of learning deals mostly with

the new concepts of time and place management. Hybrid format of education is a comprehensive combination of traditional and digital technologies aimed at forming a sustainable social factor directed specifically at the professional growth of the future specialist with continuous learning (*Lifetime Learning*).

The essential idea of the present day discussion concerning hybrid technologies in teaching experience is connected with identifying effective issues in this new approach. We argue here that it is possible to identify these issues if we consider educational situation as a complex functional model. The idea for the analysis is borrowed from the systemic functional linguistics. [Halliday 1985; 2006] According to this approach, the language is a complex system, which gives way to observing it as an open and dynamic system. Educational technology also can be analyzed as a complex functional system as there exist dynamic development of components. This approach can be applied to many types of studies relating to the description of human discourse. [Tretyakova 2014]

The aim of this paper is to consider principles of hybrid technologies in the framework of digitalization of linguistic education from the perspective of functional analysis. The systemic coverage of hybrid educational technology in language learning from the vantage point of functional analysis allows identifying both personal and institutional networking as parts flexible learning <teacher- student> interaction. In this complex model, many components interact with each other in a mixed way aimed at providing the language learner with acquiring both hard and soft skills of language use.

This approach allows describing complex systems through interrelated dimensions. These dimensions can be identified as educational components or domains where the collaboration of teachers and learners takes place. Firstly, there is an integrative component, which relates to the format of the system of organization of foreign language learning; secondly – educational modelling component providing the hybrid format of the interactive learning environment i.e. diverse models for organizing classroom work and thirdly, the appraisal component, which refers to the feedback communication between teacher and students. All three components under consideration below concern mostly linguistic education in Russian institutions.

## **2. Main body**

2.1. The integrative component of hybrid education technology deals with the *organizational dimension* that can provide a sort of uniform layout for institutional programs. Digital technique in language learning has been a

very popular factor in a number of language educational private companies, positioning themselves as exceptionally progressive in providing a wide range of educational services, including the teaching of Russian and foreign languages. Now enough experience allows us to set the task of a systemic approach in the study of the network identification of the participants of the educational process. The first area of the digital functional component concerns remote learning and instruction.

Competence and performance of training programs and lists of those competencies are dictated by ministerial decrees. The formation of universal learning processes within institutions takes place already through digital automated management systems including of the educational process and information and content systems. The type of hybrid or blended technology is integrated into linguistic programs through naming competencies. For language learners these competencies primarily focus on the development of communication skills, competence in speech impact theory, and achievement of success in oral and written communication, as well as the ability to conduct independent research and the ability to create teamwork. Until recently programs included mostly *hard skill* (professionally fundamental knowledge) but in the present day digital age programs include *soft skills* (teamwork, personal responsibility, work ethic etc.) of primary importance.

During the pandemic, adaptive programs mentioned by *EdCrunch* and *Skyeng*, *EdTech* companies created new opportunities for language learners on all levels of education including the opportunities of linguistic online education. All of them have a strong commercial component. *Collegis Education* company intends accelerating digital transformation in marketing (Website URL: [www.collegiseducation.com](http://www.collegiseducation.com) ). It provides accomplished technology services for the higher educational market. Christine Skopec introduced the so called *HyFlex(hybrid+flexible)* learning *model* which provides both teachers and students with information on the facilities of education and the potential of flexible adjusting the programs of hybrid and blended education for the needs of educators and student in particular place and time. [Skopec 2021] Distance learning formats aim at supplementary education including personalized educational trajectory. All courses focus on the online communication format define the acquisition *soft skills* necessary for future trainees' employment. Thus, the major trend in organizational component lies in the field of integrity of adaptive trajectories for competence students within hybrid model in education show the trend for devising more dynamic performance activity. *Hybrid/HyFlex* teaching techniques incorporate the choice on the part of students of the mode of

learning. This mode implies the ability to incorporate digital facilities used for improvement educational outcomes. Functional capacity depends also on the availability of equipment facilities and recourse centers – software and hardware, mobile apps, screen share capabilities and many other things that should be accessible in educational process.

(See for example: <https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology/teaching-with-technology/teaching-online/hyflex>).

2.2 The second functional component of hybrid educational technologies concerns *learning schemes modelling*. This functional analysis depends on the <learner --- device ---teacher> relationship. The focus is laid on dynamic relations of system components. Hybrid education technique followed in many ways the achievements of blended technologies. The difference between these two approaches concerns the combinations of digital or non-digital components (Face -to- Face; Face- to e-book; Face -to -Virtual Reality; Face -to -Equipment etc.). What makes hybrid technologies in education very special is a unique management of the learner's time while receiving methodological support. It can be done through: 1) synchronous learning, similar to an online classroom, which can be done on individual learning platform; 2) a-synchronous learning, which provides an ideal platform for implementing distance learning; 3) face-to-face learning via video-conference (e.g. Zoom, MS Teams etc.).

Through the combination of functional components concerning learners and their time allotted for the education and environment it is possible to develop several types: 1) a combination of collective learning and individual learning; 2) combination of independent and group learning; 3) combination of synchronous learning and a-synchronous learning.

Moreover, most popular trends concern interactive components that can be in synchronous or asynchronous type of learning and individual or group working. The most discussed models in language learning among many are the following:

- the Rotation Model: it is the alternation of e-learning (usually computer-based or or web-based course) and face-to-face instruction with a teacher;

- the Flex Model: predominantly e-learning and the student is expected to meet with the teacher only occasionally to fill identified gaps, correct mistakes;

- the Self-Blend Model: the student chooses the degree of using online learning or interaction with the instructor;

- the "A La Carte" model: the student can take an online course while commuting or sitting at home and the instructor leading the a la carte course is basically an online instructor;
- the Flipped Class model; students learn online and teacher creates authorized mini lectures and uses the students' questions to use them in class discussions.

However, each of the combinations of mentioned above models is a reflection of various new trends dealing with the visualization of creolized texts and changes present-day human perceptual capabilities. Besides, new advances in technology continue to disrupt our environment. During the COVID pandemic there appeared in teaching new types of searches, "fishbowl" schemes alongside with model trajectories, denotation maps, etc. Various kinds of social networking technologies (crowdsourcing; crowdfunding, etc.) have already become entrenched in the minds of teachers and students. In addition, consumer digital technologies relate to the treatment of education as a service industry and gamification in education, including game quests. All of these are incorporated in the dimensions that are aimed at diverse vocational trends. Hybrid technologies can be an effective instrument for language learning when combining the components as Face – to - Virtual Reality (simulation class), Online Learning, Computer Learning, Face- to- Face, and Face –to- E-book (Home reading class). Classroom work includes video/audio lectures, PowerPoint presentations prepared by students. They are could conducted with the models mentioned above.

2.3. The third functional dimension concerns *appraisal component*. It deals with the advantages and disadvantages of hybrid technology, teacher and student discourse and general ethics of communication.

However, there is a problem concerning educational terminology validity used in the context of digital hybrid education. [Linder 2017] The problem becomes even more apparent if we turn to Russian equivalents e.g. of the above-mentioned models: as for example weird translation «смешай сам» for self-blend model. Changes in a rapid pace brought into Russian strange a glut of macaronic form: e.g.: «фронтенд-разработчик», «с большим онлайн мы повышаем статус образования», «коворкинг» or «публичная оферта», or "co-worker marathon", etc. Soft skills and hard skills also come into Russian methodology terms as «мягкие и жёсткие навыки». All these examples require the development of terminological precision especially with regard to linguistic education. Although artificial intelligence and machine learning terminology have become very popular

discussion items of late, in education it still has a long way to go and there should be introduced some reasonable filters.

Among major advantages in hybrid technologies, one can mention the following. First, there is a shift in the field of teacher's responsibility who starts functioning not as a tutor - mentor but as a coordinator. The responsibility lies in the field of directing students' independent educational activity students in the process learning. Second, students function more independently in choosing digital learning tools and participating in constructing effective educational environment by choosing place and time. The flexibility of educational process develops individual motivation and creativity in search for knowledge in creating hard skills competence. Third, quick development of online and offline soft skills both in individual and group work through webinars, online discussions and other educational events develops soft skills.

As far as disadvantages are concerned the major problem lies in the fact that many higher education institutions are not ready to support these hybrid-learning technologies and that there is not enough facilities for developing effective Hyflex classroom environment. One more problem is the lack of sufficient number of highly qualified IT specialists who are also keen on methodology and a sufficient reluctance of many teachers to develop hybrid technologies in their classroom activity. Among problems for developing hybrid technologies concerns creating recourse centers that are in line with the syllabi and major goals. There are special risks in digitalization of education mostly concerning ethical order and the possible rise of addictions.

### **3. Conclusion.**

Results obtained show that hybrid-learning technologies in language education demonstrates great potential in three functional dimensions as open systems. The first dimension concerns syllabi that are designed for reaching learners hard and soft skills through flexible educational trajectories, and comprehensive hybrid classroom spaces. The second functional dimension concerns interactive classroom models and hybrid teaching strategies that focus on student-centered learning. Effective teaching process depends on the catering the components of hybrid education for particular field of professional education and available facilities. The third functional dimension covers the appraisal discourse on innovative hybrid teaching technologies and < teacher—student> dialogue that opens new perspective for functional analysis.

## References

1. Halliday, M.A. K. On Language and Linguistics, Continuum, New edition, 2006.- 490 p.
2. Halliday, M.A.K. Systemic Background. In: Systemic Perspectives on Discourse, Vol. 1: Selected Theoretical Papers from the Ninth International Systemic Workshop, James D. Benson and William S. Greaves (Eds). 1985, Norwood, NJ: Ablex – 1985 – 386 p
3. Linder, K.E. (2017). Fundamentals of Hybrid Teaching and Learning. In New Directions for Teaching and Learning. No. 149, Spring 2017, page 11 – 18.
4. Skopec Christine. Technology considerations to support HyFlex Learning model/ February 04, 2021// <https://collegiseducation.com/news/online-learning/tech-considerations-to-support-hyflex-learning/>( accessed 30.10.2021)
5. Tretyakova T.P. Discourse Linguistics and Argumentation as Open Systems.
6. Considering Pragma-dialectics A Festschrift for Frans H.van Eemeren on his 60-th birthday. Taylor& Francis. - 2014 (Doi 10.4324/9781410614155. P 275-286

Чикилева Людмила Сергеевна  
Lyudmila Chikileva

Финансовый университет при Правительстве РФ

### Роль межпредметных связей в развитии критического мышления при обучении иностранному языку

### The role of interdisciplinary connections in the development of critical thinking in teaching a foreign language

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности формирования профессиональных компетенций в условиях цифровой образовательной среды. Автор анализирует роль межпредметных связей в развитии критического мышления. Владение навыками критического мышления поможет будущим менеджерам быстрее адаптироваться на рабочем месте и принимать более эффективные решения.

*Abstract.* The article discusses some features of the formation of professional competencies in the digital educational environment. The author analyzes the role of interdisciplinary connections in the development of critical thinking. Having critical thinking skills will help future managers to adapt faster in the workplace and make more effective decisions.

*Ключевые слова:* компетенции, межпредметные связи, индивидуальные траектории обучения

*Keywords:* competences, inter-subject connections, individual learning routes

В настоящее время на занятиях по иностранному языку в вузе уделяется особое внимание развитию компетенций, в связи с чем появилось большое количество работ, в которых рассматривается данное понятие [4], [5], [6]. Необходимо отметить, что компетенции представляют собой не только набор знаний и умений, но и их совокупность при решении разнообразных задач, стоящих перед обучаемыми [5].

В условиях постоянно растущего информационного потока большое значение имеет развитие критического мышления, благодаря которому не только повышается эффективность трудовой деятельности, но и более успешно решаются многие вопросы. Овладение компетенциями предполагает осуществление поиска, критического анализа и синтеза информации, использование системного подхода при решении поставленных задач. Очевидно, что возрастает роль критического мышления и имеется необходимость развития данного умения в образовательном процессе. В связи с этим представляет определенный интерес рассмотреть, какую роль играют межпредметные связи в совершенствовании критического мышления в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза.

Существуют различные определения критического мышления. Данные определения можно разделить на три вида: философско-теоретические, когнитивно-психологические и практико-коммуникативные определения. Для данной работы наибольший интерес представляют две последние группы.

Если сравнивать творческое мышление и критическое мышление, необходимо отметить следующее. В результате творческого мышления обычно появляются новые интересные идеи. Критическое мышление рассматривается как рефлексивный процесс, то есть это по сути оценочный процесс, когда информация воспринимается через призму жизненного опыта. Для формирования навыков критического мышления необходимо развивать внимательность, умение принимать групповые решения, принимать решения в проблемных ситуациях, аргументировать свою точку зрения по обсуждаемым вопросам. Основу критического мышления формируют такие факторы как проверка фактической точности,

рассмотрение контекста, анализ логической последовательности, изучение альтернативных вариантов, оспаривание предположений.

Некоторые исследователи не разделяют критическое мышление и творческое мышление. По мнению Д. Халперн, критическое мышление представляет собой творческое мышление. Критическое мышление рассматривается в его развитии и предлагаются эффективные приемы его формирования. Особую роль играют те умозаключения, которые применимы к определенной ситуации и помогают достичь желаемого результата [8]. Для критического мышления характерны контролируемость, обоснованность и целенаправленность. Этот тип мышления преобладает, когда нужно решить определенные задачи, сформулировать выводы, принять решения. При этом используются навыки, которые являются эффективными для определенного вида задач в конкретной ситуации. Критическое мышление обычно включает в себя оценку самого мыслительного процесса, то есть учитываются те факторы, которые были приняты во внимание до того, как были сделаны определенные выводы. Критическое мышление называется направленным мышлением, так как основной целью является достижение желаемого результата. В данном случае мыслительная деятельность направлена на решение определенной когнитивной задачи. Очевидно, что формирование у обучаемых перечисленных навыков способствует качественной подготовке выпускников вуза.

В Финансовом университете на факультете «Высшая школа управления» в процессе аудиторной и самостоятельной работы по иностранному языку используются межпредметные связи, соблюдается принцип межпредметной координации [3, с. 92]. В качестве дополнительного материала при подготовке презентаций и докладов на иностранном языке используется информация, которую студенты узнали при изучении профильных дисциплин. Очевидно, что преподаватель должен помочь студентам в выборе контента для самостоятельного изучения, уделять особое внимание развитию критического мышления, контролировать процесс обучения с использованием технологий. Рассмотрим на конкретном примере, как можно осуществлять межпредметные связи и развивать критическое мышление при прохождении раздела «Предпринимательская деятельность». При изучении данной темы используются не только материалы из учебников английского языка о предпринимательстве и успешных предпринимателях, но и дополнительные материалы о роли

МСП (малых и средних предприятий). Студенты изучают современные документы о стратегиях развития предпринимательства. Известно, что большую роль в развитии экономики играет успешное функционирование МСП, поддержка предпринимательства со стороны государства, в результате чего увеличивается количество рабочих мест, происходит рост благосостояния страны. В связи с этим уделяется особое внимание развитию данной сферы, принимаются федеральные законы и реализуются национальные проекты.

Для развития критического мышления обучаемых при прохождении выше названной темы можно использовать интернет ресурс TED.com, на котором можно найти публичные выступления на английском языке практически на любую тему, в том числе и о предпринимательской деятельности. В выступлениях ораторов дается анализ действительности, предлагается творческое решение сложных проблем, рассматриваются интересные дискуссионные вопросы. На уроках иностранного языка после просмотра выступления студенты не только принимают участие в обсуждении содержания речи, но и выражают критическое отношение к обсуждаемой проблеме, предлагают собственные подходы к решению затронутых вопросов. На следующем этапе обучаемым предлагается принять участие в командной работе по созданию бизнес плана их собственного малого предприятия и обсудить проблемы, связанные с функционированием данного предприятия. Им необходимо совместно сформулировать цели и задачи, принять решения, сформулировать выводы. В результате многие команды предлагают интересные проекты, которые могли бы быть реализованы в будущей профессиональной деятельности. Студенты с удовольствием принимают участие в этом виде работы, так как они мотивированы и имеют возможность использовать на практике те знания, которые были получены при прохождении других учебных дисциплин. В результате развиваются их коммуникативные навыки, необходимые для решения задач в области профессиональной деятельности. Таким образом, на занятиях по иностранному языку особое внимание уделяется не только формированию профессионально ориентированной коммуникативной компетенции, включающей профессионально ориентированные и общекультурные знания, навыки и умения, но и развитию критического мышления. Будущие менеджеры учатся работать в команде, толерантно воспринимать социальные, этнические и культурные различия. Они приобретают навыки работы в коллективе; учатся выполнять на иностранном языке задачи, связанные

с их будущей профессиональной деятельностью. Для достижения целей обучения студенты овладевают профессиональной терминологией на английском языке, необходимой для чтения текстов по профилю подготовки. Необходимо заострять внимание обучаемых на межкультурных различиях, а также на реалиях страны изучаемого языка. Будущие менеджеры овладевают навыками публичной речи и соблюдают нормы речевого этикета, принятые в странах изучаемого иностранного языка. При выражении собственной точки зрения по обсуждаемым вопросам используются правила аргументации, соблюдаются нормы ведения дискуссии на иностранном языке. Студенты учатся критически оценивать свои выступления, а также оценивать устные выступления своих однокурсников, отмечать достоинства и недостатки. Очень важно научиться грамотно исправлять допущенные ошибки, быть объективными в оценке. Студенты имеют возможность самостоятельно работать на электронной образовательной платформе Rosetta Stone, используя индивидуальные траектории обучения [1], [2]. Они учатся планировать этот вид деятельности, правильно распределять время самостоятельной работы, своевременно выполнять на данной платформе в режиме онлайн языковые уроки, проходить различные виды тестирования. Совершенно не случайно многие исследователи рассматривают в своих работах современные технологии обучения иностранному языку [9], [10], инструменты педагогического управления и технологии передачи информации [7]. В результате работы с современными электронными образовательными ресурсами увеличивается мотивация.

Используя технологии сотрудничества, личностно ориентированного подхода и принцип коммуникативной направленности, возможно успешно осуществлять межпредметные связи с целью повышения эффективности занятий по иностранному языку. В связи с изложенным выше можно сделать вывод о том, что важной задачей преподавателя иностранных языков является развитие критического мышления, повышение мотивации обучаемых и учет запросов студентов по развитию компетенций не только в процессе аудиторной, но и самостоятельной работы с использованием электронных образовательных ресурсов, в результате чего будущие менеджеры могут стать хорошими специалистами, конкурентно способными на рынке труда.

### **Список литературы**

1. Авдеева Е. Л., Чикилева Л. С. Способы формирования электронной образовательной среды для обучения иностранному языку студентов заочной формы образования // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: сб. научных трудов. М.: 2017. С. 6-10.
2. Авдеева Е. Л., Чикилева, Л. С. Из опыта использования электронной образовательной платформы для обучения иностранному языку студентов-заочников // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы. – М.: Финансовый университет, 2016. С. 6-11.
3. Звягинцева Е.П., Манахова Е.Б. Принципы обучения иностранным языкам: от теоретических основ к практике профессионально ориентированного иноязычного образования // Инновации в образовании. 2018. №3. С. 90-100.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyucheveye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya/viewer> (дата обращения 05.09.2021).
5. Оглуздина Т.П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в рамках современной методики обучения иностранным языкам // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. №1. С. 77-83.
6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. С. 55-61.
7. Таюпова О.И. Технология передачи и восприятия информации в социуме. Педагогический журнал Башкортостана. 2015. №1 (56). С.223-227.
8. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000.
9. Ark T.V. Supporting English Language Learners with Next-Gen Tools. 2016.
10. Available at <http://www.gettingsmart.com/publication/supporting-english-language-learners-next-gen-tools/> (accessed 05.05. 2021).
11. Chikileva L.S. Implementation of Electronic Platforms in Language Learning: Benefits for Teachers and Students // Cross - Cultural Studies: Education and Science. Vol. 3. 2018. P. 381-386.

**Использование концептуальных карт при осуществлении  
контроля уровня развития иноязычной речевой деятельности  
обучающихся в высшей школе**

**Concept mapping as a means of evaluating student's foreign language  
acquisition in higher education**

***Аннотация.** В данной статье автор рассматривает роль и основные принципы контроля в процессе обучения иностранному языку. Кроме этого, автор раскрывает сущность, определяет дидактический потенциал концептуальных карт и обосновывает возможность их применения для контроля основных видов речевой деятельности обучающихся на занятиях по иностранному языку в высшей школе.*

***Abstract.** This paper analyzes the role and basic principles of learning evaluation in the teaching of foreign languages. In addition, the author reveals the essence and didactic potential of concept mapping as well as justifies its usage as a means of evaluating the basic language skills in foreign language classes in higher education.*

***Ключевые слова:** метод концептуальных карт, когнитивная визуализация, контроль знаний, обучение иностранному языку*

***Key words:** concept mapping, cognitive visualization, learning evaluation, foreign language acquisition*

Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся в высшей школе определяет их способность успешно осуществлять межличностную коммуникацию в иноязычной среде. Изучение иностранного языка в высшей школе предполагает развитие основных видов речевой деятельности, а также способности «воспринимать и анализировать научно-популярные сведения и научную информацию <...>, осуществлять устное и письменное межличностное общение» [6, с. 301]. Кроме этого, «требованиями ФГОС ВО 3 ++ предусматривается сформированность у выпускников бакалавриата и магистратуры определенных универсальных и общепрофессиональных компетенций, касающихся системного и критического мышления, информационно-аналитической деятельности, самоорганизации и саморазвития» [9, с. 2893-2894]. В связи с этим следует отметить немаловажное значение когнитивного обучения, которое «основано на таких методах и дидактических способах, которые направлены на развитие рефлексивной мыслительной деятельности учащихся в процессе познания» [Там же,

с. 2894]. Кроме этого, затрагивая вопрос когнитивного обучения, следует подчеркнуть, что «в условиях когнитивного мастерства фокус образовательного процесса направлен не на поглощение информации, а на постижение внутренних отношений исследуемых предметов, побуждает учащихся к диалоговому, исследовательскому размышлению, повышает концентрацию ментальной активности» [1, с. 110]. Одним из методов когнитивного обучения является метод концептуальных карт, который позволяет современному преподавателю развивать рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности обучающихся на занятиях по иностранному языку.

Цель исследования состоит в определении возможности использования концептуальных карт для осуществления контроля уровня развития иноязычной речевой деятельности обучающихся.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Рассмотреть объекты и принципы осуществления контроля образовательных достижений, обучающихся при изучении иностранного языка.

2. Определить сущность и дидактический потенциал концептуальных карт.

3. Выделить конкретные виды речевой деятельности, контроль сформированности которых можно провести, используя составление концептуальных карт обучающимися.

Новизна исследования заключается в выдвижении гипотезы о возможности использования концептуальных карт для контроля степени сформированности отдельных видов речевой деятельности обучающихся.

Под педагогическим контролем понимается «единая дидактическая и методическая система проверочной деятельности, которая протекает при руководящей и организующей роли педагогов, носит совместный характер, объединяя преподавателей и обучаемых, и направлена на оценку результатов учебного процесса» [2, с. 31]. В процессе проводимого преподавателем контроля уровня развития рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности обучающихся происходит определение соответствия степени освоения обучающимися содержания рабочей программы планируемым результатам обучения, предусмотренным рабочей программой дисциплины «Иностранный язык». В качестве объектов контроля выступают: коммуникативная компетенция, лингвистическая

компетенция, межкультурная и социокультурная компетенция, уровень сформированности которых проверяется в рамках, изученных тем согласно рабочей программе дисциплины. При контроле уровня сформированности коммуникативной компетенции проверке подлежат «умения пользоваться приобретенными знаниями и языковыми навыками в различных ситуациях речевого общения, ... в зависимости от объекта проверки выделяют контроль сформированности умений в области аудирования, говорения, чтения, письма)» [3, с. 10]; при контроле уровня сформированности лингвистической компетенции – «знания и сформированные на их основе навыки в различных сферах иностранного языка, таких как фонетика, грамматика, лексика, орфография и т. д.» [Там же]; при контроле уровня сформированности межкультурной и социокультурной компетенции – «в т.ч. национальные особенности речевого поведения его носителей в различных ситуациях общения» [Там же]. Заметим, что при проведении преподавателем текущего, тематического и промежуточного контроля осведомленность обучающихся о критериях и шкалах оценивания их учебной деятельности и учебных достижений способствует формированию у обучающихся навыков самоорганизации и самоконтроля, а анализ полученных результатов и оценка динамики образовательных достижений, обучающихся помогают преподавателю внести изменения в учебный процесс, тем самым повышая качество обучения.

В контексте рассматриваемой темы перечислим основные функции контроля, а именно: диагностическую, обучающую, управляющую, корректирующую, стимулирующую и оценочную [4, с. 79]. Как мы видим, контроль позволяет определить степень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции на каждом этапе изучения иностранного языка, способствует закреплению языкового материала, дает возможность внести изменения в учебный процесс, повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, а преподавателю – оценить качество своей деятельности.

Некоторые исследователи считают, что «основным критерием целесообразности контроля является эффективность. Эффективный контроль должен соответствовать методическим и дидактическим требованиям обучения, среди которых принято выделять: объективность, регулярность, дифференцированный характер, четкость формулировки заданий» [2, с. 31]. Как известно, контроль различается по виду, форме и методам проведения и реализуется на

основе фонда оценочных средств, перечисленных в рабочей программе дисциплины, что позволяет преподавателю использовать целесообразные формы и приемы контроля усвоения языкового материала обучающимися и уровня развития их речевых навыков и умений. Кроме этого, одним из принципов проведения контроля является учет индивидуально-психологических особенностей обучающихся, т.е. реализуется дифференцированный подход к контролю. В связи с этим следует иметь в виду, что современные обучающиеся являются представителями «цифрового» поколения (digital natives) согласно теории поколений, для которых характерна «способность осваивать большие объемы информации и находить неординарные решения, эффективно воспринимать краткую и наглядную информацию, ... предпочтение малым формам визуализации» [8, с. 53] и клиповое мышление. Следовательно, можно сделать вывод о том, что визуализация учебного материала способствует лучшему пониманию, усвоению и воспроизведению изучаемого материала современными обучающимися.

Одним из способов визуализации учебного материала является составление обучающимися концептуальных карт, в т.ч. на занятиях по иностранному языку. Концептуальная карта представляет собой графическое изображение иерархической структуры взаимосвязей различных идей (понятий, концептов), соединенных между собой линиями и относящихся к одной, главной идее, которая располагается на вершине иерархии. Отличительной особенностью концептуальных карт является использование слов описаний, показывающих взаимоотношения между рассматриваемыми идеями (понятиями, концептами). Следует заметить, что в процессе построения концептуальных карт обучающиеся, анализируя учебный материал, выделяют важную и второстепенную информацию, выстраивают логические связи между рассматриваемыми идеями разного порядка, показывая таким образом свое понимание темы. Другими словами, концептуальные карты формируют и изображают всестороннее представление об изучаемом предмете или вопросе, являются продуктом структурирования информации и результатом самостоятельной деятельности обучающихся. Здесь мы можем говорить о когнитивной визуализации изучаемой информации, поскольку в процессе создания концептуальных карт задействуются различные мыслительные операции, в том числе анализ, классификация, обобщение и абстракция. Как отмечает Т. А. Сырина

«когнитивная визуализация – явление более сложное, так как представляет собой не просто обращение к иллюстрации предмета обучения, но и последующее его преобразование, переосмысление» [7, с. 81]. В связи с этим метод концептуальных карт представляет собой метод когнитивного обучения, а концептуальные карты «эффективны для создания и моделирования четких логических структур, интеграции информации из нескольких источников, дополнения новых знаний к уже имеющимся, для контроля и оценки понимания предмета и диагностики проблемных зон» [5, с. 254], что определяет их значительный дидактический потенциал. Действительно, концептуальные карты отображают текущий уровень понимания темы и выявляют области, где требуются дополнительные знания или повторение, что позволяет использовать их в качестве текущего, тематического и промежуточного контроля знаний и уровня развития речевых умений обучающихся, поскольку они позволяют проверить полноту, структурность и целостность усвоенного материала. Так, например, составление концептуальных карт обучающимися помогает выяснить степень понимания и усвоения содержания текстов, степень владения лексическими единицами и их запас, а также оценить устные речевые умения обучающихся в рамках проверяемой темы.

Рассмотрим возможности применения концептуальных карт при осуществлении контроля основных видов речевой деятельности обучающихся. При оценивании сформированности умений аудирования составление концептуальных карт обучающимися показывает полноту и точность понимания содержания аудиотекста. Они могут быть использованы в качестве опор или плана ответа для передачи основного содержания прослушанного текста на иностранном языке. При проверке сформированности умений читать тексты различных стилей речи создание концептуальных карт оправдано при выполнении заданий на ознакомительное и изучающее чтение, одной из целей которых является установление логико-смысловых связей, а также степени понимания содержания учебного текста. При проведении контроля сформированности умений письменной речи они могут служить в качестве опор при планировании структуры письменного текста, а при оценке коммуникативных умений говорения концептуальные карты составляются обучающимися при планировании ответа для соблюдения его связанности и развернутости, определения языковых средств и объема высказывания.

Так, например, при пересказе содержания научно-популярной статьи обучающиеся, составляя концептуальную карту, демонстрируют степень понимания текста, способность выявлять логико-смысловые связи между элементами текста, владение лексикой, а также уровень развития устно-речевых умений при ответе. Кроме этого, концептуальная карта позволяет обучающимся не только отразить основные аспекты анализируемой статьи, но и увидеть взаимосвязь изложенного с уже имеющимися у них знаниями, что помогает им при комментировании содержания статьи.

Подводя итог, следует отметить, что наше исследование подтвердило возможность использования концептуальных карт для контроля всех четырех видов речевой деятельности. Представляя собой иерархическую структуру логически взаимосвязанных понятий или идей в графической форме, концептуальные карты обладают значительным дидактическим потенциалом и могут применяться преподавателями для определения степени понимания обучающимися языкового материала при чтении и аудировании, а также выступать в качестве опор при контроле уровня сформированности продуктивных видов речевой деятельности обучающихся. Это обуславливает их использование при проведении текущего и тематического контроля на занятиях по иностранному языку, поскольку они дают возможность обучающимся воссоздать общую картину взаимосвязанных понятий или идей, а преподавателю – выявить пробелы в знаниях обучающихся.

### Список литературы

1. Ахметова Л. В. Когнитивная сфера личности психологическая основа обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-sfera-lichnosti-psihologicheskaya-osnova-obucheniya> (дата обращения: 04.09.2021).
2. Бережных Н. Ю., Новолодская Н. С. Виды и формы контроля на занятиях по иностранному языку в вузе [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-formy-kontrolya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 10.09.2021).
3. Горина В. А. Функциональные проявления контроля в обучении иностранному языку (педагогический контроль и самоконтроль). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnye-proyavleniya-kontrolya>

v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-pedagogicheskiy-kontrol-i-samokontrol (дата обращения: 10.09.2021).

4. Методические рекомендации по преподаванию иностранных языков в общеобразовательных учреждениях города Москвы / сост. Г. М. Фролов, И. А. Краева. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2013. – 230 с.
5. Погребнова А. Н. К вопросу об актуальности метода когнитивной визуализации и его применении к решению различных учебных задач в контексте высшей школы [Электронный ресурс]. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2017-4/23-pogrebnova.pdf> (дата обращения: 04.09.2021).
6. Программы по английскому языку для гуманитарных факультетов: сборник программ курсов / Под общ. ред. д-р пед. наук, проф. В.В. Сафоновой. – М.: Изд-во «Наука», 2020. – 642 с.
7. Сырина Т. А. Когнитивная визуализация: сущность понятия и его роль в обучении языку [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnaya-vizualizatsiya-suschnost-ponyatiya-i-ego-rol-v-obuchenii-yazyku> (дата обращения: 04.09.2021).
8. Хангельдиева И. Г. Цифровая эпоха: возможно ли опережающее образование? [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-epoha-vozmozhno-li-operezhayuschee-obrazovanie> (дата обращения: 10.09.2021).
9. Шмараева А. А. Концептуальные карты как метод когнитивного обучения на занятиях по иностранному языку в высшей школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Изд-во «Грамота», 2021. № 9. – С. 2893-2899.

Щербакова Ирина Олеговна  
Irina Shcherbakova  
Стринюк Светлана Александровна  
Svetlana Strinyuk  
*ГУМРФ им адмирала СО Макарова*

## **Обучение коллокациям курсантов морских вузов: подготовка учебных материалов на основе аутентичных текстов с применением корпусных инструментов**

### **Teaching collocations to maritime cadets: training materials based on authentic texts using corpus tools**

*Аннотация. В статье рассмотрены вопросы обучения курсантов плавательных специальностей морских вузов коллокациям, специфическим для морского английского языка по теме SAFETY. Коллокации выделены с помощью корпусных технологий (AntConc) на полном корпусе текстов Международных морских конвенций. Авторами предложен ряд тренировочных и проверочных упражнений.*

*Abstract. The article deals with the issues of teaching SAFETY-specific collocations to naval cadets. The collocations are found using corpus technology (AntConc) on a full corpus of International Maritime Conventions texts. The authors propose a number of training and testing exercises.*

*Ключевые слова: коллокации, корпусные технологии в преподавании иностранного языка, английский для специальных целей, корпусные технологии в преподавании иностранного языка для специальных целей*

*Keywords: collocations, corpus technologies in ELT, ESP, corpus based ESP teaching*

Тема обучения специальной лексике, особенно в узкоспециализированном контексте представляет особый интерес для лингвистов и преподавателей английского языка для специальных целей [1,2,3]. Научить студентов правильно использовать специальную лексику в узкоспециализированном контексте, помочь им избежать лексических ошибок и обеспечить успешное общение в профессиональной среде – задачи, с которыми сталкивается преподаватель иностранного языка, начиная курс обучения языку для специальных целей.

Традиционный подход, который используют преподаватели при обучении специальной лексике в техническом вузе, – обучение через чтение специальных аутентичных текстов [4]. Именно читая аутентичные тексты по специальности, студенты видят контекст, в котором лексика представлена в том значении, в котором в дальнейшем им предстоит ее употреблять, общаясь на профессиональные темы. Что касается студентов морских специальностей – судовых инженеров, судоводителей, работников порта и т.д., знание морских терминов приобретает особое значение, прежде всего потому, что эти специалисты должны обеспечить безопасность пассажиров и экипажа. Все специалисты, чья работа связана с морем, независимо от того выполняют ли они свои обязанности на суше или на море, проходят серьезную подготовку по английскому языку – международному языку общения на море.

Терминология, изучаемая студентами морских специальностей, очень обширная и достаточно узкоспециальная. В качестве аутентичных текстов при обучении специальной лексике, преподаватели английского языка в морских вузах используют тексты морских документов: конвенций, инструкций и т.д. Для создания учебных материалов часто используются основные конвенции Международной морской организации, а также ряд дополнительных конвенций.

Эти документы содержат международные нормативные акты, регулирующие все аспекты профессиональной деятельности в области мореплавания, безопасности мореплавания и грузоперевозок, соответственно являются основополагающими документами, входящими во все образовательные программы морских университетов.

Фокус данного исследования направлен на оптимизацию процесса обучения профессиональной морской лексике, а именно создание учебных материалов с использованием тщательно отобранных коллокаций, наиболее часто употребляемых в сфере морского английского языка в корпусе Международных морских конвенций. Под коллокацией (*collocation*) мы понимаем устойчивое выражение, состоящее из двух и более слов в определенной (ограниченной) сочетаемости, часто переводимое одним целым, например: *to alter course* (изменить курс); *to require assistance* (запросить помощи); *to close up (to)* (сократить дистанцию до впереди идущего корабля, увеличив скорость). Примеров, специфических для морского английского много, понимание и запоминание этих словосочетаний представляет определенные трудности. Ситуация усложняется также отсутствием достаточного количества современных пособий, направленных на изучение морской лексики в целом и морских коллокаций в частности. Имеющиеся пособия часто не содержат нужного числа упражнений на отработку такого рода лексических единиц. Таким образом, возникает потребность в разработке и использовании специальных учебных материалов на основе тщательно отобранной специфической лексики по изучаемым темам.

В качестве источника коллокаций были отобраны аутентичные тексты, представляющие собой международные конвенции (STCW, SOLAS, MARPOL и др) [5]. Поскольку безопасность – один из основных принципов организации работы на судах и в порту, для пилотного исследования была выбрана тема SAFETY. Все конвенции

для удобства обработки и анализа были объединены в один документ, содержащий 30 конвенций, 434084 слов.

Обработка документов была выполнена с помощью приложения для проведения корпусных исследований AntConc. Были получены участки текста, содержащие слово SAFETY. В дальнейшем были удалены повторяющиеся выражения или случайные совпадения (на стыке предложений и синтагм), отобраны наиболее значимые для учебного процесса. Для тренировки отобранных коллокаций нами разработаны ряд заданий и упражнений.

В качестве подготовительной работы к изучению темы SAFETY курсантам предлагается составить интеллект карты (mind maps) с применением корпусных технологий – словаря коллокаций [6] и онлайн корпусного справочного ресурса visuwords [7]. На занятии обсуждаются полученные результаты – в каких областях жизни особенно важна безопасность, какие коллокации используются для описания этих аспектов жизнедеятельности людей.

На следующих этапах важна специализация – изучение специфических языковых единиц, являющихся частью профессионального языка будущих моряков. Задача преподавателя - отработать узнавание коллокаций в контексте при чтении. В качестве учебных материалов используются отрывки конвенций на английском языке, содержащие коллокации со словом SAFETY, курсантам предлагаются задания найти коллокации со словом SAFETY; также задания на заполнение пропусков (с предложенными словосочетаниями и с открытыми ответами).

Следующая задача - отработка устойчивых коллокаций по типу связи: курсантам предлагается ряд существительных (напр, ship, worker's, assessment, signal), которые нужно распределить в таблицу по двум типам сочетаний существительное + SAFETY и SAFETY + существительное. Проверяется правильность выполнения заданий сопоставлением ответов с коллокациями в отрезках текста, содержащими слово SAFETY.

Также могут быть предложены задания на перевод коллокаций с русского языка на английский и наоборот, при выборе задания на перевод цепочек существительных может быть привлечен дополнительный материал на отработку перевода подобных языковых единиц (the degree of safety acceptable to/ as represented by these regulations; conditions affecting safety are such as + [to infinitive] (to render the hull); passenger safety briefing/maritime safety committee/maritime

safety conventions/fire safety systems/ maritime safety information/ safety arrangements in cargo pump rooms).

Для тренировки и проверки усвоения коллокаций могут быть предложены упражнения и тесты с множественным выбором (например, для коллокаций с предложениями: additional safety measures for bulk carriers/ diving systems).

Поскольку коммуникативная составляющая в обучении специальной лексике важна, в завершение изучения темы предлагается устное упражнение на общее понимание темы: с помощью интеллектуальной карты «SAFETY» объяснить в каких аспектах профессиональной деятельности на судне особенно важна безопасность (выбрать из предложенных и рассказать, почему именно эти аспекты имеют первостепенное значение, например, pollution/ training/ security of the vessel/ health of passengers and crew/ integrity of hull). На завершающем этапе курсантам также может быть предложено написать резюме (summary) по тексту конвенции или на основе интеллектуальной карты (с предварительным составлением и устным обсуждением).

Таким образом, одним из способов решения проблемы эффективного обучения специальной терминологии в морском вузе, может быть создание и использование учебных материалов на основе тематического отбора коллокаций из корпуса специализированных аутентичных текстов с помощью специальных инструментов для корпусных исследований.

### **Список литературы**

1. Chirobocea-Tudor O. Vocabulary Acquisition in ESP [Текст] // Perspectives, Strategies and Resources. Studii și cercetări filologice. Seria limbi străine aplicate, Pitești no. 17/2018 pp. 171-180
2. V. Chandra Sekhar Rao The Importance of Collocations in Teaching of Vocabulary [Текст] // Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching: Issue 7, Vol.2, 2018
3. Balagiu A., Astratinei C. Methods of teaching ESP vocabulary “Mircea cel Batran” [Текст] Naval Academy Scientific Bulletin, Volume XVI – 2013 – Issue 1 “Mircea cel Batran” Naval Academy Press, Constanta, Romania
4. Dina T, Ciornei I. Authentic Texts in Teaching English 2015 Procedia [Текст] - // Social and Behavioral Sciences no 180 pp. 274-279

5. International Maritime Conventions [Электронный ресурс] URL: <https://www.imo.org/en/About/Conventions/Pages/ListOfConventions.aspx>
6. Oxford Collocation Dictionary [Электронный ресурс] <https://www.freecollocation.com/>
7. Visual Thesaurus [Электронный ресурс] <https://visuwords.com/>

Янь Лэй  
У

Московский педагогический государственный университет  
и

## Исследование применения смешанного обучения иностранным языкам: преимущества и недостатки

### The study of implementing the blended learning foreign languages: advantages and disadvantages

**Аннотация.** Сочетание традиционного преподавания иностранного языка и мобильного режима обучения становится одним из наиболее продуктивных способов обучения. В статье рассматриваются некоторые проблемы и перспективы применения технологии смешанного обучения в преподавании иностранного языка на фоне мобильного Интернета, а также выявляются трудности, с которыми сталкиваются как преподаватели, так и студенты в процессе смешанного обучения.

**Abstract.** The combination of traditional foreign language teaching and mobile learning is becoming one of the most productive learning methods. The article examines some of the problems and prospects of using blended learning technology in teaching a foreign language against the background of the mobile Internet, and also identifies the difficulties that both teachers and students face in the process of blended learning.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, преподавание иностранного языка, мобильный Интернет

**Keywords:** blended learning, foreign language teaching, mobile Internet

С быстрым развитием информационных технологий, компьютеры и мобильные телефоны стали одним из незаменимых инструментов в жизни людей, и модели обучения иностранным языкам в университетах из-за такой ситуации также сильно изменились. Традиционное обучение в преподавании больше не является единственным методом обучения, и учебные заведения и учебные материалы также показывают диверсифицированную тенденцию. Преподаватели вузов начинают широко использовать все больше и больше обучающих платформ, таких как MOOC, Moodle, онлайн-классы SPOC и т.д. В то же время постоянно появляются различные

приложения для изучения иностранных языков на мобильных телефонах, а изучение иностранных языков становится более разнообразным. Гибридная или смешанная модель обучения, сочетающая офлайн и онлайн системы, значительно повышает эффективность обучения, но по-прежнему имеется много проблем.

Термин «смешанное обучение» (blended learning), вначале применявшийся в области корпоративного бизнес-образования, появился в конце 20-го века [3, 160], только в 2006 году книга К.Дж. Бонка и Ч.Р. Грэхема «Справочник смешанного обучения: глобальные перспективы, локальные проекты» дала определение смешанного обучения, которое получило признание многих современных ученых, и до сих пор эта книга считается одним из наиболее полных и всесторонних исследований смешанного обучения. Авторы книги полагали, что смешанное обучение – это совмещение обучения в ходе личного общения с обучением в режиме онлайн [1, р. 39]. Первый в Китае научный руководитель докторантуры в области образовательных технологий Хе Кекан предположил, что смешанное обучение сочетает в себе двойные преимущества традиционного очного обучения и электронного обучения (E-Learning) [4, с. 26]. Они дополняют друг друга, продвигают друг друга и оптимизируют учебный процесс. Это историческое преобразование от мысли к концепции в сфере международных образовательных технологий, и в то же время неизбежность социального развития.

В последние годы отечественные и зарубежные исследования моделей смешанного обучения также показали разностороннюю тенденцию. Смешанное обучение отличается от традиционного обучения, оно не ограничено временем и местом, а методы обучения и содержание обучения более разнообразны. С широкой точки зрения, модель смешанного обучения представляет собой не только бесшовную интеграцию онлайн- и офлайн-методов обучения, но также комбинацию различных методов обучения посредством сотрудничества разнообразных методов и технологий обучения для достижения инноваций, и повышения качества и эффективности обучения иностранным языкам.

Преимущества модели смешанного обучения иностранному языку:

1. Повышение интереса к учёбе и сокращение затрат на обучение

Интерес особенно важен для изучающих иностранный язык.

Смешанное обучение нарушает традиционное обучение с догматической формой. Учащиеся могут сами выбирать учебное содержание и время учёбы с помощью различных обучающих платформ или приложений. Точно так же учителя могут прикреплять к обучающей платформе учебные материалы через Интернет, а учащиеся могут выполнять учебные задания в любое время и в любом месте.

Благодаря отбору учебных видеороликов на различных платформах стимулируется любопытство студентов, а также возрастает желание решать задачи самостоятельно. Более того, студенты получают накопление предварительных знаний при просмотре материалов в Интернете, и преподаватели также могут лучше мобилизовать активность учащихся во время офлайн-обучения.

Сегодня, с быстрым развитием информационных технологий, способы приобретения знаний учащимися больше не ограничиваются классами и книгами. Они могут получать нужную информацию с помощью различных общедоступных образовательных ресурсов. Более того, онлайн-курсы можно смотреть в любое время, а также, если учащиеся столкнулись с содержанием, которое они не понимают, то они могут многократно изучить данную тему. Учащиеся могут рационально организовать свой учебный процесс в соответствии со своей ситуацией, тем самым сокращая затраты на обучение.

2. Обогащение учебного содержания и расширение кругозора обучения

Иностранный язык – это комплексный предмет, и изучение иностранного языка – это не только изучение его лексики и грамматики. Развитие глобализации также предъявляет более высокие требования к иноязычным речевым способностям изучающих иностранный язык. Обучающиеся должны иметь не только прочную языковую основу, но и развитую способность к коммуникации на межкультурном уровне, которая предполагает готовность к межкультурному взаимодействию. Смешанное обучение иностранному языку сочетает в себе онлайн и офлайн программы, дополняя последние программы обучающими видео на различных платформах и мобильными приложениями для изучения иностранных языков, чтобы предоставить учащимся оптимальное сочетание различных систем обучения. Учащимся нужно только включить мобильный телефон и подключиться к Интернету, и так можно изучать иностранные языки и смотреть информацию со всего мира, не выходя из дома, в любое время суток и в любом месте.

Такой подход к обучению иностранному языку увеличивает

широту и глубину знаний, позволяя преподаванию иностранного языка выходить за рамки традиционного класса и иметь более широкую перспективу для использования приобретённых знаний и навыков на практике в ходе онлайн общения на иностранном языке с носителями языка. И преподаватели, и студенты могут совершенствоваться и расширять свои профессиональные качества.

3. Улучшение взаимодействия между преподавателем и студентом с повышением эффективности учёбы

При традиционном обучении иностранному языку преподаватели и студенты сидят в аудитории лицом к лицу. Из-за нехватки времени преподаватели не могут больше общаться со студентами, а инициативность и активность студентов подавляются. В модели смешанного обучения преподаватели и студенты могут общаться в Интернете, отвечать и задавать вопросы в любое время, также студенты могут общаться друг с другом, обмениваться мнениями для повышения эффективности обучения.

И.А. Малинина считает, что смешанное обучение можно рассматривать либо как часть дистанционного обучения, либо как его эволюцию. Однако ключевым элементом является наличие взаимодействия «лицом к лицу» преподавателей и студентов [2, с. 42]. Преподаватели могут отправлять учебные материалы с видео и упражнениями на мобильные телефоны учащихся, а также преподаватели и учащиеся могут общаться и оставлять отзывы в любое время, что улучшает взаимодействие между преподавателями и студентами и повышает эффективность учёбы.

Недостатки модели смешанного обучения иностранному языку:

1. Слабая компьютерная грамотность и большая учебная нагрузка.

Смешанное обучение иностранным языкам фокусирует основное внимание на взаимодействии преподавателей и студентов, и на интерактивное общение с помощью обучающих платформ или обучающих инструментов. Преподавателям необходимо постоянно учиться использовать различные платформы и инструменты обучения для более эффективного выполнения учебной работы, именно во внеурочное время. Некоторым преподавателям старшего возраста может потребоваться больше времени, чтобы адаптироваться к современным условиям преподавания с учётом цифровизации языкового образования. Если онлайн-обучение не работает должным образом, это повлияет на эффект обучения и даже приведет к обратным

результатам. При этом, если все учебные материалы являются цифровыми, преподаватели не могут контролировать учащихся вовремя, а некоторые учащиеся будут расслабляться, что не способствует достижению желаемого эффекта обучения.

## 2. Несовершенные технические средства

Развитие смешанного обучения иностранному языку на фоне мобильного Интернета опирается на инновации в области современных информационных технологий. Следовательно, чтобы адаптироваться к этой тенденции, вузы должны вкладывать капитал в улучшение различных технических средств. Например, большинство вузов в настоящее время не имеют помещения для записи обучающихся видео, и пока еще не могут полностью использовать некоторые учебные платформы.

С другой стороны, многие вузы также имеют независимые образовательные платформы, где преподаватели записывают обучающие видео. Однако многие онлайн-курсы являются относительно независимыми и недоступными, и в конце концов, они могут быть лишь формальностью, что приводит к бесполезной трате ресурсов.

## 3. Однообразный механизм контроля и оценивания.

В обучении иностранным языкам степень смешения традиционного обучения и дистанционного в модели смешанного обучения всегда проблема для преподавателей иностранных языков. Многие курсы иностранных языков требуют личного общения между преподавателями и студентами, например, курсы устной беседы и курсы перевода. Нужно определить в процессе преподавания, какое содержание учебного материала подходит для обучающей платформы, а какое содержание подходит для выполнения с помощью учебных инструментов, и как распределить соотношение онлайн и офлайн систем обучения для достижения наилучшего учебного эффекта, это всё связано с проблемой различной степени смешивания. Как понять эту степень – это проблема, которую преподаватели должны решать в процессе обучения иностранному языку. В онлайн-обучении есть много неопределенных факторов, таких как контроль студентов и продолжительность практики, которые зависят от цифрового анализа. Как диверсифицировать механизмы контроля и оценки – это серьезная проблема в модели смешанного обучения иностранным языкам.

На фоне стремительного развития мобильного Интернета сегодня традиционная модель обучения иностранному языку уже не

может адаптироваться к новой эпохе для подготовки конкурентоспособных специалистов, которые свободно владеют иностранным языком на уровне международных стандартов. Смешанное обучение иностранному языку имеет свои очевидные преимущества в этом плане.

Таким образом, вузы должны найти правильное оптимальное сочетание использования систем онлайн и офлайн обучения, обобщая характеристики преподавания иностранного языка и реальную обстановку в вузах. В полной мере следует использовать преимущества традиционной модели обучения, которые не утратили своей актуальности до сих пор, при этом эффективно интегрировать различные учебные онлайн-ресурсы, создавать различные механизмы контроля, использовать онлайн- и офлайн-оценки, для того, чтобы найти модель обучения, подходящую для преподавания иностранного языка во всех вузах, и эффективно решать проблемы и улучшать результаты обучения студентов иностранному языку.

### **Список литературы**

1. Curtis J. Bonk The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs // Curtis J. Bonk, Charles R. Graham // Pfeiffer. - 2006. - P.39
2. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10. - С. 42
3. Sharma, P., Barrett, B. Blended learning: Using technology in and beyond the language classroom. Oxford: Mac-millan, 2007. - 160 p.
4. Хэ Кэкан. Новое развитие теории образовательных технологий на основе смешанного обучения // Исследование по обучению с помощью технических средств. 2004 № 3 - С. 26–28.

*Научное издание*

**Языки и культуры в глобальном образовательном пространстве**

**Сборник статей I Международной научно-практической  
конференции**

КОЛЛЕКТИВ АВТОРОВ

ISBN 978-5-6047466-0-8

